

Informe Nacional de Educación **Education National Report**

España / Spain 1994



Versión Español / English

Ministerio de Educación y Ciencia

INFORME NACIONAL DE EDUCACION

Versión española

Conferencia Internacional de Educación
44.ª reunión, Ginebra, 1994

Desarrollo de la Educación

Informe nacional de España
Ministerio de Educación y Ciencia



Ministerio de Educación y Ciencia

Ciudad de Madrid, España

Madrid, Septiembre, 1994

ISBN: 84-369-2541-1
Deposito Legal: M-25593-1994
Impreso en España
Materia de 2.º Grado

INFORME NACIONAL DE EDUCACION

Versión española

Conferencia Internacional de Educación

44.ª reunión, Ginebra, 1994

Desarrollo de la Educación

Informe nacional de España
Ministerio de Educación y Ciencia



Ministerio de Educación y Ciencia

C.I.D.E. - Subdirección Gral. de Cooperación Internacional

Edita: Centro de Publicaciones
Secretaría General Técnica
N.I.P.O.: 176-94-077-7 DOI: 10.4438/176-94-077-7
I.S.B.N.: 84-369-2529-7
Depósito Legal: M-28295-1994
Imprime: DIN IMPRESORES
Marqués de San Gregorio, 5

INDICE ANALITICO

CAPITULO 1

ESQUEMA GENERAL DEL SISTEMA EDUCATIVO

1.1. PRINCIPIOS GENERALES DEL SISTEMA EDUCATIVO: MARCO LEGISLATIVO.....	13
1.1.1. Preceptos constitucionales.....	14
1.1.2. La Ley de Reforma Universitaria (1983)	14
1.1.3. La Ley Orgánica del Derecho a la Educación (1985)	14
1.1.4. La Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo (1990).....	15
1.2. LA ADMINISTRACION Y GESTION DE LA ENSEÑANZA	16
1.2.1. La descentralización de la Administración educativa en el Estado español.....	16
1.2.2. La participación en la gestión de la enseñanza.....	20
1.3. ESTRUCTURA DEL SISTEMA EDUCATIVO	22
1.3.1. El sistema educativo en la Ley General de Ordenación del Sistema Educativo	22
1.3.2. El sistema educativo en la Ley General de Educación.....	24
1.4. MECANISMOS PARA LA MEJORA DE LA CALIDAD DEL SISTEMA EDUCATIVO	26
1.4.1. La inspección educativa.....	26
1.4.2. La orientación educativa y profesional.....	27
1.4.3. La evaluación del sistema educativo	28
1.5. DATOS GLOBALES DE LA ENSEÑANZA.....	29
1.5.1. Alumnado	29
1.5.2. Profesorado.....	37
1.5.3. Centros.....	40

CAPITULO 2

LAS NUEVAS ORIENTACIONES DE LA POLITICA EDUCATIVA (PRIORIDADES, OBJETIVOS, FINALIDADES) REFLEJADAS EN LA LEGISLACION Y EN LAS RESPECTIVAS REFORMAS

2.1. LAS NUEVAS ORIENTACIONES DE LA POLITICA EDUCATIVA A NIVEL ESTATAL Y EN EL TERRITORIO DE GESTION DEL MEC	43
2.1.1. Desarrollo normativo	43
2.1.2. Implantación de las nuevas enseñanzas	45
2.1.3. La reforma de la Formación Profesional	45
2.1.4. Medidas para la mejora de la calidad	46
2.1.5. Otras prioridades de la reforma educativa	46
2.2. LAS NUEVAS ORIENTACIONES DE LA POLITICA EDUCATIVA EN LA COMUNIDAD AUTONOMA DE ANDALUCIA.....	47
2.2.1. Aplicación y desarrollo de la Reforma Educativa en las enseñanzas de régimen general, no universitarias	47
2.2.2. Impulso de la gestión democrática de los centros educativos	48
2.2.3. Atención a la diversidad educativa y desarrollo del ejercicio de la solidaridad en el nuevo sistema educativo	48
2.3. LAS NUEVAS ORIENTACIONES DE LA POLITICA EDUCATIVA EN LA COMUNIDAD AUTONOMA DE CANARIAS	50
2.4. LAS NUEVAS ORIENTACIONES DE LA POLITICA EDUCATIVA EN LA COMUNIDAD AUTONOMA DE CATALUÑA	52
2.4.1. Un modelo de sistema educativo	52
2.4.2. Unos objetivos	52
2.4.3. Los agentes	52
2.4.4. El nuevo sistema educativo	53
2.4.5. Acciones legislativas	53
2.5. LAS NUEVAS ORIENTACIONES DE LA POLITICA EDUCATIVA EN LA COMUNIDAD AUTONOMA DE GALICIA.....	54
2.6. LAS NUEVAS ORIENTACIONES DE LA POLITICA EDUCATIVA EN LA COMUNIDAD FORAL DE NAVARRA.....	54
2.7. LAS NUEVAS ORIENTACIONES DE LA POLITICA EDUCATIVA EN LA COMUNIDAD AUTONOMA DEL PAIS VASCO	55
2.8. LAS NUEVAS ORIENTACIONES DE LA POLITICA EDUCATIVA EN LA COMUNIDAD AUTONOMA DE VALENCIA	56
2.8.1. La Formación Profesional	56
2.8.2. El modelo de educación bilingüe.....	58

CAPITULO 3

**LAS ESTRUCTURAS, LOS PROGRAMAS DE ESTUDIO
Y LOS METODOS DE ENSEÑANZA**

3.1. ENSEÑANZAS DE REGIMEN GENERAL.....	62
3.1.1. Educacion Infantil.....	62
3.1.2. Educacion Infantil.....	63
3.1.3. Educacion Secundaria Obligatoria	65
3.1.4. Bachillerato.....	68
3.1.5. Formación Profesional.....	70
3.1.6. La Enseñanza Superior: Universidad	74
3.2. ENSEÑANZAS DE REGIMEN ESPECIAL: ARTISTICAS Y DE IDIOMAS	79
3.2.1. Enseñanzas Artísticas	79
3.2.2. Enseñanzas de idiomas	80

CAPITULO 4

EDUCACION DE ADULTOS Y EDUCACION NO FORMAL

4.1. LA EDUCACION DE ADULTOS Y LA EDUCACION NO FORMAL A NIVEL ESTATAL Y EN EL TERRITORIO DE GESTION DEL MEC	83
4.1.1. Prioridades de intervención y medidas aplicadas	83
4.1.2. Variaciones de la oferta formativa en los centros de educación de personas adultas.....	85
4.1.3. Articulación de la oferta de educación de personas adultas en las modalidades presencial y a distancia	85
4.2. LA EDUCACION DE ADULTOS Y LA EDUCACION NO FORMAL EN LA COMUNIDAD AUTONOMA DE ANDALUCIA.....	87
4.2.1. Educación Permanente: Educación de Personas Adultas	87
4.2.2. Educación Permanente: Educación a Distancia.....	88
4.3. LA EDUCACION DE ADULTOS Y LA EDUCACION NO FORMAL EN LA COMUNIDAD AUTONOMA DE CANARIAS	89
4.3.1. La educación de adultos	89
4.3.2. Acciones de compensación educativa	90

4.4. LA EDUCACION DE ADULTOS Y LA EDUCACION NO FORMAL EN LA COMUNIDAD AUTONOMA DE CATALUÑA	91
4.4.1. La formacion practica en centros de trabajo.....	91
4.4.2. Los Planes de Transicion al trabajo.....	91
4.4.3. Cursos transnacionales	92
4.4.4. Bus de las profesiones	92
4.4.5. El Programa de Informacion y Orientacion al Estudiante.....	92
4.5. LA EDUCACION DE ADULTOS Y LA EDUCACION NO FORMAL EN LA COMUNIDAD AUTONOMA DE GALICIA	93
4.6. LA EDUCACION DE ADULTOS Y LA EDUCACION NO FORMAL EN LA COMUNIDAD FORAL DE NAVARRA	93
4.7. LA EDUCACION DE ADULTOS Y LA EDUCACION NO FORMAL EN LA COMUNIDAD AUTONOMA DEL PAIS VASCO	95
4.7.1. Programas de Garantía Social.....	95
4.7.2. Educación Compensatoria.....	95
4.7.3. Centros de Iniciación Profesional.....	95

CAPITULO 5

LA FORMACION Y EL PERFECCIONAMIENTO DEL PERSONAL DE EDUCACION

5.1. LA FORMACION INICIAL DEL PROFESORADO	97
5.1.1. La formación inicial para acceder a la docencia en la Educación Infantil y Primaria.....	97
5.1.2. La formación para acceder a la docencia en la Educación Secundaria	98
5.1.3. La formación para acceder a la docencia en Formación Profesional	98
5.1.4. La formación requerida para acceder a la docencia en las Enseñanzas Artísticas y de Idiomas.....	98
5.1.5. La formación requerida para acceder a la docencia en la Universidad	99
5.2. FORMACION PERMANENTE DEL PROFESORADO: PLAN MARCO	100
5.3. ORGANIZACION DE LA FORMACION PERMANENTE DEL PROFESORADO EN EL TERRITORIO DE GESTION DEL MEC	100
5.4. ORGANIZACION DE LA FORMACION PERMANENTE DEL PROFESORADO EN LA COMUNIDAD AUTONOMA DE ANDALUCIA	104
5.4.1. Elementos para el desarrollo del Plan.....	104
5.4.2. Programas de actuación.....	104
5.4.3. Resumen de actuaciones.....	105

5.5. ORGANIZACION DE LA FORMACION PERMANENTE DEL PROFESORADO EN LA COMUNIDAD AUTONOMA DE CANARIAS	106
5.5.1. La modalidad de formación intensiva	106
5.5.2. La modalidad de formación extensiva.....	106
5.6. ORGANIZACION DE LA FORMACION PERMANENTE DEL PROFESORADO EN LA COMUNIDAD AUTONOMA DE CATALUÑA.....	107
5.6.1. Formación para la reforma	107
5.6.2. Normalización lingüística.....	108
5.6.3. Nuevas Tecnologías de la Información	108
5.6.4. Formación en nuevas especialidades.....	108
5.6.5. Los Planes de Formación Permanente de Zona.....	108
5.6.6. Colaboración con las Universidades y otras instituciones.....	109
5.7. ORGANIZACION DE LA FORMACION PERMANENTE DEL PROFESORADO EN LA COMUNIDAD AUTONOMA DE GALICIA.....	109
5.8. ORGANIZACION DE LA FORMACION PERMANENTE DEL PROFESORADO EN LA COMUNIDAD FORAL DE NAVARRA	110
5.9. ORGANIZACION DE LA FORMACION PERMANENTE DEL PROFESORADO EN LA COMUNIDAD AUTONOMA DEL PAIS VASCO.....	110
5.10 ORGANIZACION DE LA FORMACIÓN PERMANENTE DEL PROFESORADO EN LA COMUNIDAD AUTONOMA DE VALENCIA	111

CAPITULO 6

LA INVESTIGACION PEDAGOGICA

6.1. LA INVESTIGACION PEDAGOGICA A NIVEL ESTATAL Y EN EL TERRITORIO DE GESTION DEL MEC	116
6.1.1. Entidades implicadas en la investigación educativa de ámbito nacional	116
6.1.2. Recursos asignados.....	116
6.1.3. Resultados.....	117
6.1.4. Areas de investigación.....	117
6.2. LA INVESTIGACION PEDAGOGICA EN LA COMUNIDAD AUTONOMA DE CANARIAS.....	119
6.2.1. Fomento de la innovación educativa	119
6.2.2. Programas de innovación educativa	119

6.3. LA INVESTIGACION PEDAGOGICA EN LA COMUNIDAD AUTONOMA DE CATALUÑA	121
6.4. LA INVESTIGACION PEDAGOGICA EN LA COMUNIDAD AUTONOMA DE GALICIA	121
6.5. LA INVESTIGACION PEDAGOGICA EN LA COMUNIDAD FORAL DE NAVARRA	121

CAPITULO 7

LA COOPERACION INTERNACIONAL, REGIONAL Y BILATERAL EN EL CAMPO DE LA EDUCACION

7.1. RELACIONES MULTILATERALES	123
7.1.1. Unión Europea	123
7.1.2. Consejo de Europa	125
7.1.3 UNESCO	126
7.1.4. OCDE	127
7.1.5. Becas del Comité Científico de la OTAN	127
7.1.6. Iberoamérica	127
7.2. RELACIONES BILATERALES	128
7.3. LA EDUCACION EN EL EXTERIOR	131

CAPITULO 8

OBSTACULOS ENCONTRADOS Y PERSPECTIVAS

8.1. OBSTACULOS ENCONTRADOS Y PERSPECTIVAS DESDE EL MINISTERIO DE EDUCACION Y CIENCIA	137
8.2. OBSTACULOS ENCONTRADOS Y PERSPECTIVAS DESDE LA COMUNIDAD AUTONOMA DE CANARIAS	139
8.2.1. Masificación en Enseñanzas Medias	139
8.2.2. Reforma de la Formación Profesional	139
8.2.3. Especialistas en Educación Primaria	139
8.2.4. Implantación del 2º Ciclo de la Educación Infantil	139
8.2.5. Financiación de las universidades canarias	139
8.2.6. Formación y actualización del profesorado	140
8.2.7. Integración de alumnos con minusvalías	140

8.2.8. Plantillas básicas de funcionarios y personal laboral	140
8.2.9. Enseñanzas Musicales	140
8.3. OBSTACULOS ENCONTRADOS Y PERSPECTIVAS DESDE LA COMUNIDAD AUTONOMA DE CATALUÑA.....	141
8.4. OBSTACULOS ENCONTRADOS Y PERSPECTIVAS DESDE LA COMUNIDAD AUTONOMA DE GALICIA.....	141
8.5. OBSTACULOS ENCONTRADOS Y PERSPECTIVAS DESDE LA COMUNIDAD FORAL DE NAVARRA.....	141
8.6. OBSTACULOS ENCONTRADOS Y PERSPECTIVAS DESDE LA COMUNIDAD AUTONOMA DEL PAIS VASCO.....	142

CAPÍTULO 1

ESQUEMA GENERAL DEL SISTEMA EDUCATIVO

1.1. PRINCIPIOS GENERALES DEL SISTEMA EDUCATIVO: MARCO LEGISLATIVO

El Sistema Educativo español se encuentra actualmente en un proceso de reforma global de los niveles no universitarios, que afecta tanto a la estructura de las distintas etapas como a los programas de estudios y diseños curriculares, organización del profesorado, centros y otros aspectos.

El marco legislativo vigente referente a educación está formado por la Constitución Española de 1978 y tres leyes orgánicas que desarrollan los principios y derechos establecidos en ella: la Ley Orgánica 11/1983 de Reforma Universitaria (LRU), la Ley Orgánica 8/1985 Reguladora del Derecho a la Educación (LODE) y la Ley Orgánica 1/1990 de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE); normas fundamentales, integradas en el "bloque de la constitucionalidad".

La promulgación de la LOGSE como norma legal básica en materia educativa deroga la Ley General de Educación (LGE) de 1970 prácticamente en su totalidad, a excepción de la regulación de las etapas educativas, que de manera gradual se irán sustituyendo por los nuevos niveles. Durante el período de implantación de la reforma, que se realiza de manera progresiva según el calendario establecido por el Ministerio de Educación y Ciencia y que se prolonga hasta el curso 2000-01, se mantiene una estructura mixta en la que coinciden los nuevos niveles de la LOGSE que ya se han implantado y las antiguas etapas de la LGE para los niveles a los que aún no ha alcanzado la reforma. En el período 1991-93 se ha implantado el segundo ciclo de Educación Infantil y el primer ciclo de Primaria.

Para completar el marco general establecido por la LOGSE, se ha iniciado un proceso de desarrollo normativo referente a diversos aspectos del sistema por parte de las distintas administraciones educativas en sus respectivos niveles competenciales. A lo largo de este período entre 1991 y 1993, el desarrollo normativo más importante ha tenido como objeto la regulación de las siguientes materias:

- procedimiento de implantación de los niveles establecidos por la LOGSE y calendario;
- ordenación académica de los niveles: estructuración, enseñanzas mínimas, currículo —de cada Comunidad Autónoma—, evaluación, titulaciones y especialidades;
- organización de los centros: requisitos mínimos, reglamento orgánico, órganos de gobierno unipersonales y colegiados;
- admisión de alumnos en centros sostenidos con fondos públicos;
- ordenación del profesorado: estructuración de los cuerpos y procedimientos de ingreso y adscripción, funcionamiento y actividades de los centros de formación permanente del profesorado;

- funcionamiento de los equipos de orientación educativa y psicopedagógica;
- ordenación de las enseñanzas de régimen especial y a distancia;
- supervisión y autorización de libros de texto y otros materiales curriculares.

Las líneas fundamentales a las que responde toda la legislación educativa en España vienen marcadas por la propia Constitución.

La Constitución (artículo 27) reconoce **el derecho de todos a la educación**, y marca como objeto de ésta el pleno desarrollo de la personalidad humana, en el respeto a los principios democráticos de convivencia y a los derechos y libertades fundamentales, a la vez que garantiza la formación religiosa y moral acorde con las convicciones de los alumnos (sus padres o tutores); declara obligatoria y gratuita la educación básica; asegura la participación de todos los afectados en la planificación escolar; reconoce la libertad de enseñanza, a la vez que dispone la participación de padres, profesores y alumnos en el control y gestión de todos los centros sostenidos con fondos públicos; confía a los poderes públicos la homologación e inspección del sistema; y asegura la autonomía de la Universidad.

Otros derechos que afectan a la educación recogidos expresamente en la Constitución son el derecho a la libertad de cátedra, la libertad ideológica y religiosa, el derecho a la cultura, los derechos de los niños según los acuerdos internacionales, los derechos humanos en general y, en especial, los de los disminuidos físicos, sensoriales y psíquicos.

En el plano administrativo, la organización territorial del Estado en Comunidades Autónomas lleva a una **pluralidad de Administraciones educativas** igualmente competentes y autónomas en cuanto tales. Conviene señalar que en el Ministerio de Educación y Ciencia (MEC) concurren, por una parte, la condición de órgano general del Estado y, por otra, la condición de "administración educativa" en el territorio de aquellas Comunidades Autónomas que todavía no han entrado en el ejercicio de sus competencias educativas (llamado "territorio-MEC"). El Ministerio de Educación y Ciencia, en cuanto "administración educativa", se encuentra en pie de igualdad con las demás administraciones educativas competentes (autonómicas).

La Ley de Reforma Universitaria (LRU) tiene como objeto desarrollar el precepto constitucional de autonomía universitaria y efectuar una distribución de competencias en materia de enseñanza universitaria entre el Estado, las Comunidades Autónomas y las propias Universidades.

Además, la LRU reforma la organización y funcionamiento de la Universidad para adecuarla al proceso de modernización de la sociedad española y democratización de su forma política. En ella se establecen los fines generales de la Universidad y la libertad académica del profesorado.

En este período, se han regulado las condiciones para la puesta en marcha de nuevas universidades, tanto públicas como privadas. También se ha llevado a cabo la adecuación de las titulaciones a las nuevas demandas del mercado laboral para responder a la realidad social y profesional de nuestro entorno profesional, para lo cual se han reelaborado los planes de estudios de las existentes y se han aprobado otras nuevas.

El derecho a la educación recogido en el artículo 27 de la Constitución Española es regulado por medio de la Ley Orgánica del Derecho a la Educación (LODE). En ella se desarrolla el derecho de todos los españoles a una educación básica obligatoria y gratuita que permita el desarrollo de la propia personalidad y la realización de una

1.1.1. Preceptos constitucionales

1.1.2. La Ley de Reforma Universitaria (1983)

1.1.3. La Ley Orgánica del Derecho a la Educación (1985)

actividad útil a la sociedad, así como el acceso a niveles superiores de educación, sin que puedan existir discriminaciones por capacidad económica, nivel social o lugar de residencia del alumno.

En su Título Preliminar se enumeran los fines de la educación, que posteriormente son enunciados de nuevo en el Título Preliminar de la LOGSE:

- "a) El pleno desarrollo de la personalidad del alumno.*
- b) La formación en el respeto de los derechos y libertades fundamentales y en el ejercicio de la tolerancia y de la libertad dentro de los principios democráticos de convivencia.*
- c) La adquisición de hábitos intelectuales y técnicas de trabajo, así como de conocimientos científicos, técnicos, humanísticos, históricos y estéticos.*
- d) La capacitación para el ejercicio de actividades profesionales.*
- e) La formación en el respeto de la pluralidad lingüística y cultural de España.*
- f) La preparación para participar activamente en la vida social y cultural.*
- g) La formación para la paz, la cooperación y la solidaridad entre los pueblos."*

A continuación la Ley expone los derechos fundamentales de los integrantes de la comunidad escolar (profesores, padres, alumnos y personal de administración y servicios).

Para asegurar el cumplimiento de tales derechos, la LODE establece dos postulados. El primero de ellos es la creación del llamado «régimen de conciertos educativos, por el cual los centros privados que cumplan determinadas condiciones pueden ser financiados con fondos públicos. Mediante esta regulación se pretende la constitución de una red integrada de centros públicos y privados concertados controlada y coherente que satisfaga la demanda social de educación y haga posible, en condiciones de igualdad, la libertad de elección de centro.

El segundo postulado es la participación en el control y gestión de los centros por parte de todos los miembros de la comunidad escolar. La participación se efectúa a través del Consejo Escolar de centro, en cuanto a la vida interna del centro (compuesto por los órganos unipersonales y por representantes de cada uno de los sectores de la comunidad escolar -profesores, padres, alumnos y personal de administración y servicios- así como del Ayuntamiento y con competencias en materia de elección del director, disciplina del centro y admisión de alumnos y gestión económica), y del Consejo Escolar del Estado, en cuanto a la programación general de la enseñanza.

1.1.4. La Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo (1990)

La promulgación de la Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo culmina el proceso de reforma global del Sistema, comenzado en 1983 para el ámbito universitario.

La LOGSE regula la estructura y organización del Sistema Educativo español en los niveles no universitarios, con sustantivas modificaciones respecto a la ordenación anterior mantenida desde 1970.

Los objetivos fundamentales de esta Ley se centran en la reforma estructural del sistema, mediante la reordenación de todos los niveles y modalidades de enseñanza y la ampliación de la educación obligatoria hasta los 16 años, y en la mejora de la calidad.

La implantación efectiva del "Estado de las Autonomías" configurado por la Constitución Española de 1978 supone un proceso de transformación sustancial, a través del cual se pasa de un modelo rigurosamente centralista a otro de plena descentralización, en correspondencia con la pluralidad de poderes públicos dotados de competencias propias.

En el ámbito de la educación esto significa que las Comunidades Autónomas asumen **competencias** normativas y ejecutivas en materia de enseñanza, para ejercer las cuales necesitan los **medios** (personales, funcionales, materiales y de toda índole) que la Administración del Estado (en sentido estricto; o, en otros, términos, la Administración Central), titular hasta ahora de esos medios, ha de traspasarles. La necesidad de un acto formal de traspaso de tales medios obliga a distinguir entre el momento de asunción de competencias y el de efectivo ejercicio de éstas: entre uno y otro se sitúa, con necesidad de medio, el de los traspasos.

Así, en la actualidad, aun cuando ya todas las Comunidades Autónomas han asumido competencias educativas plenas, todavía sólo se encuentran en el efectivo ejercicio de las suyas las siete Comunidades Autónomas que ya lo estaban en la fecha del anterior Informe (septiembre de 1992). A las diez Comunidades Autónomas que todavía no disponían de competencias educativas plenas se les ha dotado con ellas mediante la Ley Orgánica 9/1992, de 23 de diciembre, de transferencia de competencias a Comunidades Autónomas que accedieron a la autonomía por la vía del artículo 143 de la Constitución, a tenor de cuyo artículo 19:

"Se transfiere a las Comunidades Autónomas de Asturias, Cantabria, La Rioja, Región de Murcia, Aragón, Castilla-La Mancha, Extremadura, Islas Baleares, Madrid y Castilla y León la competencia de desarrollo legislativo y ejecución de la enseñanza en toda su extensión, niveles y grados, modalidades y especialidades, de acuerdo con lo dispuesto en el artículo 27 de la Constitución y leyes orgánicas que conforme al apartado 1 del artículo 81 de la misma lo desarrollen y sin perjuicio de las facultades que atribuye al Estado el número 30 del apartado 1 del artículo 149 y de la Alta Inspección para su cumplimiento y garantía".

La citada Ley Orgánica supone un paso decisivo en el proceso de total y definitiva implantación del modelo autonómico pleno en el ámbito de la educación. La misma Ley prevé, no obstante, que el traspaso de medios -de toda índole, necesarios para que entren en el ejercicio de sus competencias educativas, estas Comunidades Autónomas que aún están pendientes de hacerlo-, se adecue al calendario de aplicación de la reforma educativa en curso de modo que ambos procesos no se obstaculicen mutuamente y se eviten posibles disfunciones transitorias.

La descentralización, que en el campo de la enseñanza supone la existencia de una pluralidad de administraciones educativas en pie de igualdad, es consecuencia y expresión de un cuadro de distribución de competencias en virtud del cual las Comunidades Autónomas las tienen no sólo administrativas, sino también normativas.

La educación es en España una materia competencialmente "compartida" entre el Estado y las Comunidades Autónomas. Atendido el orden de reparto competencial que resulta de los preceptos constitucionales y de las normas que se integran en el "bloque de la constitucionalidad", puede decirse, en términos generales, que:

a) Las competencias del Estado son, en su mayor parte, de índole **normativa** y versan sobre los elementos o aspectos básicos del sistema, entendiendo por **básicos** aquellos cuya regulación común resulta objetivamente necesaria para salvaguardar la unidad **sustancial** del propio sistema y garantizar las condiciones de igualdad básica de todos los españoles en el ejercicio de sus derechos educativos. No obstante, el Estado cuenta también con competencias ejecutivas, como, por ejemplo, las de la alta inspección y resolución última de las solicitudes de becas y ayudas al estudio.

1.2. LA ADMINISTRACION Y GESTION DE LA ENSEÑANZA

1.2.1. La descentralización de la Administración educativa en el Estado español

b) A las Comunidades Autónomas, por su parte, les corresponden competencias **normativas** para el desarrollo de las normas estatales básicas y la regulación de los elementos o aspectos no básicos del sistema educativo, así como las competencias ejecutivo-administrativas, con la excepción de las muy escasas de esta índole que le están reservadas al Estado.

En este sentido, las competencias específicamente educativas que corresponden al Estado con la calificación de **exclusivas** son las que le están atribuidas de modo expreso por:

1. La **Constitución**, que en su artículo 27 recoge los derechos educativos fundamentales y en su artículo 149.1.30ª, incluye entre las materias sobre las que el Estado tiene competencia exclusiva:

"la regulación de las condiciones de obtención, expedición y homologación de títulos académicos y profesionales, y normas básicas para el desarrollo del artículo 27 de la Constitución, a fin de garantizar el cumplimiento de las obligaciones de los poderes públicos en esta materia".

2. Normas integradas en el bloque de la constitucionalidad. De éstas la ya citada **LODE**, en su Disposición Adicional Primera, apartado 2, ofrece el **cuadro de las competencias fundamentales** que corresponden al Estado en exclusiva, esto es "en todo caso, y por su propia naturaleza". Son las siguientes:

a) La ordenación general del sistema educativo:

En virtud de esta competencia corresponden al Estado, entre otras, las siguientes atribuciones

- determinación de la duración de la escolaridad obligatoria;
- regulación de niveles, grados, especialidades, ciclos, modalidades de enseñanza, así como el número de cursos que en cada caso corresponda;
- los requisitos de paso de un nivel a otro;
- la normativa básica y la determinación de los requisitos mínimos de los centros: titulación académica del profesorado, relación numérica alumnos/profesor, instalaciones y equipamiento.

b) La programación general de la enseñanza

c) La fijación de las enseñanzas mínimas y la regulación de las demás condiciones para la obtención, expedición y homologación de títulos académicos y profesionales válidos en todo el territorio español.

d) La alta inspección y demás facultades que, conforme al artículo 149.1.30ª de la Constitución, le corresponde para garantizar el cumplimiento de las obligaciones de los poderes públicos.

3. Son asimismo materia de competencia estatal:

- La política de ayuda al estudio con cargo a los Presupuestos Generales del Estado.
- La titularidad y administración de los centros públicos en el extranjero y el régimen jurídico de los centros docentes extranjeros en España.
- La titularidad y administración del Centro para la Innovación y Desarrollo de la Educación a Distancia (que ha sustituido a los anteriores Centro Nacional de Educación Básica a Distancia e Instituto Nacional de Bachillerato a Distancia).
- La cooperación educativa internacional.

Por su parte, y de acuerdo con las previsiones constitucionales (artículo 149.3), las Comunidades Autónomas pueden asumir todas las competencias que no estén expresamente atribuidas al Estado por la propia Constitución.

Son, en efecto, las Comunidades Autónomas las que, en sus respectivos territorios, asumen la regulación y administración de la enseñanza en toda su extensión, niveles y grados, modalidades y especialidades, sin perjuicio de lo establecido en el artículo 27 de la Constitución, de las Leyes orgánicas que lo desarrollen y de las facultades que corresponden expresamente al Estado.

La relación, por tanto, de las competencias que corresponden a las Comunidades Autónomas en materia de Educación puede obtenerse mediante la sustracción de las que corresponden al Estado según la relación antes expuesta (entendidas éstas con el alcance que ha de atribuírsele según la ya abundante jurisprudencia constitucional al respecto) y en virtud de títulos competenciales estatales no específicamente educativos, pero de incidencia en la educación (por ejemplo, los relativos a relaciones internacionales).

El orden de distribución de competencias en materia de enseñanza no universitaria se ve bien reflejado en el cuadro de funciones, servicios y demás medios que se traspasan a las Comunidades Autónomas. Entre las relaciones que al efecto se elaboran y publican mediante Reales Decretos, una de ellas especifica las funciones, servicios, personal y demás medios de los que es titular la Comunidad Autónoma; otra recoge las funciones y servicios que continúan correspondiendo a la Administración del Estado; y una tercera señala las funciones en cuyo desempeño se consideran concurrentes la Administración del Estado y la de la Comunidad Autónoma, así como las fórmulas institucionales de cooperación entre ambas.

Según todo lo expuesto, como consecuencia de la distribución territorial de la administración escolar -que viene impuesta por la propia estructura de la organización territorial del Estado y del orden de distribución de competencias-, se dan los siguientes niveles (tabla 1.1):

A) Administración educativa del Estado

El Ministerio de Educación y Ciencia, al que en cuanto órgano general del Estado le corresponde ejercer algunas de las competencias educativas que le están a éste atribuidas en exclusiva (otras lo son de las Cortes Generales o del Gobierno en pleno). En cuanto administración educativa le compete la administración y gestión en relación con centros y asuntos que no caen bajo la competencia de las administraciones educativas autonómicas.

De modo transitorio, todavía el Ministerio de Educación y Ciencia actúa como administración educativa en los territorios de determinadas Comunidades Autónomas que, aun habiendo ya asumido competencias educativas plenas, aún están pendientes de que se les transfieran los medios necesarios para pasar a ejercerlas.

En las Comunidades Autónomas que se encuentran ya en pleno ejercicio de sus competencias educativas, la Administración del Estado cuenta con órganos periféricos para el ejercicio de facultades educativas ejecutivas que a ésta corresponden en razón de competencias educativas estatales exclusivas. Estos órganos son los Servicios de la Alta Inspección educativa del Estado y las Oficinas de Educación.

B) Administraciones autonómicas

Cada una de las Comunidades Autónomas en el ejercicio de plenas competencias educativas tiene su propia administración educativa. Estas administraciones

educativas, en cuanto tales, se encuentran en pie de igualdad: el Ministerio de Educación y Ciencia, en cuanto administración educativa territorial, no constituye una instancia administrativa jerárquicamente superior a las administraciones educativas autonómicas ni los órganos de éstas están en relación de subordinación respecto de los de aquéllas.

C) Ambito provincial

En este ámbito, la administración y gestión ordinarias se lleva a cabo mediante los órganos periféricos de la administración educativa competente en cada territorio (las Comunidades Autónomas o, todavía, el Ministerio de Educación y Ciencia).

D) Ambito municipal

Hay que distinguir los posibles órganos que en este ámbito pueda establecer la administración competente y la actuación de los propios Municipios. Los cometidos educativos que la legislación reconoce y encomienda a los Ayuntamientos no les confieren a éstos la condición de "administración educativa", aunque juegan un papel prioritario en la provisión de solares para la construcción de centros públicos de Educación Infantil y Primaria y en su conservación, reparación, vigilancia y gastos de mantenimiento. No son éstas, sin embargo, sus únicas competencias educativas, ya que la LODE recoge la posibilidad de que se establezcan Consejos Escolares de ámbito municipal y la Ley de Bases de Régimen Local (Ley 7/1985, de 2 de abril, artículo 25.2.) hace referencia a la participación de los municipios en la programación de la enseñanza y en la cooperación con la administración educativa. Además los municipios pueden realizar actividades complementarias de diferente tipo.

TABLA 1.1. ESTRUCTURA ADMINISTRATIVA DEL SISTEMA EDUCATIVO

NIVELES ADMINISTRATIVOS	COMPETENCIAS	ESTRUCTURAS ADMINISTRATIVAS
Administración Central	Reservadas al Estado (funciones y servicios que resultan imprescindibles para asegurar la unidad básica del sistema educativo)	Servicios Centrales del MEC
Administración Autonómica	Todas las no pertenecientes a la reserva competencial del Estado	Servicios Periféricos: a) En las CC.AA. con competencias educativas: Oficinas de Educación y Ciencia y Alta Inspección b) En el territorio gestionado por el MEC: Direcciones Provinciales
Administración Local	Actuaciones de los Ayuntamientos relacionadas con el ámbito educativo	Departamentos o Consejerías de Educación de los distintos Gobiernos Autonómicos con competencias en Educación (Andalucía, Canarias, Cataluña, Galicia, Navarra, País Vasco y Valencia) Distintos Servicios Municipales

Para las materias que exigen la concurrencia de la Administración Central y la Autonómica se han establecido una serie de mecanismos que garantizan la coordinación entre los distintos niveles de administración del sistema. Estos mecanismos son:

1. La Conferencia de Consejeros Titulares de Educación de los Consejos de Gobierno de las Comunidades Autónomas, presidida por el Ministro de Educación y Ciencia, cuyo objeto es coordinar las funciones de las distintas administraciones en cuanto a la programación general de la enseñanza y el intercambio de información.
2. Los convenios de colaboración entre distintas administraciones.
3. Los Servicios de la Alta Inspección del Estado, encargados de velar por el cumplimiento de la normativa que rige para todo el Estado.

El objetivo de descentralización de la administración educativa no supone únicamente la distribución de competencias entre las administraciones nacional, autonómica y local, sino también la promoción de la participación social, la conversión de los centros en auténticas comunidades educativas, el fomento de la participación de los padres y de los jóvenes, directamente o a través de asociaciones, así como la reforma de los órganos consultivos del Ministerio de Educación y Ciencia, en la línea de una mayor representatividad social. Ello significa, además de un avance democratizador, una mayor receptividad del sistema a las necesidades educativas, incrementando la calidad de la acción educativa.

Los órganos de participación a nivel estatal son el Consejo Escolar del Estado, el Consejo General de la Formación Profesional y el Consejo de Universidades. En los niveles autonómico y local se encuentran los Consejos Escolares Territoriales y Municipales.

1.2.2. La participación en la gestión de la enseñanza

La LODE creó el Consejo Escolar del Estado como "*órgano de ámbito nacional para la participación de los sectores afectados en la programación general de la enseñanza y de asesoramiento respecto de los proyectos de ley o reglamentos que hayan de ser propuestos o dictados por el Gobierno*".

El Consejo General de la Formación Profesional es un órgano interministerial del que forma parte el Ministerio de Educación y Ciencia aunque está adscrito al Ministerio de Trabajo y Seguridad Social. Se define como un "*órgano consultivo, de participación institucional y de asesoramiento del Gobierno en materia de Formación Profesional reglada y ocupacional*" (Ley 1/1986, de 7 de enero, por la que se crea el Consejo General de la Formación Profesional).

La LRU atribuye al Consejo de Universidades las funciones de ordenación, coordinación, planificación, propuesta y asesoramiento en materia de educación superior.

En el ámbito autonómico, la LODE establece que en cada Comunidad Autónoma debe existir un Consejo Escolar para su ámbito territorial, cuya composición y funciones determinará por ley cada Comunidad.

Para completar la red de participación, e igualmente con base en la LODE, se han constituido consejos escolares de ámbitos territoriales distintos (provinciales, comarcales y municipales). En las Comunidades Autónomas con plenas competencias estos órganos se hallan regulados por las mismas leyes de creación de los Consejos Escolares Territoriales. En el ámbito de competencia del Ministerio de Educación y Ciencia han comenzado su funcionamiento los Consejos Escolares Municipales.

En los centros educativos, la participación en la gestión se concreta en los órganos específicos de cada tipo de centro.

La LODE establece que la estructura y funcionamiento de los centros de enseñanza no universitaria ha de inspirarse en una concepción participativa de la actividad educativa. Los órganos de gobierno de los centros sostenidos con fondos públicos son:

- Órganos unipersonales: Director, Secretario y Jefe de estudios, que constituyen el llamado *Equipo Directivo*.
- Órganos colegiados: el Consejo Escolar y el Claustro de Profesores.

Respecto a los centros privados no concertados, la Ley no establece ningún requisito en materia de organización y participación.

La LOGSE no modifica lo dispuesto por la LODE, aunque introduce en el organigrama de los centros públicos la figura del administrador.

La Constitución y la LRU han conferido a las Universidades autonomía específica para desarrollar su cometido docente e investigador, dotándolas de personalidad jurídica y capacidad de gestión y administración. El ejercicio de estas funciones corresponde a los distintos órganos de gobierno, siendo un principio básico de su organización la participación de todos los sectores implicados.

Según la LRU, los estatutos de cada Universidad deben establecer, como mínimo, los siguientes órganos de gobierno:

- Colegiados: Consejo Social, Claustro Universitario, Juntas de Gobierno, Juntas de Facultad, Escuela Técnica Superior o Escuela Universitaria, y Consejos de Departamento y de Institutos Universitarios.
- Unipersonales: Rector, Vicerrectores, Secretario General, Gerente, Decanos de Facultades y Directores de Escuelas Técnicas Superiores, de Escuelas Universitarias, de Departamentos y de Institutos Universitarios.

La LOGSE estructura el sistema educativo en Enseñanzas de Régimen General y en Enseñanzas de Régimen Especial. Se incluyen dentro de las primeras la Educación Infantil, la Educación Primaria, la Educación Secundaria (compuesta por la Educación Secundaria Obligatoria, el Bachillerato y la Formación Profesional de Grado Medio), la Formación Profesional de Grado Superior y la Educación Universitaria. Como Enseñanzas de Régimen Especial se contemplan las Enseñanzas Artísticas y las Enseñanzas de Idiomas.

Por último, en la LOGSE se regula la Educación de las Personas Adultas y la Educación Especial, así como las acciones educativas cuyo objetivo primordial es la compensación de las desigualdades.

La **Educación Infantil**, que comprende hasta los seis años de edad, es la primera etapa del Sistema Educativo, de carácter no obligatorio, dividida en dos ciclos, el primero hasta los tres y de tres a seis años el segundo.

La **Educación Primaria**, de seis a doce años, se organiza en tres ciclos de dos cursos académicos cada uno: el primero, de los 6 a los 8 años; el segundo, de los 8 a los 10 años y el tercero, de los 10 a los 12 años. Cada uno de estos ciclos constituye una unidad temporal en la que se organizan las actividades de enseñanza-aprendizaje, de evaluación y de recuperación.

La **Educación Secundaria Obligatoria**, de doce a dieciséis años, está dividida también en dos ciclos de dos años de duración. En esta etapa, además de las materias comunes para todos los alumnos, se van introduciendo progresivamente materias optativas.

Ambas etapas constituyen los diez cursos de **enseñanza básica, obligatoria y común** para todos los alumnos. Al término de la Secundaria Obligatoria quienes hayan alcanzado todos los objetivos recibirán el título de Graduado en Educación Secundaria, que faculta para acceder al Bachillerato o a la Formación Profesional de grado medio. Los alumnos que no hayan alcanzado los objetivos previstos recibirán una acreditación del centro, en la que consten los años cursados y las calificaciones obtenidas. Para ellos se organizarán programas de garantía social, con el fin de proporcionarles una formación básica y profesional que les permita incorporarse a la vida activa o proseguir sus estudios, especialmente en la Formación Profesional de grado medio.

El **Bachillerato**, de dos cursos académicos, puede cursarse en una de las cuatro modalidades establecidas: Artes, Ciencias de la Naturaleza y de la Salud, Humanidades y Ciencias Sociales y Tecnología. Los alumnos que obtengan una evaluación positiva en todas las materias de cualquiera de las modalidades recibirán el título de Bachiller, con el que pueden acceder a la Formación Profesional específica de grado superior o a la prueba de acceso a la Universidad.

La **Formación Profesional** se organiza desde dos perspectivas: por una lado, se establece una Formación Profesional de Base, y por otro, una Formación Profesional Específica.

La Formación Profesional de Base se incluye dentro del currículo de la Enseñanza Secundaria Obligatoria y del Bachillerato. Supone un primer contacto del alumno con la tecnología, incluyéndola dentro de la educación obligatoria, de manera que obtenga un amplio conocimiento de las aptitudes y capacidades básicas necesarias para multitud de profesiones.

La Formación Profesional Específica comprende ciclos formativos de grado medio y de grado superior, organizados en módulos de duración variable según el campo profesional de que se trate. Para acceder a los ciclos formativos de grado medio es preciso estar en posesión del título de Graduado en Educación Secundaria y para cursar los de grado superior del título de Bachiller. No obstante, es posible acceder a cualquiera de los dos ciclos sin cumplir los requisitos de titulación, siempre que se supere una prueba específica regulada por la Administración.

1.3. ESTRUCTURA DEL SISTEMA EDUCATIVO

1.3.1. El Sistema Educativo en la Ley General de Ordenación del Sistema Educativo

La **Educación Universitaria**, que forma parte de las Enseñanzas de Régimen General, no se desarrolla en esta ley ya que ha sido reformada con anterioridad por la LRU de 1983.

La LOGSE recoge como Enseñanzas de Régimen Especial las **Enseñanzas Artísticas** y la **Enseñanza de Idiomas**. Las Enseñanzas Artísticas comprenden las secciones de Música y Danza, Arte Dramático y Artes Plásticas y Diseño.

En la ley se contemplan también los mecanismos necesarios para la atención de alumnos con **necesidades educativas especiales**. La atención a estos alumnos se rige por los principios de normalización y de integración en los centros ordinarios; la escolarización de éstos alumnos sólo se realizará en unidades o centros de Educación Especial cuando no pueda realizarse en los centros ordinarios.

En el Título III la Ley recoge también la **Educación de las Personas Adultas (EPA)**, que tiene como finalidad garantizar que dichas personas puedan adquirir, actualizar, completar o ampliar sus conocimientos y aptitudes para su desarrollo personal o profesional. En la EPA podrá adquirirse formación básica o acceder a los niveles o grados del Sistema Educativo, aunque dentro de esta modalidad de enseñanza tienen preferencia los grupos sociales con carencias y necesidades de formación básica o con dificultades para su inserción laboral.

La implantación total de la nueva ley se ha previsto en un período de diez años, según el calendario que se muestra en la tabla 1.2. Junto a esta implantación gradual del nuevo sistema, se ha previsto la implantación de forma anticipada de algunos niveles del sistema en un número determinado de centros. Este es el caso del tercer curso de la Enseñanza Secundaria Obligatoria y del primer curso de Bachillerato, que se han empezado a implantar de forma anticipada en el curso 1.992-93

TABLA 1.2. CALENDARIO GENERAL DE APLICACION DE LA LOGSE

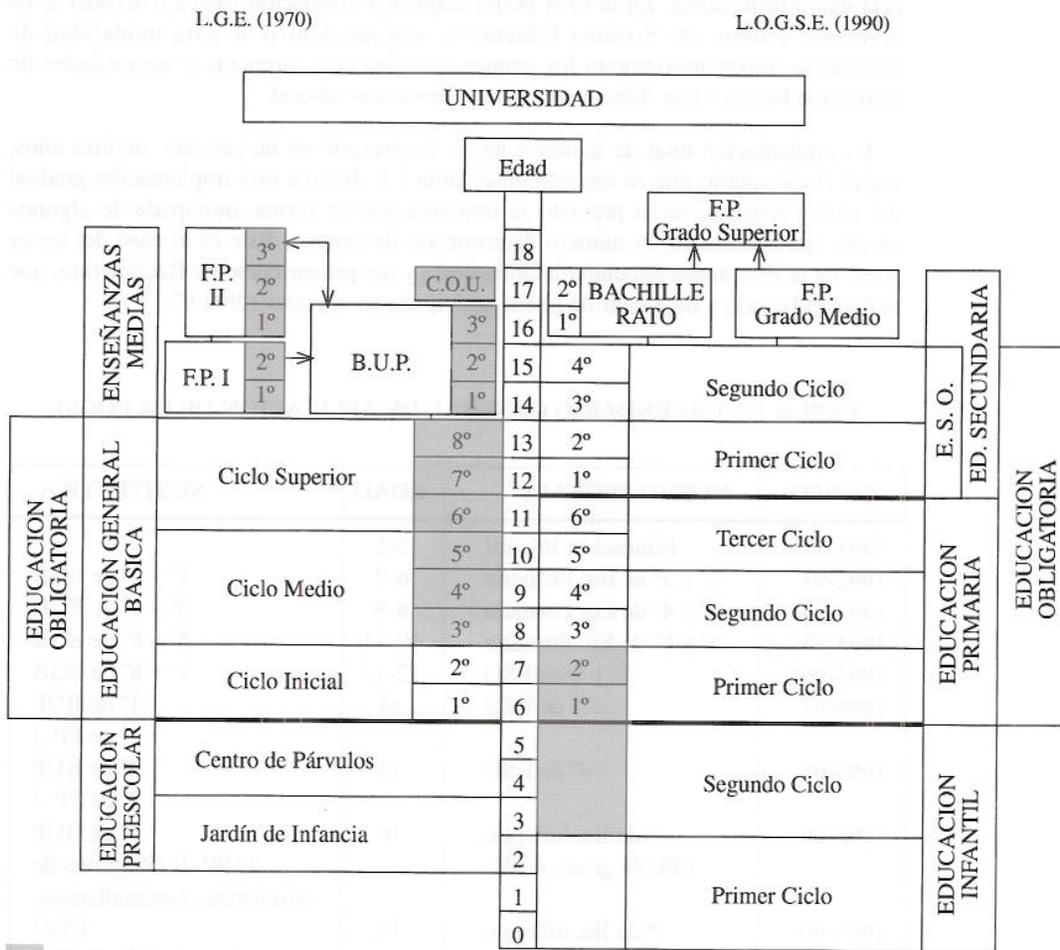
CURSO	NUEVO SISTEMA	EDAD	SUSTITUYE A
1991-92	Educación Infantil	3-5	
1992-93	1º y 2º de Ed. Primaria	6-7	1º y 2º de EGB
1993-94	3º y 4º de Ed. Primaria	8-9	3º y 4º de EGB
1994-95	5º y 6º de Ed. Primaria	10-11	5º y 6º de EGB
1995-96	1º y 2º de ESO	12-13	7º y 8º de EGB
1996-97	3º de ESO	14	1º de BUP
			1º de FP. I
1997-98	4º de ESO	15	2º de BUP
			2º de FP. I
1998-99	1º de Bachillerato FPE de grado medio	16	3º de BUP
			1º FP. II (Régimen de enseñanzas especializadas)
1999-00	2º de Bachillerato	17	COU
			1º de FP II (Régimen general)
			2º F.P. II (R. e. especializadas)
2000-01		18	2º F.P. II (Régimen general)
			3º F.P. II (R. e. especializadas)

Nota: El primer ciclo de Educación Infantil y la Formación Profesional Específica de grado superior se implantarán progresivamente a lo largo de este período, por lo que no figuran en dicha tabla.

El sistema implantado en 1970 con la Ley General de Educación estableció cuatro niveles educativos: Educación Preescolar, Educación General Básica, Bachillerato y Educación Universitaria. La Formación Profesional, aunque no se contemplaba como "nivel educativo" en sentido estricto constituye también una pieza sustancial del sistema y forma parte -junto con el BUP- de lo que se ha denominado "Enseñanzas Medias". El BUP y la FP son en realidad la rama general y profesional de la enseñanza secundaria postobligatoria. Además se incluyen dentro del sistema educativo la Educación Permanente de Adultos, las Enseñanzas Especializadas y la Educación Especial.

1.3.2. El Sistema Educativo en la Ley General de Educación

GRAFICO 1.1.- ESTRUCTURA DE LAS ENSEÑANZAS DE REGIMEN GENERAL DEL SISTEMA EDUCATIVO ESPAÑOL



Niveles vigentes en el curso 1992-93

La **Educación Preescolar** constituye la primera etapa, de carácter no obligatorio, del Sistema Educativo diseñado por la LGE. En ella se diferencian dos etapas: Jardín de Infancia, para niños de dos y tres años y Escuela de Párvulos, para niños de cuatro y cinco años.

La **Educación General Básica (EGB)**, de ocho cursos de duración (para alumnos de 6 a 14 años), es la etapa de educación primaria básica, común y obligatoria para todos los alumnos. A su término, los alumnos que superen con éxito los objetivos previstos obtienen el Graduado Escolar y pueden pasar tanto a FP como a Bachillerato. Los alumnos que no superen los objetivos obtienen el Certificado de Escolaridad, que limita la posibilidad de continuar estudios únicamente a la Formación Profesional. La EGB está dividida en tres ciclos: inicial, medio y superior.

El **Bachillerato Unificado Polivalente (BUP)** tiene dos cursos comunes y un tercero que puede realizarse en dos opciones distintas: "ciencias" y "letras". Tras él, los alumnos que deseen seguir estudios universitarios, deben realizar el **Curso de Orientación Universitaria (COU)**, en una de las cuatro modalidades existentes: Científico-Tecnológica, Biosanitaria, Ciencias Sociales y Humanístico-Lingüística. Una vez superado el COU, los alumnos pueden presentarse a las pruebas de aptitud para el acceso a la Universidad.

La **Formación Profesional** se organiza en dos niveles: FP de primer grado y FP de segundo grado. La FP de primer grado (FP I), de dos cursos de duración, tiene carácter obligatorio y gratuito para todos aquellos alumnos que no continúen estudios en el Bachillerato. Puede realizarse en más de 20 ramas distintas subdivididas a su vez en especialidades. Al término de la FP I, o con el título de Bachiller, se puede acceder a la Formación Profesional de segundo grado (FP II), que tiene una duración de dos o tres años, en función del régimen de estudios en que se curse y en la que existen más de 60 especialidades.

La Ley General de Educación recogía también *otros tipos y modalidades de enseñanza*, distintos a los niveles educativos mencionados, pero incluidos dentro del sistema de educación permanente que la Ley pretendía establecer: la **Educación Permanente de Adultos**, que incluía la oportunidad de cursar los diferentes niveles de enseñanza a quienes, por cualquier razón, no pudieron cursarlos oportunamente, el perfeccionamiento y la expansión cultural a distintos niveles, etc.; las **Enseñanzas Especializadas**, entre las que se encuentran las Enseñanzas Artísticas y de Idiomas y que son aquellas que, en razón de sus características, no están integradas en los niveles, ciclos y grados del régimen común; la **Educación a Distancia** y la **Educación Especial**. La organización de la Educación Especial ha sido profundamente reformada en los últimos años, al ponerse en práctica el programa de integración de alumnos con necesidades especiales.

Desde 1983 se viene llevando a cabo un programa experimental para la reforma de las Enseñanzas Medias en algunos centros -denominada Reforma Experimental de las Enseñanzas Medias-. Con esta reforma experimental se han establecido dos ciclos formativos: el primero, común a todos los alumnos; el segundo ofrece dos posibilidades complementarias: una de tipo académico, los Bachilleratos, y otra de tipo estrictamente profesional, organizada en Módulos profesionales. Esta experiencia se ha mantenido, en lo que respecta a los Bachilleratos, hasta el curso 1992-93; en este momento, algunos centros han empezado a implantar, de forma anticipada, el Bachillerato establecido en la LOGSE. En cuanto a los Módulos profesionales, mantienen y amplían su actual oferta hasta la total implantación de la Formación Profesional emanada de la Reforma.

La Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE) considera el logro de una **enseñanza de calidad** como uno de los retos fundamentales de la educación del futuro y un objetivo primordial del proceso de reforma educativa. Por ese motivo, dedica su Título IV a los factores estrictamente educativos cuyas mejoras confluyen en una enseñanza cualitativamente mejor. En dicho Título se contemplan la *cualificación y formación del profesorado*, la *programación docente*, los *recursos educativos* y la *función directiva*, la *innovación e investigación*, la *inspección*, la *orientación educativa y profesional* y la *evaluación del sistema educativo*, en tanto que elementos específicos encaminados a la mejora de la calidad de la enseñanza.

En este apartado se detallarán los tres últimos factores -la inspección, la orientación educativa y profesional y la evaluación del sistema-, ya que los restantes tienen mención aparte en otros capítulos de este informe.

La Constitución reconoce el derecho que todos los españoles tienen a la educación y, para que éste sea respetado, encomienda en su artículo 27.8 a los poderes públicos la responsabilidad de la inspección del Sistema Educativo. Por ello, las diferentes Administraciones con competencias en materia educativa han regulado las funciones y la organización del Servicio de Inspección Técnica de Educación, desarrollando el sistema de acceso a la función inspectora.

Las funciones encomendadas a la inspección en los diferentes decretos que la regulan ponen de manifiesto una doble finalidad: el **asesoramiento y apoyo** a la labor educativa, y el **control y evaluación** del Sistema Educativo para conseguir que los objetivos del mismo sean alcanzados adecuadamente.

Las funciones encomendadas a la Inspección Técnica se centran en:

- Control del cumplimiento de la legislación vigente en materia educativa, tanto en los centros públicos como privados, con el fin de garantizar los derechos y libertades de todas las personas implicadas en el proceso escolar.
- Asesoramiento a la comunidad escolar, tanto a profesores, padres, alumnos y demás sectores implicados como a las administraciones con competencias educativas, sobre todos aquellos aspectos que posibiliten la mejora de la calidad del sistema educativo.
- Evaluación técnico-pedagógica del rendimiento educativo en los centros docentes de los elementos personales, materiales y funcionales.
- Colaboración en el estudio de necesidades educativas.
- Impulso, asesoramiento y fomento de la renovación pedagógica y la implantación de la reforma educativa.
- Colaboración en las tareas de perfeccionamiento del profesorado.
- Realización de estudios y coordinación de actividades y programas que se les encomienden.
- Canalización de las instrucciones y directrices de las autoridades educativas hacia los centros y de las propuestas de éstos a las administraciones educativas.

Para el eficaz desarrollo de estas funciones, que de forma más o menos concreta se plasman en las diferentes legislaciones en materia de inspección de las distintas administraciones, los inspectores tendrán la consideración de autoridad pública en el desempeño de su labor, teniendo las siguientes atribuciones:

1.4. MECANISMOS PARA LA MEJORA DE LA CALIDAD DEL SISTEMA EDUCATIVO

1.4.1. La Inspección educativa

1.4.2. La orientación educativa y profesional

- Visitar centros escolares, para conocer directamente el desarrollo de todas las actividades que se realicen en ellos.
- Examinar la documentación existente en el centro, tanto académica como administrativa.
- Convocar y celebrar reuniones con los representantes de los diversos sectores de la comunidad escolar.
- Poner en conocimiento de las autoridades educativas las deficiencias e infracciones encontradas, así como presentar propuestas encaminadas a la mejora del sistema educativo.
- Emitir informes y dictámenes y realizar los estudios que les sean solicitados por las autoridades educativas.
- Elaborar un plan de trabajo para actuar sobre las necesidades encontradas.
- Formar parte de Juntas, Consejos, Comisiones y Tribunales.

El sentido de la orientación educativa y las funciones que los correspondientes servicios especializados han de desarrollar se enmarcan en el contexto general de la reforma educativa, que considera la orientación como un elemento inherente a la propia educación y por tanto, parte integrante de la propuesta curricular, entendida ésta como la oferta educativa dirigida a todos los aspectos del aprendizaje y desarrollo del alumnado. La orientación contribuye al logro de una educación integral en la medida que aporta asesoramiento y apoyo técnico en aquellos aspectos más personalizadores de la educación que hace posible la atención a la diversidad de capacidades, intereses y motivaciones de los alumnos y alumnas.

Los niveles en que el Ministerio de Educación y Ciencia está organizando el sistema de orientación toman como punto de partida las estructuras organizativas ya existentes en nuestro Sistema Educativo, considerando, además, los déficits, carencias y disfunciones que con mayor urgencia reclaman atención e intervención. El marco general en que debe desarrollarse tiene su origen en los tres niveles o estructuras jerárquicas de la organización escolar: a) el del aula y grupo de alumnos, b) el de la escuela o centro educativo, y c) el del Sistema Escolar, como tal, concretado en la demarcación de distrito o sector.

En primer lugar, la orientación de grupos de alumnos compete al profesorado a través de la acción tutorial, como antes de la reforma.

El segundo nivel, el del centro educativo, implica la creación de un **Departamento de Orientación** en todos los centros de Educación Secundaria o, al menos, asegurar la existencia de un orientador en los centros con un número de unidades muy reducido así como en los de Primaria. La implantación de este servicio responde a la necesidad de una cualificación especializada para algunas actividades orientadoras, que no es posible suponer y pedir al profesor ordinario. Se adjudica al Departamento de Orientación la intervención de los profesionales que lo componen en tres grandes ámbitos interrelacionados: el apoyo al proceso de enseñanza y aprendizaje, la orientación académica y profesional y la acción tutorial. El Departamento de Orientación deberá elaborar un plan de actividades a principio de curso que se articulará en torno a los tres ámbitos citados.

El tercer nivel de la orientación, los **Equipos Interdisciplinarios de Sector**, debe responder a las demandas de asistencia y asesoramiento técnico al propio profesorado, de orientación educativa a los alumnos y de contribución a la mejora de la enseñanza, principalmente en relación con las necesidades educativas especiales y con las dificultades de aprendizaje.

La evaluación del Sistema Educativo cobra especial relevancia con la promulgación de la LOGSE que crea el Instituto de Calidad y Evaluación (Real Decreto 928/1993 de 18 de junio), en cuyo gobierno y funcionamiento han de participar las Administraciones educativas. La finalidad del nuevo organismo (INCE) es la evaluación general del sistema educativo, sin perjuicio de que las Administraciones educativas realicen la evaluación del propio sistema en el ámbito de sus competencias. Entre las acciones del Instituto se incluyen la elaboración de sistemas de evaluación para las diferentes enseñanzas reguladas en la citada Ley y sus correspondientes centros, así como la realización de investigaciones, estudios y evaluaciones del sistema educativo y, en general, la propuesta a las administraciones educativas de cuantas iniciativas y sugerencias puedan contribuir a favorecer la calidad y mejora de la enseñanza.

Para realizar la evaluación general del sistema educativo, al INCE le corresponderán las siguientes funciones:

- Evaluar el grado de adquisición de las enseñanzas mínimas establecidas para los diversos niveles, etapas, ciclos y grados del sistema educativo, en el marco del currículo establecido por las Administraciones educativas y su desarrollo en los centros educativos.
- Evaluar las reformas generales del sistema educativo, así como la estructura, el alcance y los resultados de las innovaciones de carácter general introducidas en el mismo.
- Elaborar un sistema estatal de indicadores que permita evaluar el grado de eficacia y de eficiencia del sistema educativo.
- Coordinar a nivel estatal la participación en estudios internacionales de evaluación.
- Elaborar sistemas de evaluación para las diferentes enseñanzas reguladas en la LOGSE y sus correspondientes centros.
- Cooperar, cuando su participación sea requerida, y de acuerdo con sus disponibilidades y criterios de actuación, con las Administraciones, instituciones y organismos, que tengan algún tipo de responsabilidad en evaluación educativa.
- Informar a los distintos sectores de la sociedad del funcionamiento y resultados del sistema educativo, de acuerdo con los criterios que al efecto adopte la Conferencia sectorial de educación.
- Proporcionar e intercambiar información con las Administraciones educativas para facilitar la toma de decisiones.
- Publicar y difundir los resultados de las evaluaciones realizadas, así como de las innovaciones producidas en el ámbito de la evaluación.

En el momento actual, el INCE se encuentra en los comienzos de su proceso de formación, iniciando la dotación de recursos, tanto humanos como materiales.

1.4.3. La evaluación del sistema educativo

1.5. DATOS GLOBALES DE LA ENSEÑANZA

1.5.1. Alumnado

A continuación se ofrecen algunos datos globales del sistema educativo referidos a alumnos, profesores y centros en los distintos niveles educativos, que permiten obtener una visión general del alcance y volumen actual de la enseñanza en España.

Con el fin de reflejar la panorámica del desarrollo de la escolarización en España se presenta, en primer lugar, la evolución del alumnado en los últimos 10 años.

En general, debido al descenso demográfico se ha producido una pequeña reducción en el número de alumnos escolarizados en los primeros niveles a partir del curso 1986-87, lo que repercute también en el total (tabla 1.3).

A partir del curso 1991-92 aumenta el número de alumnos en el nivel Preescolar, en gran medida por la implantación de la **Educación Infantil**, que comprende las edades de 0 a 6 años. El nuevo sistema ha supuesto la incorporación de 10.000 alumnos menores de 2 años; además, se ha producido un aumento importante de alumnos de 3 años, estando escolarizados el 37,2% (15 puntos más que en el curso 89-90) y de 4 años, alcanzando el 95%. A los 5 años están escolarizados el 100% de los niños (tabla 1.5).

El descenso en la tasa de natalidad se hace patente en la EGB a partir del año 1985. Esta situación ha sido progresiva hasta hoy, reduciéndose el número de alumnos en más de 1.100.000 desde el curso 1982-83.

TABLA 1.3. EVOLUCION DEL NUMERO DE ALUMNOS SEGUN NIVEL EDUCATIVO. (CURSOS 1982/83 A 1992/93)

CURSO	PREESCOLAR INFANTIL	EGB PRIMARIA	BUP Y COU	FP	PLAN EXPERIMENTAL		UNIVERSIDAD	TOTAL
					BACHILLE- RATO	MODULOS PROFESIO- NALES		
1982/83	1187617	5633518	1117600	650770			692152	9281657
1983/84	1171062	5633009	1142308	695180			744115	9385674
1984/85	1145968	5640938	1182154	726000			785880	9480940
1985/86	1127348	5594285	1230029	726249	20936		854189	9553036
1986/87	1084752	5575519	1265894	734186	33452		902380	9596183
1987/88	1054241	5398095	1355278	759796	43770		969508	9580688
1988/89	1010765	5263518	1425777	781748	51872		1027018	9560698
1989/90	1000301	5080991	1470816	817099	67537		1093086	9529830
1990/91	1005051	4882349	1499511	849850	92189	7396	1140572	9476918
1991/92	1025797	4649439	1505148	875801	126229	13793	1208746	9404953
1992/93	1029438	4476910	1602941	860015	69585	22714	1286653	9348256

Notas:

- Los datos correspondientes al curso 1992-93 son provisionales
- El alumnado matriculado en Módulos Profesionales en los curso anteriores al de 1990/91 no tiene un valor significativo, y por tanto no se ha considerado oportuno incluirlos.
- A partir del curso 1991/92 comienza la implantación de la LOGSE, en el curso 1991/92 solo afecta a la Educación Infantil y en el curso .En 1992/93 se implanta el primer ciclo de Educación Primaria sustituyendo al ciclo inicial de EGB. También en el curso 1992/93, existe implantación adelantada de Educación Secundaria Obligatoria y de Bachillerato.
- Los datos del alumnado universitario no incluyen el tercer ciclo

Fuentes: Oficina de Planificación. Ministerio de Educación y Ciencia Instituto Nacional de Estadística

Por el contrario, en las **Enseñanzas Medias** (BUP, COU y Formación Profesional) y Plan Experimental, siguiendo la tendencia de años anteriores, se registra un aumento del número de alumnos matriculados (tabla 1.4).

La **Educación Especial** pertenece al Sistema Educativo desde la promulgación del Real Decreto de Ordenación de la Educación Especial de 1985. Se ha producido desde entonces un proceso de integración de los alumnos con necesidades educativas especiales en los centros ordinarios. Esto explica en gran medida, junto con otros factores, el descenso de los alumnos de los centros específicos. Actualmente se sitúa en unos 33.000 alumnos.

En la **Universidad** casi se han duplicado los alumnos respecto al curso 1982-1983.

TABLA 1.4. ALUMNADO MATRICULADO CLASIFICADO POR EDAD Y NIVEL EDUCATIVO. (1991/92). AMBOS SEXOS

EDAD	PREESCOLAR INFANTIL	EGB PRIMARIA	BUP Y COU	FP	PLAN EXPERIMENTAL		EDUCACION ESPECIAL (1)	UNIVER- SIDAD
					BACHILLE- RATO	MODULOS PROFESIO- NALES		
menos de 1	1479							
1	7835							
2	29374							
3	153190						223	
4	398780						415	
5	435139						623	
6		463342					1015	
7		483353					1199	
8		501419					1388	
9		527779					1542	
10		558381					1758	
11		589719					1929	
12		611476					2279	
13		639300					2565	
14		209880	303905	87859	35270		2815	
15		64790	334055	154068	39444		3262	
16			318149	148819	26980	327	3405	
17			298671	126891	14651	778	2872	1865
18			119142	108545	5536	1913	1923	116417
19			55768	77639	2222	2007	*3307	152425
20			**75458	**171980	**2126	**6460		156982
21								147242
22								134709
23								101478
24								75118
25								55901
26								42321
27								33395
28								26291
29								20991
30								***143611
no consta						2308		
Total	1025797	4649439	1505148	875801	126229	13793	32520	1208746

Notas:

(*) Incluye alumnado de 19 y más años

(**) Incluye alumnado de 20 y más años

(***) Incluye alumnado de 30 y más años

(1) Se refiere únicamente a la E. Especial en centros específicos

Fuentes: Oficina de Planificación. Ministerio de Educación y Ciencia

Instituto Nacional de Estadística

TABLA 1.5. TASAS DE ESCOLARIDAD POR NIVELES Y EDAD (1991/92).
AMBOS SEXOS

EDAD	PREESCOLAR INFANTIL	EGB PRIMARIA	BUPY COU(1)	FP(2)	UNIVERSIDAD	TOTAL
menos de 1	0,36					0,36
1	1,91					1,91
2	7,24					7,24
3	37,25					37,25
4	95,79					95,79
5	100,00					100,00
6		100,00				100,00
7		100,00				100,00
8		100,00				100,00
9		100,00				100,00
10		100,00				100,00
11		100,00				100,00
12		100,00				100,00
13		100,00				100,00
14		33,13	53,53	13,87		100,00
15		9,96	57,41	23,68		91,06
16			52,80	22,82		75,62
17			47,54	19,37	0,28	67,20
18			18,93	16,77	17,68	53,39
19			8,83	12,13	23,21	44,16
20			6,29	11,19	24,00	41,48
21			3,27	7,52	22,58	33,37
22			1,60	5,06	20,64	27,30
23			0,53	2,31	15,46	18,30
24			0,18	1,22	11,41	12,81
25					8,42	8,42
26					6,36	6,36
27					5,08	5,08
28					4,07	4,07

Nota:

— La tasa de escolarización del alumnado mayor de 24 años en enseñanzas Medias se considera poco significativa.

(1) Incluye Plan Experimental del Bachillerato.

(2) Incluye los Módulos Profesionales.

De 6 a 14 años está escolarizado el 100% de la población, puesto que es el período de escolaridad obligatoria. A partir de los 15 años se aprecia un descenso, aunque la tasa de escolaridad sigue siendo elevada: más del 90%.

La escolarización de las **mujeres** (tablas 1.6 y 1.7) sigue la tendencia general descrita en los distintos niveles educativos. Constituyen aproximadamente la mitad del alumnado recogido en cada nivel.

TABLA 1.6. ALUMNADO MATRICULADO CLASIFICADO POR EDAD Y NIVEL EDUCATIVO. (1991/92). MUJERES

EDAD	PREESCOLAR /INFANTIL	HGB /PRIMARIA	BUP Y COU	FP	PLAN EXPERIMENTAL		EDUCACION ESPECIAL(1)	UNIVER- SIDAD)
					BACHILLE- RATO	MODULOS PROFESO-		
menos de 1	713							
1	3588							
2	13842							
3	75554						102	
4	194576						156	
5	212673						262	
6		225993					407	
7		235297					483	
8		244427					557	
9		257147					584	
10		272075					657	
11		287124					765	
12		297987					906	
13		311387					995	
14		86694	165001	38861	17112		1101	
15		25565	181427	65965	18260		1265	
16			172259	66283	12751	134	1318	
17			162418	58953	7167	375	1110	965
18			62457	52724	2754	1051	726	66152
19			29020	39953	1167	1047	*1438	84007
20			**37498	**90105	**1174	**3283		85017
21								78281
22								70827
23								50286
24								35309
25								25220
26								19093
27								15066
28								11861
29								9470
30								***65279
no consta						1078		
Total	500946	2243696	810080	412844	60385	6968	12832	616833

Notas:

(*) Incluye alumnado de 19 y más años

(**) Incluye alumnado de 20 y más años

(***) Incluye alumnado de 30 y más años

(1) Se refiere únicamente a la E. Especial en centros específicos

Fuentes: Oficina de Planificación. Ministerio de Educación y Ciencia
Instituto Nacional de Estadística

TABLA 1.7. TASAS DE ESCOLARIDAD POR NIVEL EDUCATIVO Y EDAD
(1991/92). MUJERES

EDAD	PREESCOLAR /INFANTIL	EGB /PRIMARIA	BUP Y COU(1)	FP(2)	UNIVERSIDAD	TOTAL
menos de 1	0,36					0,36
1	1,82					1,82
2	7,10					7,10
3	37,98					37,98
4	96,83					96,83
5	100,00					100,00
6		100,00				100,00
7		100,00				100,00
8		100,00				100,00
9		100,00				100,00
10		100,00				100,00
11		100,00				100,00
12		100,00				100,00
13		100,00				100,00
14		28,15	59,14	12,62		100,00
15		8,09	63,18	20,87		92,14
16			58,29	20,92		79,21
17			52,96	18,53	0,30	71,78
18			20,38	16,81	20,68	57,87
19			9,45	12,84	26,30	48,59
20			6,44	12,03	26,70	45,16
21			3,34	8,07	24,60	36,02
22			1,64	5,42	22,23	29,29
23			0,54	2,47	15,67	18,68
24			0,18	1,30	10,96	12,45
25					7,75	7,75
26					5,85	5,85
27					4,66	4,66
28					3,73	3,73

Notas:

— La tasa de escolarización del alumnado mayor de 24 años en enseñanzas Medias se considera poco significativa.

(1) Incluye Plan Experimental del Bachillerato.

(2) Incluye los Módulos Profesionales.

Fuentes: Oficina de Planificación. Ministerio de Educación y Ciencia
Instituto Nacional de Estadística

Si se considera la **titularidad de los centros** (tabla 1.8) se observa cómo la mayor parte del alumnado asiste a centros públicos, aunque con algunas diferencias en los distintos niveles. En Enseñanzas Medias, los centros públicos cuentan, en general, con un porcentaje de alumnado superior que los niveles de Preescolar y EGB.

La **enseñanza universitaria** en España es mayoritariamente pública, asistiendo a centros privados sólo el 9,63% de los universitarios. La reciente creación de nuevas universidades privadas va suponiendo un progresivo aumento de alumnado en este sector.

TABLA 1.8. ALUMNADO MATRICULADO POR NIVEL EDUCATIVO Y TITULARIDAD DEL CENTRO. (1991/92)

NIVEL EDUCATIVO	PUBLICO		PRIVADO		TOTAL
	Nº DE ALUMNOS	%	Nº DE ALUMNOS	%	Nº DE ALUMNOS
PREESCOLAR/EDUCACIÓN INFANTIL	635288	61,93	390509	38,07	1025797
Jardín de Infancia (0-3)	80563	41,99	111315	58,01	191878
Párvulos (4-5)	554725	66,52	279194	33,48	833919
EGB/PRIMARIA	3015496	64,86	1633943	35,14	4649439
Ciclo Inicial	637353	64,19	355512	35,81	992865
Ciclo Medio	1081053	64,75	588572	35,25	1669625
Ciclo Superior	1297090	65,28	689859	34,72	1986949
BUP Y COU	1080404	71,78	424744	28,22	1505148
BUP	833173	71,34	334684	28,66	1167857
COU	247231	73,30	90060	26,70	337291
FORMACION PROFESIONAL	614055	70,11	261746	29,89	875801
FP 1	1315637	66,57	158519	33,43	474156
FP 2	2298418	74,30	103227	25,70	401645
PLAN EXPERIMENTAL BACHILLERATO	104264	82,60	21965	17,40	126229
MODULOS PROFESIONALES	12516	90,74	127	79,26	13793
MODULOS II	4768	91,90	420	8,10	5188
MODULOS III	7748	90,04	857	9,96	8605
EDUCACION ESPECIAL (1)	15311	47,08	17209	52,92	32520
UNIVERSIDAD	1112307	92,02	9643	97,98	1208746
FACULTADES Y C. UNIVERSITARIOS	693072	92,62	55195	7,38	748267
ETS	78082	94,09	490	55,91	82987
E. UNIVERSITARIAS	341153	90,37	36339	9,63	377492
TOTAL	5476462	66,56	2751445	33,44	8227789

(1) Se refiere a E. Especial en centros específicos

Fuentes: Oficina de Planificación. Ministerio de Educación y Ciencia
Instituto Nacional de Estadística

TABLA 1.9 ALUMNADO MATRICULADO POR ADMINISTRACION EDUCATIVA, NIVEL Y TITULARIDAD DEL CENTRO. CURSO 1991/92

	PLAN EXPERIMENTAL															
	PREESC./INFANTIL		EGB/PRIMARIA		BUP Y COU		BACHILLERATO		MOD. PROFESIONALES		FP		E. ESPECIAL(1)		UNIVERSIDAD	
	TOTAL	% PUBLICO	TOTAL	% PUBLICO	TOTAL	% PUBLICO	TOTAL	% PUBLICO	TOTAL	% PUBLICO	TOTAL	% PUBLICO	TOTAL	% PUBLICO	TOTAL	% PUBLICO
TOTAL.MEC(*)	381459	61,99	1747298	64,06	617165	68,42	47585	95,08	6342	97,76	299616	72,65	12711	51,10	569756	92,38
ANDALUCIA	191912	75,02	968108	74,37	256049	80,23	24358	87,06	2350	86,72	163993	74,90	5347	40,66	180746	96,16
CANARIAS	41197	75,34	213272	78,56	63205	87,46	1616	100,00	631	100,00	44681	93,44	1286	55,37	36782	98,93
CATALUÑA	170878	47,35	657472	54,15	213985	64,02	13062	71,65	1668	83,27	158995	57,55	6597	35,39	163816	93,10
VALENCIA	106317	63,68	473608	64,73	140340	77,23	6288	100,00	1354	100,00	88269	75,78	3061	66,35	107137	96,19
GALICIA	63610	68,50	317188	71,37	115849	80,53	1056	93,75	103	100,00	60107	80,40	2001	57,57	65039	96,03
NAVARRA	14389	55,58	53356	55,91	18073	59,51	3707	100,00	122	87,70	11521	59,93	377	25,73	17775	35,00
PAIS VASCO	56035	42,18	219137	41,01	80482	59,70	28557	55,51	1223	56,75	48619	37,35	1140	27,63	67695	76,09
TOTAL	1025797	61,93	4649439	64,86	1505148	71,78	126229	82,60	13793	90,74	875801	70,11	32520	47,08	1208746	92,02

Notas:

(*) Territorio gestionado directamente por el Ministerio de Educación y Ciencia

(1) Se refiere a la E. Especial en centros específicos

Fuentes: Oficina de Planificación. Ministerio de Educación y Ciencia
Instituto Nacional de Estadística

En la tabla 1.9, se presenta el alumnado clasificado según la Administración Educativa de que dependen los centros, distinguiendo entre las Comunidades Autónomas gestionadas por el MEC y los de Comunidades Autónomas en el ejercicio de las competencias plenas en materia educativa. En general, se observa, con alguna diferencia según nivel educativo, que la participación del sector privado es mayor en las Comunidades Autónomas de Cataluña, Valencia y País Vasco. En **Educación Especial**, en el curso 91-92 hay 32.520 alumnos matriculados en centros específicos, 12.711 se encuentran en centros del territorio MEC y 19.809 en los de las Comunidades Autónomas con competencias plenas.

Atendiendo a la titularidad de los centros específicos de Educación Especial la proporción de alumnos en centros públicos es menor que en centros privados, a excepción del Territorio MEC y las Comunidades Autónomas de Canarias, Valencia y Galicia. La participación del sector privado es mayor en las Comunidades de Cataluña, Navarra y País Vasco.

En la tabla 1.10 se presentan los datos de alumnos de las Enseñanzas Artísticas y de Idiomas, que constituyen las **Enseñanzas Especializadas**. De todas, las que cuentan con mayor número de alumnos matriculados son las Enseñanzas de Idiomas y Musicales. En relación a las Enseñanzas de Idiomas, hay 71.297 alumnos de matrícula oficial más que en el curso 1988-89, debido a la creación de 58 nuevos centros de idiomas en todo el territorio nacional.

Se observa un incremento considerable, con respecto al curso 88-89, en el número de alumnos matriculados para todas las modalidades. Atendiendo a la titularidad de los centros la participación en estas enseñanzas del sector privado es escasa.

TABLA 1.10. ALUMNADO MATRICULADO EN ENSEÑANZAS ARTÍSTICAS E IDIOMAS CLASIFICADOS POR TITULARIDAD Y ADMINISTRACION EDUCATIVA (CURSO 1991/92)

	ARTES APLICADAS Y OFICIOS ARTÍSTICOS		MUSICALES		ARTE DRAMÁTICO		DANZA		IDIOMAS(1)	
	TOTAL	% PÚBLICO	TOTAL	% PÚBLICO	TOTAL	% PÚBLICO	TOTAL	% PÚBLICO	TOTAL	% PÚBLICO
TOTAL.MEC(*)	6469	79,05	74931	88,29	311	100,00	5945	83,43	106737	100,00
ANDALUCÍA	9814	100,00	30599	90,73	424	..	3000	81,07	15744	100,00
CANARIAS	2292	100,00	8845	100,00	0	..	0	0,00	6086	100,00
CATALUÑA	8255	77,29	38587	62,14	320	..	601	39,10	15650	100,00
VALENCIA	2674	100,00	30366	76,04	33	..	2462	57,47	19142	100,00
GALICIA	1292	100,00	15471	72,45	0	..	0	0,00	13744	100,00
NAVARRA	302	100,00	7227	100,00	0	..	83	87,95	3611	100,00
PAÍS VASCO	1256	3,42	55055	76,01	0	..	0	0,00	14172	100,00
TOTAL	32354	86,27	261081	80,48	1088	..	12091	75,39	194886	100,00

Notas:

- El alumnado matriculado en Artes Aplicadas y Oficios Artísticos incluye el alumnado de las escuelas de Cerámica de Madrid y Valencia

- El alumnado matriculado en Musicales incluye el de la Escuela Superior de Canto.

(*) Territorio gestionado directamente por el Ministerio de Educación y Ciencia

(1) Incluye únicamente alumnado de matrícula oficial en los centros.

Fuente: Oficina de Planificación. Ministerio de Educación y Ciencia

Por último, se presentan en la tabla 1.11 los datos de alumnado según la clasificación de la CINE, con el fin de posibilitar comparaciones internacionales.

TABLA 1.11. ALUMNADO MATRICULADO POR GRADO DE ENSEÑANZA DE LA CINE CURSO 1991/92

	CINE	TOTAL	MUJERES
Enseñanza anterior al 1er Grado (Preescolar/Infantil)	0	1025797	500946
Enseñanza de 1er Grado (Ciclo Inicial y Medio de EGB)	1	2662490	1286059
Enseñanza de 2º Grado. Primer Ciclo (Ciclo superior de EGB)	2	1986949	957637
Enseñanza de 2º Grado. Segundo Ciclo - General (BUP/COU y Plan Experimental de Bachillerato)	3	2798581	1470195
- Profesional (FP, Módulos II y otras enseñanzas de 2º Grado)		1631377	870465
		1167204	599730
Enseñanza Superior		1294946	664245
- No Universitaria	5	8965	4400
- Universitaria y equivalente	6 y 7	1285981	659845

CINE: Clasificación Internacional Normalizada de la Educación (UNESCO)

1.5.2. Profesorado

En el período comprendido entre 1989-90 y 1991-92 se ha producido un considerable incremento en el número de profesores en los niveles generales del sistema (tabla 1.12), ascendiendo a 517.987; representa un 7,6% de profesorado más del existente en el curso 1989-90. Este incremento se ha producido en todos los niveles, a excepción de los centros específicos de Educación Especial (con un descenso en el número de profesores del 11% en este período), que, como ya se ha señalado, responde al proceso de integración de los alumnos con estas necesidades en los centros de enseñanza ordinarios. Los niveles en que se ha producido un mayor incremento son la FP (14% más profesores que en 1989-90) y la Universidad (11%).

TABLA 1.12. PROFESORADO CLASIFICADO POR ADMINISTRACION EDUCATIVA, NIVEL Y TITULARIDAD DEL CENTRO. CURSO 1991/92

	PREESC./INFANTIL Y EGB		BUP Y COU		F. PROFESIONAL		E. ESPECIAL (1)		UNIVERSIDAD	
	TOTAL	% PÚBLICO	TOTAL	% PÚBLICO	TOTAL	% PÚBLICO	TOTAL	% PÚBLICO	TOTAL	% PÚBLICO
	TOTAL MEC(*)	107275	71,09	40751	71,49	24160	81,34	1969	59,47	27636
ANDALUCÍA	51295	80,58	16094	82,77	12049	82,42	729	49,93	9332	95,52
CANARIAS	12574	83,48	4201	88,26	3622	96,27	216	65,28	2643	98,60
CATALUÑA	43322	57,30	14794	62,72	11709	66,21	996	41,57	9883	88,75
VALENCIA	26945	71,17	9015	79,46	6111	83,11	278	55,76	6029	96,47
GALICIA	19492	77,21	8000	81,48	4527	83,41	493	68,36	2907	98,62
NAVARRA	3983	64,57	1265	65,85	1087	77,55	56	46,43	1899	17,38
PAIS VASCO	16880	51,87	5530	62,48	4727	53,46	167	37,72	3336	80,25
TOTAL	281766	70,44	99650	73,67	67992	78,02	4904	54,47	63665	88,98

Notas:

— El profesorado de PREESCOLAR/INFANTIL Y EGB incluye el profesorado que atiende al alumnado de Preescolar/Infantil y EGB y al profesorado de centros ordinarios que atiende las unidades específicas de Educación Especial.

— El profesorado de BUP/COU y Formación Profesional atiende también al alumnado del Plan Experimental

— El profesorado de Universidad corresponde al curso 1990/91

(1) Se refiere a la E. Especial en centros específicos

(*) Territorio gestionado directamente por el Ministerio de Educación y Ciencia

Fuentes: Oficina de Planificación. Ministerio de Educación y Ciencia
Instituto Nacional de Estadística

Por sectores, la mayor parte del profesorado desarrolla su función en el sector público, representando en todos los niveles, salvo en los centros específicos de Educación Especial, más del 70% del total. Los centros de Educación Especial de titularidad pública cuentan con el 54% del profesorado. No obstante, una gran parte de este profesorado se ha incorporado a los centros ordinarios en que se ha producido la integración de estos alumnos.

Existe, asimismo, una notable diferencia entre el sector público y el privado en función de la administración educativa, salvo en la Universidad (tabla 1.12); así, las comunidades en que se produce un mayor peso del sector público son Canarias, Andalucía y Galicia, superando en la mayor parte de los casos el 80%. En el polo opuesto se encuentran Cataluña y el País Vasco, donde el profesorado se reparte equilibradamente entre ambos sectores.

En la enseñanza universitaria la proporción de profesorado que se inscribe en universidades públicas representa casi el 90% del total, como media. En algunas comunidades representa casi la totalidad del profesorado universitario (Canarias y Galicia, 98%; Andalucía, 95%). Sólo en Navarra se invierte la situación, ya que únicamente posee un 17,4% de profesorado adscrito a centros públicos, debido a la reciente aprobación de la Universidad Pública de Navarra. En todo caso, la oferta universitaria en esta comunidad es pequeña, contando únicamente con 22 centros.

La presencia de mujeres en la docencia (tabla 1.13 y 1.14) es alta, siendo en total de 299.754 profesoras, lo que supone el 57% del total de profesorado. Ahora bien, esta presencia se inscribe mayoritariamente en los primeros niveles del sistema, especialmente en Educación Preescolar-Infantil. A medida que se asciende en los niveles educativos, la presencia del profesorado femenino se reduce notablemente. Así, mientras en Educación Infantil representan el 95,6% del total del profesorado, en la enseñanza universitaria sólo son el 29,2%. Esta situación se produce de forma ligeramente más marcada en el sector privado.

TABLA 1.13. PROFESORADO CLASIFICADO POR NIVEL Y TITULARIDAD DEL CENTRO (1991/92). MUJERES

NIVEL EDUCATIVO	PUBLICA	PRIVADA	TOTAL
PREESCOLAR/INFANTIL	28.020	14.000	42.020
EGB	107.185	47.180	154.365
BUP Y COU	39.376	13.476	52.852
FORMACION PROFESIONAL	21.895	6.825	28.720
EDUCACION ESPECIAL (1)	1.756	1.406	3.162
UNIVERSIDAD (2)	16.656	1.979	18.635
TOTAL	214.888	84.866	299.754

Notas:

(1) Se refiere a la Educación Especial en centros específicos.

(2) El profesorado de Universidad corresponde al curso 1990-91.

TABLA 1.14. PORCENTAJE DE PROFESORADO CLASIFICADO POR NIVEL Y TITULARIDAD DEL CENTRO (1991/92). MUJERES

NIVEL EDUCATIVO	% PUBLICA	% PRIVADA	TOTAL
PREESCOLAR/INFANTIL	94,91	97,24	95,67
EGB	63,15	69,11	64,89
Ciclo Inicial	81,41	88,78	83,57
Ciclo Medio	68,33	71,87	69,33
Ciclo Superior	49,99	57,52	52,23
BUP Y COU	53,64	51,36	53,04
FORMACION PROFESIONAL	41,28	45,66	42,24
EDUCACION ESPECIAL (1)	65,74	62,96	64,48
UNIVERSIDAD	29,41	28,25	29,28
TOTAL	55,12	63,23	57,20

Notas:

— El profesorado de Universidad corresponde al curso 1990/91

(1) Se refiere a la E. Especial en centros específicos

Fuentes: Oficina de Planificación. Ministerio de Educación y Ciencia
Instituto Nacional de Estadística

En las Enseñanzas Artísticas y de Idiomas (tabla 1.15) hay 14.000 profesores. Esto supone un incremento, ya que representa un 47,6% más respecto al curso 89-90. El mayor crecimiento de profesorado se ha producido en los estudios de Idiomas (75%) y Música (60,8%), dado que la LOGSE contempla este tipo de enseñanzas como parte fundamental del currículo desde los niveles obligatorios. El aumento de profesores ha sido especialmente importante en el sector público, salvo en las Enseñanzas de Arte Dramático y Danza, donde se ha reducido ligeramente el número de profesores respecto al curso 89-90 en centros públicos y se ha duplicado en los privados.

Al igual que sucede en las Enseñanzas de Régimen General, el profesorado de Enseñanzas Artísticas e Idiomas se encuentra mayoritariamente en el sector público, aunque existen diferencias muy marcadas en cuanto al tipo de estudios y a la administración educativa. Así, mientras los profesores de Idiomas pertenecen en su totalidad al sector público (dado que éstos son los únicos centros cuya titulación tiene reconocimiento oficial), en los estudios de arte dramático y danza no alcanzan el 50%, como media. Por comunidades, el sector privado tiene mayor presencia en el

País Vasco, Valencia y Cataluña (aunque sin llegar a representar la mitad del profesorado en la mayoría de los estudios). Por el contrario, es en Navarra, Andalucía y Canarias donde la presencia de profesorado del sector privado es menor.

TABLA 1.15. PROFESORADO DE ENSEÑANZAS ARTÍSTICAS E IDIOMAS CLASIFICADO POR ADMINISTRACION EDUCATIVA Y TITULARIDAD DEL CENTRO (1991/92)

	ARTES APLICADAS Y OFICIOS ARTÍSTICOS		MUSICALES		ARTE DRAMÁTICO Y DANZA		IDIOMAS	
	TOTAL	% PÚBLICO	TOTAL	% PÚBLICO	TOTAL	% PÚBLICO	TOTAL	% PÚBLICO
TOTAL MEC(*)	1043	92,81	2881	80,53	182	49,40	1208	100,00
ANDALUCÍA	440	100,00	790	77,85	102	72,55	170	100,00
CANARIAS	169	100,00	119	100,00	0	0,00	62	100,00
CATALUÑA	679	72,16	1462	59,71	166	84,94	204	100,00
VALENCIA	195	100,00	1247	55,41	161	43,48	192	100,00
GALICIA	122	100,00	310	71,61	0	0,00	167	100,00
NAVARRA	51	100,00	408	97,79	7	100,00	48	100,00
PAIS VASCO	74	8,11	1203	57,77	0	0,00	146	100,00
TOTAL	2773	88,03	8420	70,48	618	47,25	2197	100,00

Notas:

— El profesorado de Artes Aplicadas y Oficios Artísticos incluye el profesorado de las escuelas de Cerámica de Madrid y Valencia

— El profesorado de Musicales incluye el de la Escuela Superior de Canto.

(*)Territorio gestionado directamente por el Ministerio de Educación y Ciencia

Fuente: Oficina de Planificación. Ministerio de Educación y Ciencia

El número de centros educativos de Enseñanzas de Régimen General (tabla 1.16) asciende a 27.207. Esta cifra representa un descenso del 2,4% respecto al curso 88-89, debido fundamentalmente a la significativa disminución de alumnos de Educación Primaria que se ha venido produciendo en este período. El mayor decrecimiento en términos proporcionales se ha producido en los centros específicos de Educación Especial, sobre todo en el sector privado, debido al proceso de integración de estos alumnos en los centros ordinarios. Los estudios universitarios son los que mayor incremento han sufrido, aunque es en Bachillerato donde se han abierto más centros en términos absolutos.

En el sector privado es donde, en mayor proporción, ha descendido el número de centros (3,1% frente al 1,7% del sector público).

1.5.3. Centros

TABLA 1.16. CENTROS POR ADMINISTRACION EDUCATIVA, NIVEL Y TITULARIDAD (1991/92)

	PREESCOLAR/EGB		BUPYCOU		F. PROFESIONAL		E. ESPECIAL(1)		UNIVERSIDAD	
	TOTAL	PÚBLICO	TOTAL	PÚBLICO	TOTAL	PÚBLICO	TOTAL	PÚBLICO	TOTAL	PÚBLICO
TOTAL.MEC(*)	8412	6481	1276	645	790	427	188	85	341	280
ANDALUCIA	3148	2390	502	360	387	231	74	31	126	109
CANARIAS	940	800	107	77	91	72	23	18	42	40
CATALUÑA	2969	1711	544	266	465	193	120	37	100	82
VALENCIA	1845	1283	261	158	182	114	54	28	57	51
GALICIA	2009	1662	233	149	188	107	34	16	59	57
NAVARRA	279	196	40	17	37	19	9	3	22	9
PAIS VASCO	827	457	183	73	176	65	21	8	46	29
TOTAL	20429	14980	3146	1745	2316	1228	523	226	793	657

Notas:

- Los centros de la Universidad corresponden al curso 1990/91
- (*) Territorio gestionado directamente por el Ministerio de Educación y Ciencia
- (1) Se refiere a los centros específicos de E. Especial

Fuentes: Oficina de Planificación. Ministerio de Educación y Ciencia
Instituto Nacional de Estadística

La regulación de las Enseñanzas Artísticas y de Idiomas con la reforma ha supuesto un gran impulso para estos estudios, provocando los mayores cambios de este período; así, se ha producido un incremento medio del 68,5% en el número de centros respecto al curso 88-89 (tabla 1.17). Este incremento es especialmente significativo en el caso de las Enseñanzas de Idiomas, donde se ha duplicado el número de centros, pasando de 54 a 112 en tres años; y las Enseñanzas Musicales, con un aumento de cerca del 80% (existen 236 centros más con reconocimiento oficial).

TABLA 1.17. CENTROS DE ENSEÑANZAS ARTISTICAS E IDIOMAS CLASIFICADOS POR TITULARIDAD Y ADMINISTRACION EDUCATIVA

	ARTES APLICADAS Y OFICIOS ARTISTICOS		MUSICALES		ARTE DRAMATICO Y DANZA		IDIOMAS	
	TOTAL	PUBLICO	TOTAL	PUBLICO	TOTAL	PUBLICO	TOTAL	PUBLICO
TOTAL MEC(*)	38	32	133	82	17	6	67	67
ANDALUCIA	15	15	88	69	10	5	16	16
CANARIAS	4	4	2	2	0	0	2	2
CATALUÑA	24	17	72	42	7	3	7	7
VALENCIA	6	6	91	43	44	17	6	6
GALICIA	4	4	41	31	0	0	7	7
NAVARRA	2	2	46	45	1	1	2	2
PAIS VASCO	9	1	60	30	0	0	5	5
TOTAL	102	81	533	344	79	32	112	112

Notas:

- En los centros de Artes Aplicadas y Oficios Artísticos están incluidos los centros de las escuelas de Cerámica de Madrid y Valencia
- Los centros de Musicales incluye el de la Escuela Superior de Canto.
- (*) Territorio gestionado directamente por el Ministerio de Educación y Ciencia

Fuente: Oficina de Planificación. Ministerio de Educación y Ciencia

CAPÍTULO 2

LAS NUEVAS ORIENTACIONES DE LA POLITICA EDUCATIVA (PRIORIDADES, OBJETIVOS, FINALIDADES) REFLEJADAS EN LA LEGISLACION Y EN LAS RESPECTIVAS REFORMAS

Para el desarrollo de este capítulo se ha seguido un criterio basado en la distribución plural de competencias entre las administraciones educativas. Así, el primer apartado, hace referencia a las actuaciones del Ministerio de Educación y Ciencia en su doble condición de órgano general del Estado y de administración educativa en su territorio de gestión. El resto de los apartados describen las líneas de la política educativa de las distintas comunidades autónomas en el ejercicio de sus plenas competencias.

2.1. LAS NUEVAS ORIENTACIONES DE LA POLITICA EDUCATIVA A NIVEL ESTATAL Y EN EL TERRITORIO DE GESTION DEL MEC

Durante los años 1991/92 y 1992/93 la política educativa del Ministerio de Educación y Ciencia ha estado encaminada a la puesta en funcionamiento de la Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE), aprobada en octubre de 1990, que constituye el marco de la reforma global de la educación no universitaria, tanto en lo que se refiere a su desarrollo normativo como a la aplicación de medidas de mejora de la calidad de la enseñanza en coherencia con los principios en ella establecidos.

En el período considerado en el presente informe el esfuerzo principal ha estado centrado en el desarrollo de la Ley mediante los correspondientes Reales Decretos y otras normas que permiten su concreción y aplicación; se ha dirigido también a la mejora de la red de Centros, la dotación de profesorado y la puesta en marcha de programas educativos que permiten, por una parte, la implantación efectiva de la Reforma, y, por otra, la mejora general en los niveles de calidad del sistema.

El establecimiento de la normativa, así como otras acciones de aplicación e implantación de la Ley, ha sido llevado a cabo en un espíritu de diálogo y negociación con las Comunidades Autónomas competentes y con los distintos sectores de la comunidad educativa.

2.1.1. Desarrollo normativo

El desarrollo de la LOGSE al final de 1993 puede considerarse casi completo, tanto en lo que concierne a normas de ámbito estatal, como al ámbito territorial de competencia del Ministerio de Educación y Ciencia.

Entre las normas de mayor relieve aprobadas que regulan las enseñanzas de régimen general cabe destacar:

- Los Reales Decretos 1178/1992 y 1179/1992, de 2 de octubre, por los que se establecen las enseñanzas mínimas y el currículo del bachillerato, respectivamente. Esta normativa regulan los aspectos básicos de las materias

comunes y de las diferentes modalidades, en desarrollo del Real Decreto de estructura del bachillerato.

- Real Decreto 676/1993, de 7 de mayo, por el que se establecen directrices generales sobre los títulos y las correspondientes enseñanzas mínimas de formación profesional.
- Reales Decretos 808 a 818/1993, de 28 de mayo, por los que se establecen los títulos de la familia de Químicas y las correspondientes enseñanzas mínimas y los Reales Decretos 1067 a 1077/1993, de 2 de julio, por los que se establecen los currículos de los ciclos formativos correspondientes a los títulos de la familia de Químicas.

Estos Reales Decretos inician la publicación de la nueva organización de las enseñanzas de formación profesional de acuerdo con el marco establecido en la LOGSE.

- Reales Decretos 819/1993, de 28 de mayo, y 929/1993, de 18 de junio, por los que se aprueban los respectivos Reglamentos Orgánicos de las escuelas de educación infantil y los colegios de educación primaria y de los institutos de educación secundaria. Estos Reglamentos permiten adaptar la organización y funcionamiento de los centros de los diferentes niveles de enseñanza a las exigencias de la nueva Ley.

Además de estos decretos, se han dictado una serie de disposiciones relativas a currículo, libros y materiales curriculares, evaluación, implantación de nuevas etapas o ciclos e integración y atención a la diversidad del alumnado.

De la normativa referida a enseñanzas de régimen especial hay que destacar la nueva regulación de las enseñanzas artísticas:

- Real Decreto 389/92, de 15 de abril, que establece los requisitos mínimos de los centros que imparten Enseñanzas Artísticas, donde se incluyen los criterios que definen el nuevo modelo de centros, según el grado y el número de especialidades que imparten.
- Real Decreto 754/92, de 26 de junio, y Orden de 1 de agosto de 1992, que, respectivamente, establecen las enseñanzas mínimas y el currículo correspondiente a las enseñanzas de Arte Dramático.
- Real Decreto 755/92, de 26 de junio y Orden de 1 de agosto, que establecen las enseñanzas mínimas y el currículo correspondiente al grado elemental de las enseñanzas de Danza, respectivamente.
- Real Decreto 756/92, de 26 de junio, y Orden de 28 de agosto de 1992, que establecen respectivamente las enseñanzas mínimas y el currículo correspondiente a los grados elemental y medio de Música.

Estas normas se completan mediante otras disposiciones ministeriales, como la que regula las condiciones de creación y funcionamiento de las Escuelas de Música y Danza, en donde la Administración local desempeña un importante papel.

La regulación de las enseñanzas mínimas, así como otros aspectos de gran relevancia, como la creación del Instituto Nacional de Calidad y Evaluación (Real Decreto 928/1993, de 18 de junio), el ingreso en la función pública docente (Real Decreto 850/1993, de 4 de junio), o la normativa para las pruebas de acceso a la universidad, son de aplicación en todo el Estado español.

La definición del currículo y otros aspectos regulados en el período considerado,

2.1.2. Implantación de las nuevas enseñanzas

como la creación del Centro para la Innovación y Desarrollo de la Educación a Distancia (Real Decreto 1180/1992, de 2 de octubre), de los Centros de Profesores (Real Decreto 294/1992, de 27 de marzo) y de los Centros de Formación, Innovación y Desarrollo de la formación profesional, o las normas que rigen las actividades de formación permanente del profesorado y los programas de garantía social, además de los ya citados anteriormente, se refieren sólo al ámbito administrativo del Ministerio de Educación y Ciencia, por ser competencia de las diferentes administraciones educativas autonómicas.

La implantación de la nueva ordenación del sistema educativo se realiza de manera gradual en un período máximo de diez años, con el criterio de hacer prevalecer la calidad de la enseñanza sobre los ritmos de aplicación. En el curso 1991/92 dio comienzo el proceso de implantación con el segundo ciclo (3-6 años) de la educación infantil. La educación primaria se inició en 1992/93 con el primer ciclo (7-8 años), prosiguiendo con el segundo (9-10 años) en el presente año 1993/94, hasta la total generalización de esta etapa prevista para 1995/96.

Al mismo tiempo, en el curso 1991/92 se incrementó el porcentaje de centros de bachillerato o de formación profesional que desarrollaban planes experimentales de reforma de las enseñanzas medias. Ello sirvió de preparación para que, una vez convertidos en institutos de educación secundaria, pudieran anticipar en 1992/93 la impartición de las nuevas enseñanzas de la educación secundaria, tanto la obligatoria (12-16 años) como el bachillerato (16-18 años), así como la implantación con carácter experimental de los módulos profesionales de grado medio y superior.

En lo que respecta a las enseñanzas artísticas, en el año 1992/93 se han implantado el primer curso del grado elemental de los estudios de Danza, los cursos primero y segundo del grado elemental de Música, y el primer curso de Arte dramático, de grado superior. Ha continuado asimismo la implantación de las nuevas enseñanzas de Conservación y Restauración de bienes culturales, ya iniciada el año anterior.

2.1.3. La reforma de la Formación Profesional

La formación profesional es sin duda una de las grandes prioridades de la política educativa. Durante los años 1992 y 1993 han continuado los trabajos que tienen como objetivo, por un lado, la mejora de la actual formación profesional, y, por otro, la preparación de su reforma. En enero de 1992 se presentó un ambicioso "Plan de Reforma de la Formación Profesional", que desarrolla el modelo contenido en la LOGSE para este nivel educativo, basado en una nueva concepción de la formación profesional que contempla la integración de la formación profesional básica en la enseñanza secundaria obligatoria, la renovación de los contenidos de la formación profesional específica postobligatoria y la "formación concertada" entre centros educativos y centros de trabajo.

El plan comprende un conjunto de medidas necesarias para cumplimentar ordenadamente el proceso de reforma de estas enseñanzas e incluye un calendario de aplicación de las mismas. Ya han sido regulados los primeros ciclos formativos, a los que se ha hecho referencia, y en breve plazo se podrá contar con el catálogo completo de títulos.

Entre las principales medidas se cuentan la planificación de la oferta de formación profesional, asegurando al tiempo su calidad formativa, tanto en lo que concierne al profesorado como a los recursos y equipamientos necesarios para impartirla, la evaluación de la adaptación de la formación al empleo, la articulación de la oferta de las formaciones profesionales reglada y ocupacional, la oferta de ciclos formativos en la modalidad "a distancia", el establecimiento de un sistema de orientación profesional, la formación profesional para el alumnado con necesidades educativas especiales, el desarrollo de Programas de Garantía Social y, por último, el reconocimiento de las titulaciones profesionales en la Comunidad Europea.

En este período se han incorporado y consolidado las medidas fundamentales ordenadas a la calidad del sistema, principalmente en lo que concierne a la formación del profesorado, a la función inspectora, a la elaboración de materiales didácticos para los profesores y, en general, al fortalecimiento de los sistemas de apoyo a la escuela.

Junto a la adopción de medidas concretas para la mejora de la calidad de la enseñanza, como es el incremento de la dotación de plantillas del profesorado, con la disminución consiguiente de la "ratio" alumnos profesor, y de los módulos económicos para los centros, se encuentran otras que son algo más que medidas concretas y constituyen líneas de actuación coherente en aplicación de la reforma educativa.

Además de las disposiciones legislativas y la formación del profesorado, se ha procurado la difusión de materiales curriculares de apoyo a los profesores para la implantación de la reforma, proporcionando la información sobre recursos didácticos, orientación, tutoría, enseñanza de idiomas, y los llamados temas transversales del currículo (educación moral y cívica, ambiental, del consumidor, para la salud, la paz, la igualdad de oportunidades entre los sexos y la educación vial).

En relación con estas enseñanzas transversales, ha continuado la realización de actividades de formación y la publicación de materiales didácticos en el marco del Primer Plan de Igualdad de Oportunidades para ambos sexos o del Convenio con el Ministerio de Sanidad y Consumo destinado a educación para la salud, al igual que las actividades del programa de educación ambiental Aulas de la Naturaleza y Recuperación de Pueblos Abandonados.

Entre las medidas dirigidas a la mejora cualitativa del sistema educativo hay que referirse también al Programa de Nuevas Tecnologías que se ha continuado extendiendo durante los cursos 1991 a 1993. Dentro de este programa se ha desarrollado un plan experimental de educación a distancia apoyada en la utilización de nuevas tecnologías.

Se establecen en la Reforma otra serie de prioridades:

- La **orientación educativa y psicopedagógica** para la atención de los centros de educación infantil y primaria, a la que se ha dotado de una nueva estructura, mediante la constitución de una red de equipos que asumen funciones de carácter general o bien especializado, dedicados estos últimos a alumnos con minusvalías o disfunciones específicas. En los institutos de educación secundaria han comenzado a funcionar, desde octubre de 1992, los departamentos de orientación, dotados con un profesor especialista en pedagogía y psicología y dos profesores de apoyo.
- La **formación permanente del profesorado**, consolidándose su red. Se ha dedicado una especial atención a la formación de colectivos, como los inspectores y los equipos directivos, que desempeñan funciones en la evaluación y el funcionamiento de los centros de gran incidencia en la calidad del sistema educativo. En el año 92/93 se ha otorgado particular atención a la preparación y el reciclaje de los profesores que impartirán la futura formación profesional específica.
- El **programa de integración de alumnos con necesidades educativas especiales**, con un notable aumento del número de centros, alumnos y profesores incorporados al mismo. Además, el Ministerio de Educación presentó un documento para el debate acerca de la educación especial en centros específicos, dirigido a la mejora de la calidad de este tipo de enseñanza.

2.1.4. Medidas para la mejora de la calidad

2.1.5. Otras prioridades de la reforma educativa

También han de señalarse las políticas destinadas a satisfacer la creciente demanda social de las **enseñanzas artísticas y de idiomas**, así como de la **educación de adultos**, con medidas principalmente dirigidas a:

- a) Incrementar y mejorar la enseñanza de lenguas extranjeras, con la ampliación de la oferta de una segunda lengua extranjera en Bachillerato y la anticipación del inicio del estudio de una primera lengua extranjera al segundo ciclo de educación primaria (8 años), así el aumento de dotación de profesores especialistas y la formación de los profesores de idiomas extranjeros. Ha proseguido además la creación de Escuelas Oficiales de Idiomas, la ampliación de la oferta de idiomas impartidos en ellas y se ha acrecentado el número de auxiliares de conversación.
- b) Impulsar la creación de centros integrados, en los que se impartan las enseñanzas de primaria y secundaria junto a los grados elemental y medio de Música y Danza, y de Conservatorios de grado superior.
- c) Ampliar la oferta de educación a distancia en todas las etapas educativas, asignando un carácter prioritario a las enseñanzas más relacionadas con la promoción social y laboral de las personas adultas: la educación secundaria obligatoria, la enseñanza oficial de idiomas y la formación profesional específica.

2.2. LAS NUEVAS ORIENTACIONES DE LA POLÍTICA EDUCATIVA EN LA COMUNIDAD AUTÓNOMA DE ANDALUCÍA

2.2.1. Aplicación y desarrollo de la Reforma Educativa en las enseñanzas de régimen general, no universitarias

En **Educación Infantil** se autorizó, de acuerdo con el calendario previsto, la anticipación de esta etapa educativa en 215 centros. El número de alumnos y alumnas de 3 años de edad que se han beneficiado en los cursos 1991-92 y 1992-93 de la anticipación de esta etapa es de 11.235.

Además del cambio curricular propio de la etapa, la anticipación de la Educación Infantil ha supuesto las siguientes actuaciones:

- Dotar de un módulo de equipamiento y material didáctico a los centros que escolaricen alumnos de 3 años, apropiado a dicha edad y las necesidades derivadas del currículo.
- Dotar a los centros, que cumplen determinados requisitos, de una figura nueva en el sistema educativo: el monitor cuidador.
- Realizar un Plan especial de perfeccionamiento para el profesorado que va a impartir las enseñanzas autorizadas.

En el curso escolar 1992-93 se ha implantado, de manera generalizada, el **primer ciclo de la Educación Primaria** en todos los centros educativos de esta etapa de la Comunidad Autónoma de Andalucía, lo que ha afectado a 2.785 centros y a un total de 220.709 alumnos y alumnas de 6 a 8 años de edad.

La autorización de la anticipación de la **Educación Secundaria Obligatoria** supuso, en el curso 1992-93, aplicar estas nuevas enseñanzas en un total de 150 centros, lo que afecta a 24.105 alumnos y alumnas.

La autorización a los centros para la anticipación de la Educación Secundaria Obligatoria supuso dotar a los mismos del Aula de Educación Artística, de Tecnológica, el Laboratorio de Idiomas, la creación del Departamento de Orientación, con la incorporación del psicopedagogo y, en su caso, de especialistas en Logopedia y Pedagogía Terapéutica, y, también, la preparación de un Plan Especial de Formación del Profesorado que inicie esta anticipación.

Dentro de las **Enseñanzas Medias**, y en cuanto a la anticipación de los nuevos

Bachilleratos Experimentales, se autorizaron **159** en el curso 1992-93. Su distribución por modalidades es la siguiente:

- Ciencias de la Naturaleza y la Salud 66 Bachilleratos.
- Ciencias Sociales 58 Bachilleratos.
- Tecnológicos 35 Bachilleratos.

Y, por último, hasta el curso 1992/93 se ha autorizado la implantación de 73 nuevos **módulos experimentales de Formación Profesional**.

Durante los cursos 1991-92 y 1992-93, en el marco de la LOGSE, se han tratado de adaptar los contenidos, las estructuras, las enseñanzas y la propia oferta de la **Formación Profesional Reglada** a las necesidades del mercado de trabajo y a los planteamientos del desarrollo económico y social de la Comunidad Autónoma de Andalucía.

Todo ello ha originado una serie de actuaciones e iniciativas de las cuales se destacan las siguientes:

- *Reforma curricular de la Formación Profesional Reglada*
- *Potenciación de los programas de Formación del Profesorado de Formación Profesional:*
 - Programas de Formación del Profesorado de Formación Profesional en colaboración con las empresas.
 - Cursos y planes de Información sobre la nueva Ordenación de la Formación Profesional a todos los Directores y Jefes de Estudio.

Se ha realizado fundamentalmente a través de dos tipos de actuaciones:

- a) Regulando y potenciando la normativa relativa a la participación social e institucional en la vida de los Centros.
- b) Favoreciendo la colaboración social e institucional en Proyectos educativos comunes, vía acuerdos o convenios: como han sido los suscritos con ayuntamientos, para el desarrollo de la Educación de Personas Adultas, o los establecidos con Diputaciones Provinciales y corporaciones locales para el desarrollo de Programas de Educación Compensatoria.

A) Educación Especial e Integración

El incremento de centros autorizados para la integración en los últimos años se especifica a continuación:

CURSO	PUBLICOS	EE.MM.	PRIVADOS
91/92	460	-	44
92/93	462	9	44

En Andalucía se intervino sobre un colectivo de 31.690 alumnos y alumnas con distinto grado y tipo de necesidades educativas especiales, en unos casos esas

2.2.2. Impulso de la gestión democrática de los centros educativos

2.2.3. Atención a la diversidad educativa y desarrollo del ejercicio de la solidaridad en el nuevo sistema educativo

necesidades son de carácter más severo y permanente y en otros se trata de necesidades educativas de carácter temporal o transitorio.

La escolarización de este colectivo se realiza conforme se especifica en la tabla siguiente:

	EN CENTROS ESPECIFICOS	EN CENTROS ORDINARIOS	EN CENTROS DE INTEGRACION
C. públicos	2.440	13.663	10.289
C. Privados	2.724	1.899	675
TOTAL	5.164	15.562	10.964

La dotación de personal docente y no docente en centros autorizados para la integración obedece a la siguiente distribución: 238 profesores de Audición y Lenguaje, 866 profesores de Apoyo a la Integración y 136 Cuidadores.

El curso 92/93 se inició formal y oficialmente la experimentación de la integración en centros de Enseñanzas Medias y de Educación Secundaria, aunque ya en cursos anteriores había centros que atendían a alumnos y alumnas con diverso tipo de minusvalías.

Por lo que se refiere a la **orientación escolar, vocacional y profesional**, interna al centro educativo, el curso 91/92 supuso el inicio de la dotación de Departamentos de Orientación en 26 centros de Educación Secundaria de la Comunidad Autónoma, pasando a contar con 102 en el curso 92/93, existiendo, pues, en la actualidad un total de 158 Departamentos de Orientación formalmente constituidos. Al frente de estos departamentos se encuentra un profesor de la nueva especialidad de Psicología y Pedagogía y forman parte de los mismos los tutores, los/as Jefes de Estudios y el profesorado de apoyo a la integración en esta etapa educativa.

En cuanto al apoyo externo, los Equipos de Promoción y Orientación Educativa han venido desarrollando durante estos años las funciones de apoyo al sistema educativo que se les asignó en el Decreto de creación (Noviembre de 1983), especialmente en los niveles de la Educación Infantil y Educación Básica, y a partir del inicio del programa de integración en Andalucía, en el curso 86/87, estos equipos han apoyado y asesorado al profesorado y a los centros en todo lo concerniente a la Educación Especial e Integración.

Respecto a los recursos personales de estos equipos, se ha experimentado un incremento cuantitativo notable en los últimos años. Hoy se cuenta en Andalucía con tres Equipos de Apoyo Externo (EPOE, EATAI y SAE) que, en su conjunto, reúnen a un colectivo de 890 miembros, de diversa cualificación profesional.

B) Educación Compensatoria:

En este ámbito de actuación la Consejería de Educación y Ciencia puso en marcha un conjunto de programas destinados a la compensación de las consecuencias educativas que puedan generar factores de privación económica, social y cultural. Estos programas fueron:

- Erradicación del Absentismo Escolar: cuya finalidad es evitar la interrupción del proceso de enseñanza y aprendizaje de los hijos de población temporera en sus desplazamientos estacionales. En el curso 91/92 se han establecido 229 acuerdos, que han afectado a 20.047 alumnos y en el 92/93 se han establecido 164 acuerdos que implicaban a 20.457 alumnos de toda Andalucía.
- Preescolar en casa: su finalidad es procurar la atención educativa de los niños

en edad preescolar que viven alejados de los núcleos de población y/o de los centros educativos. Esta modalidad se centra intensamente en un contacto reiterado con los padres de los niños afectados, implicándose en el proceso de aprendizaje de sus hijos. En el curso 91/92 se efectuaron 27 actuaciones con un total de 395 alumnos y en el 92/93 el mismo número de actuaciones afectó a 386 alumnos.

- Centros de actuación educativa preferente: se consideran así aquellos centros que están situados en zonas rurales, dispersos, o en zonas urbanas marginales. Se ha impulsado fuertemente la creación de agrupamientos rurales, lo que permitirá una mejor implantación del modelo LOGSE de Educación Primaria en las zonas de dispersión geográfica, con la incorporación de los especialistas y apoyos necesarios. Igualmente, se han incrementado en 22 los centros urbanos que han conseguido los apoyos como Centros de Actuación Educativa Preferente.
- Aulas hospitalarias: sigue suscitando numerosas expectativas en la población usuaria de los centros hospitalarios la atención educativa de niños enfermos internos por períodos prolongados. En el curso 91/92 se atendió a 411 niños de 26 aulas y en el 92/93 a 520 niños de 23 aulas.
- Gratuidad de libros escolares: los destinatarios de la gratuidad de libros escolares y material curricular impreso son todos los centros de Enseñanzas Básicas ubicados en Barriadas de Actuación Educativa Preferente y en Zonas de Actuación Educativa Preferente, los Centros de zonas urbanas y rurales declarados de Actuación Educativa Preferente, los Colegios Públicos Rurales, las Escuelas Rurales de entre cuatro y siete unidades, las Residencias Escolares, las Escuelas Hogar concertadas, además de las familias acogidas al Programa de Solidaridad de los Andaluces y aquellos centros con escolarización extraordinaria y temporal. Este programa ha afectado a 968 centros y a 225.816 alumnos en el curso 91/92 y a 959 centros y 260.861 alumnos en el 92/93.
- Aulas ocupacionales: los destinatarios de estas aulas son alumnos-as que han concluido su período de escolaridad obligatoria sin haber obtenido la titulación correspondiente ni la capacitación laboral suficiente para su incorporación al mundo del trabajo. Estas aulas se han ido adaptando para su incorporación a los centros de Formación Profesional, siendo la tendencia ir las transformando en Programas de Garantía Social. En el curso 91/92 fueron 77 las aulas que acogieron a 1537 alumnos, en tanto que en el 92/93, el mismo número de aulas acogió a 1574 alumnos.

Las nuevas orientaciones de la política educativa de la Comunidad Autónoma de Canarias durante los cursos 1991/92 y 1992/93 en lo que a Renovación de las Enseñanzas se refiere, se encaminan hacia la puesta en marcha del nuevo sistema educativo, de acuerdo a los plazos y previsiones que se establecen en el Real Decreto 986/1991, de 14 de junio, por el que se aprueba el calendario de aplicación de la nueva ordenación del sistema educativo definido en la LOGSE.

Las líneas de actuación se han orientado, por una parte, a la adecuación y autorización para que los centros impartan las nuevas enseñanzas, y, por otra, hacia la ordenación curricular y académica de las mismas.

En *Educación Infantil*, en el curso 1991/92 comienza la implantación gradual del segundo ciclo de esta etapa, se hace de forma experimental en 15 centros que trabajan con proyectos autorizados. En el curso 92/93 los 15 centros citados y 4 más, 19 en total, imparten el 2º ciclo de Educación Infantil en Canarias, quedando concluido el desarrollo normativo con:

2.3. LAS NUEVAS ORIENTACIONES DE LA POLÍTICA EDUCATIVA EN LA COMUNIDAD AUTÓNOMA DE CANARIAS

- a) Decreto Territorial 89/1992, de 5 de junio, por el que se establece el Currículo de la Educación Infantil.
- b) Orden de 29 de septiembre de 1992 sobre implantación gradual del 2º ciclo de la Educación Infantil.
- c) Resolución de 20 de octubre de 1992 por la que se dictan instrucciones para la elaboración de proyectos curriculares, organización escolar y orientaciones para la evaluación.
- d) Orden de Evaluación en Educación Infantil (Orden de 24 de marzo de 1993).
- e) Autorización a centros para impartir el 2º ciclo de Educación Infantil (Orden de 1 de septiembre de 1993).

En *Educación Primaria* comenzó a implantarse de forma generalizada en el curso 1992/93 el primer ciclo de la etapa, concretándose el marco normativo durante este curso, de la siguiente forma:

- a) Currículo de la etapa (Decreto Territorial 46/1993 de 26 de marzo).
- b) Evaluación (Orden de 29 de marzo de 1993).
- c) Orden de implantación de la Educación Primaria, con la que se regula la estructura académica, organizativa y funcional de los centros y de la etapa (Orden de 15 de julio de 1993).

En *Educación Secundaria* se ha autorizado la impartición del 2º ciclo, de manera anticipada a los plazos de generalización de la etapa, tal y como se contempla en el calendario de aplicación de la LOGSE, con intención de preparar la introducción del nuevo Bachillerato y los Ciclos Formativos de la nueva Formación Profesional. Las normas que van regulando la etapa son:

- a) Ordenes de autorización a centros para implantar el 2º ciclo de Educación Secundaria Obligatoria (Orden de 10 de julio de 1992 y Orden de 29 de marzo de 1993).
- b) Resolución con instrucciones para la impartición anticipada del 2º ciclo de la etapa (15 de julio de 1993).
- c) Procedimiento para autorizar a centros privados a impartir la etapa (Orden de 19 de enero de 1993).
- d) Orden por la que se establece la continuidad de la experimentación del francés como 2º idioma en los centros de EGB (Orden de 15 de mayo de 1991) y Resolución de autorización para la experimentación del Francés como segundo idioma en 7º y 8º de EGB (Resoluciones de 30 de octubre y de 25 de noviembre de 1992). Se autorizan un total de 71 centros.
- e) Impartición anticipada de la ESO (Resolución de 24 de agosto de 1992 y de 23 de marzo de 1993).
- f) Evaluación en la ESO (Orden de 13 de mayo de 1993).

En cuanto a la *Formación Profesional* se han seguido autorizando módulos experimentales en los centros que presentan sus proyectos, llegando a impartirse en el curso 91/92 un total de 24 módulos y 594 alumnos y alumnas, y en el curso 92/93, 33 en total, implicando a unos 858 alumnos y alumnas.

Por otra parte, durante el curso 1991/92 el Grupo de Trabajo Profesional de Hostelería y Turismo, finalizó la fase de expertos tecnológicos.

Durante el curso 92/93 se terminó el trabajo de este Grupo y quedó definida la familia profesional de Hostelería y Turismo.

El Gobierno de la Generalitat de Cataluña en el marco del desarrollo de las competencias plenas en materia de educación, persigue la consolidación de un modelo de sistema educativo que posea unos objetivos claros para el proceso de aprendizaje, que sea eficaz en la gestión, equilibrado territorialmente -dada la diversa conformación física, demográfica y sociológica de su territorio-; un sistema educativo que posea una gran capacidad de adaptación y lo más cercano posible a la realidad del país.

Un modelo plural en la titularidad de los centros, en el que las instituciones y entidades privadas jueguen un papel destacado para asegurar la libertad de opción. Un modelo competitivo en todos aquellos aspectos cualitativos de su definición. En definitiva, un modelo y un sistema que persiga un objetivo general centrado en el pleno desarrollo de la personalidad del alumno y en su preparación humanística, científica y técnica. Modelo que debe asegurar la competencia lingüística en el uso de la lengua catalana y en el conocimiento de la historia y la cultura catalana; que debe promover el desarrollo de la sensibilidad artística, la educación para la salud y la educación física y deportiva; que debe potenciar la adquisición de actividades cívicas, en especial el respeto a las personas, al medio ambiente y la solidaridad intergeneracional.

El Gobierno de la Generalitat de Cataluña en el período de tiempo al cual se refiere este Informe, se ha planteado una serie de objetivos específicos, en materia educativa:

- Continuar el proceso de desarrollo y aplicación de la Reforma Educativa.
- Potenciar la enseñanza de los idiomas. Con el objetivo de que la enseñanza de los idiomas en los niveles obligatorios sea lo más efectiva posible; y por otra parte mejorando la implantación de las Escuelas Oficiales de Idiomas.
- Potenciar en profundidad la Formación Profesional. Se creará un Organismo en el que participen todos los sectores afectados y cuyo fin sea la coordinación de las diferentes ofertas de formación profesional y de programas de garantía social.

Asimismo, y en este ámbito, se pretende ampliar los Planes de Transición al trabajo, y mejorar la colaboración con las Cámaras de Comercio, Industria y Navegación.

- En el campo de las Enseñanzas Artísticas, continuarán los programas de especialización del profesorado para poder impartir Música en la enseñanza obligatoria. También se procede a la regulación de las Escuelas de Música.
- Inicio del desarrollo de la Educación a Distancia y de todas las restantes modalidades de educación en régimen no presencial.

Como objetivo general se pretende fomentar el desarrollo de actitudes de participación en el ámbito escolar, tanto de los alumnos como de los padres y de los docentes.

Por lo que a los **alumnos** se refiere, se pueden destacar dos grandes aspectos:

2.4. LAS NUEVAS ORIENTACIONES DE LA POLITICA EDUCATIVA EN LA COMUNIDAD AUTONOMA DE CATALUÑA

2.4.1. Un modelo de sistema educativo

2.4.2. Unos objetivos

2.4.3. Los agentes

- Por una parte, la concreción y modificación de los Derechos y Deberes de los Estudiantes.
- Mejorando las actuaciones en materia de información y orientación escolar y profesional.

En cuanto a los **padres**, se plantea mejorar sensiblemente su participación, a través de los Consejos Escolares y de las Asociaciones de padres de alumnos. Para cumplir este objetivo se creará una Escuela de Formación de Padres.

Respecto al **profesorado**, como objetivo final, se pretende instaurar una nueva cultura en el profesorado, hacia una mayor valoración profesional y social fundamentada en un mejor nivel de preparación profesional. Se introducirán aspectos de promoción y carrera profesional, con la finalidad de obtener una mejor calidad en su tarea profesional.

2.4.4. El nuevo sistema educativo

La Generalitat de Cataluña, mediante una correcta y adecuada planificación, pretende continuar el proceso de implantación de la nueva ordenación del sistema educativo. Uno de los instrumentos esenciales -el Mapa Escolar- sigue su proceso de desarrollo, actualizado y adaptado en todo momento a las nuevas perspectivas demográficas y a las disponibilidades presupuestarias existentes. El objetivo básico consiste en conseguir una implantación correcta y ordenada de la Reforma Educativa, garantizando al máximo todos los aspectos cualitativos y llevando a cabo al mismo tiempo una gestión eficiente de los recursos de todo tipo destinados a estos fines.

2.4.5. Acciones legislativas

Las actuaciones de carácter legislativo más destacadas entre Septiembre de 1991 y Septiembre de 1993 son:

- Decreto 75/1992, de 9 de marzo, por el que se establece la ordenación general de las enseñanzas de educación infantil, educación primaria y educación secundaria obligatoria en Cataluña.
- Decretos 94, 95 y 96/1992, de 28 de abril, por los que se establece la ordenación curricular de la educación infantil, educación primaria y educación secundaria obligatoria, respectivamente.
- Decreto 111/1992, de 11 de mayo, por el que se crea el Instituto Catalán de Enseñanza Secundaria a Distancia en Barcelona.
- Decreto 154/1991, de 29 de julio, por el que se aprueba el calendario de aplicación de la nueva ordenación del sistema educativo en Cataluña.
- Decreto 175/1992, de 4 de agosto, por el que se establece la adecuación de los conciertos educativos vigentes a la nueva ordenación del sistema educativo en Cataluña.
- Decreto 179/1993, de 27 de julio, por el que se regulan las escuelas de Música y de Danza.
- Decreto 180/1993, de 27 de julio, de modificación del calendario de aplicación de la nueva ordenación del sistema educativo.
- Decreto 181/1993, de 27 de julio, por el que se establece la adecuación de los conciertos educativos vigentes a la nueva ordenación del sistema educativo en Cataluña.
- Orden de 22 de julio de 1993, por la que se autoriza con carácter experimental los programas de garantía social a diversos centros docentes y entidades colaboradoras.

En el curso 1991-92 se prosiguió la experimentación de la Educación Secundaria Obligatoria, se elaboraron y sometieron a consulta de los distintos sectores de la Comunidad Educativa los Diseños Curriculares de Educación Primaria y Secundaria Obligatoria y se inició la extensión de la Educación Infantil de los niños de 3 años, incorporando un 30% del alumnado de esta edad.

En diciembre de 1.991 se aprobó el Decreto por el que se establece el currículo de la Educación Infantil.

En el curso 1.992-93 se reguló el procedimiento de implantación del segundo ciclo de Educación Infantil y se prosiguió en la incorporación de los niños de 3 años al sistema educativo alcanzando un porcentaje aproximado del 60%.

En julio de 1.992 se aprobó el currículo de Educación Primaria, que se implanta en su primer ciclo a partir de septiembre de 1.992 en la totalidad de los centros.

Para facilitar al profesorado su tarea, se dotó a los centros de diverso material didáctico de apoyo orientado, sobre todo, a la elaboración del proyecto educativo, proyecto curricular de centro y unidades didácticas.

Se inicia también estos 2 cursos la incorporación de profesores especialistas en Educación Musical a un total de 80 centros de la Comunidad Autónoma.

A la vez se potencia la red de servicios de apoyo a la escuela con la puesta en marcha de nuevos Equipos Psicopedagógicos de Apoyo de carácter comarcal, como los de Ordes, Ortigueira y Vimianzo en La Coruña, y Cangas y Porriño en Pontevedra.

Se extiende el plan de integración de alumnos con minusvalías a 15 nuevos centros en el curso 1.992-93.

A partir del curso 92/93 comienza una sustitución progresiva de las enseñanzas de la Ley 14/70, de 4 de agosto, General de Educación y financiamiento de la Reforma Educativa por implantación adelantada de 3º de Educación Secundaria Obligatoria. A tal efecto se pusieron en funcionamiento, en el curso 92/93, las referidas enseñanzas de 3º de la ESO en 28 Institutos de Formación Profesional, con un total de 101 grupos y 2.755 alumnos. Ordenes del 20/7/92 (DOG 25/8/92) y del 16/9/92 (DOG 1/10/92).

También se inició la implantación experimental de 6 Módulos de nivel 2 y 5 de nivel 3, el curso 91/92, y de 3 Módulos de nivel 2 y 4 de nivel 3, el curso 92/93. Ordenes de 17/6/91 (DOG 5/7/91), de 20/9/91 (1/10/91) y de 11/6/92 (11/8/92).

En abril de 1.993 se aprueba el currículo de la ESO.

La política educativa de Navarra se centra fundamentalmente en el desarrollo y la aplicación de la LOGSE, que incluye, entre otras medidas, la elaboración y publicación de los currículos, la definición del Mapa Escolar de Centros que impartirán los distintos niveles del nuevo sistema educativo y la adscripción del profesorado a dichos niveles y centros.

También hay que destacar la implantación del segundo idioma como oferta educativa y la creación de la Escuela Navarra de Idiomas a Distancia, la creación del Centro de Recursos y, ya a otro nivel, la consolidación institucional de la Universidad Pública de Navarra.

2.5. LAS NUEVAS ORIENTACIONES DE LA POLITICA EDUCATIVA EN LA COMUNIDAD AUTONOMA DE GALICIA

2.6. LAS NUEVAS ORIENTACIONES DE LA POLITICA EDUCATIVA EN LA COMUNIDAD FORAL DE NAVARRA

2.7. LAS NUEVAS ORIENTACIONES DE LA POLÍTICA EDUCATIVA EN LA COMUNIDAD AUTÓNOMA DEL PAÍS VASCO

La política educativa de la Comunidad Autónoma del País Vasco durante los cursos 1991-92 y 1992-93 ha venido marcada por el logro de un amplio Pacto Escolar que debe ser valorado tanto por su contenido como por su significación.

El Gobierno de coalición configurado en 1991 consideró inaplazable proceder a una auténtica renovación cualitativa del sistema, desde un pacto escolar entre todos los sectores implicados en el hecho educativo. De ahí que asumiese el compromiso de propiciar la creación de un proceso de participación que permitiera conseguir un pacto escolar entre todos los sectores implicados, y que éste se definiera como la ocasión de cerrar las discusiones jurídico-administrativas, para crear un clima de seguridad, consenso, entendimiento y confianza, que consolidase el sector educativo como factor de cohesión social e integración cultural y le permitiera centrar sus esfuerzos en lo que la sociedad demanda hoy: cualificar y renovar el tejido educativo llevando a efecto la reforma planteada.

El pacto alcanzado aborda los grandes problemas de financiación y planificación del sistema educativo vasco: el sistema retributivo de los docentes, la gratuidad de la enseñanza, la planificación de la oferta educativa global, o los aspectos curriculares y de normalización lingüística. Así, por ejemplo:

- Se desarrolla un nuevo sistema retributivo que busca la incentivación de la dedicación docente y tiende, progresivamente, a la equiparación de situaciones diferenciales entre redes.
- Se extiende la concertación plena de la enseñanza en el sector privado desde los tres a los dieciséis años, con una consideración específica, adicional, de la formación profesional y la revisión de los módulos.
- Se establece un criterio de estabilidad y equilibrio entre redes que permita la definición del nuevo mapa escolar.
- Se mantiene la oferta de los actuales modelos de enseñanza bilingüe como respuesta a las demandas existentes en la sociedad.
- Se establecen perfiles lingüísticos para el profesorado, uno relacional y otro de capacitación para la enseñanza en euskera, con la consiguiente configuración de plantillas para los centros y los planes de capacitación lingüística a medio plazo.
- Se procede a la simplificación de la red escolar con la finalización del proceso de confluencia de las ikastolas iniciado en 1988 y la configuración definitiva de dos redes escolares: la red pública y la red privada.

En su dimensión legislativa, el Pacto Escolar se plasma en la elaboración y en la aprobación por parte del Parlamento Vasco (febrero de 1993) de dos Leyes básicas: la Ley de la Escuela Pública Vasca y la Ley de Cuerpos Docentes de la Enseñanza no Universitaria de la Comunidad Autónoma del País Vasco. Ambas responden a una profunda reflexión sobre el modelo de escuela pública y pretender conseguir una escuela mejor arraigada en su entorno y con un notable grado de autonomía en todas sus vertientes: pedagógica, organizativa, económico-financiera y de personal.

Si un acuerdo de este tipo puede ser juzgado desde el punto de vista de su contenido y de sus medidas concretas, debe serlo también desde su significado, de su valor general en el contexto en que se produce. El acuerdo supone una oportunidad histórica para superar viejos contenciosos en el sistema educativo vasco y avanzar en la consolidación de un clima de entendimiento, de diálogo social y de consenso.

Entre las prioridades de la política educativa de la Comunidad valenciana, cuentan con una especial relevancia los ámbitos de la Formación Profesional y el modelo de educación bilingüe.

Las líneas esenciales de actuación en este ámbito se concretan en:

- Definición y experimentación de un nuevo modelo.— Fomentar vínculos de relación entre el sistema educativo y el sistema productivo.
- Dar a la formación profesional una dimensión europea.
- Formar y actualizar al profesorado.

Respecto a la definición del nuevo modelo, se inició en el curso 1987-88 un proceso de experimentación durante el cual se han venido implantando diversos módulos profesionales de nivel 2 y nivel 3 en centros de Enseñanzas Medias, concretándose en los siguientes datos correspondientes a los dos últimos años.

	CURSO 1991-92	CURSO 1992-93
Nº de centros	27	37
Nº de Módulos de nivel 2	11	43
Nº de Módulos de nivel 3	18	33
Nº de alumnos	1.490	2.099

Estos módulos abarcan la práctica totalidad de las familias profesionales, cubriendo los sectores productivos más destacados. Asimismo, un aspecto a resaltar lo constituye la innovación metodológica y didáctica que se ha introducido en las distintas áreas siendo relevante tanto la novedad de las técnicas como su diversidad.

Un elemento esencial de la nueva formación profesional lo constituye la Formación en Centros de Trabajo, que consiste en que el alumnado realiza una estancia formativa, con carácter obligatorio, en empresas en las que puede aplicar sus conocimientos teóricos.

Esta experiencia formativa tiene como antecedente más inmediato las prácticas en Alternancia, que con carácter voluntario, realizan los alumnos de Formación Profesional tradicional.

El total de alumnos, englobando los de Formación Profesional y los que han cursado los Módulos Profesionales han evolucionado según estos datos.

	CURSO 1991-92	CURSO 1992-93
Nº de alumnos	7.025	8.992
Nº de centros	115	115
Empresas	2.454	3.584

2.8. LAS NUEVAS ORIENTACIONES DE LA POLÍTICA EDUCATIVA EN LA COMUNIDAD AUTÓNOMA DE VALENCIA

2.8.1. La Formación Profesional

Vincular la práctica educativa a las demandas del entorno socioproductivo es un aspecto fundamental del nuevo modelo de Formación Profesional que requiere en ocasiones de medidas y recursos complementarios. En este sentido, el programa de transición vienen a complementar los aspectos centrales de la experimentación.

Este programa se ha concretado en proyectos de:

- Simulación Empresarial (Miniempresas): 65 proyectos.
- Itinerarios de Transición: 30 proyectos.
- Proyectos de Iniciación Profesional: 15 proyectos.
- Cooperativismo: 30 proyectos.

Estos proyectos pretenden fomentar el espíritu emprendedor del alumnado y así facilitarles la transición del estudio al mundo laboral.

Otra línea de actuación perfilada consiste en dar a la Formación Profesional una dimensión europea, fomentando la participación de los centros en los programas europeos de formación, especialmente en los programas PETRA, FORCE y EUROFORM.

La participación en el programa PETRA ha sido impulsada y apoyada desde la propia Conselleria, incentivando a los centros para que elaborasen proyectos o realizasen las actividades previstas en el programa europeo, dando el apoyo técnico necesario para la ejecución de los distintos proyectos y que se concretan en:

PETRA II Acción 1a

	CURSO 1991-92	CURSO 1992-93
Nº de alumnos	112	206
Nº de centros	5	14

PETRA II Acción 1b

	FASE B1	FASE B2
Nº de centros	2	5

El apoyo a la participación en el proyecto FORCE se justifica por la necesidad de establecer vínculos entre la formación inicial y la formación continua, como estrategia de acercamiento del centro educativo al sistema productivo, así como fórmula para detectar necesidades formativas e ir adecuando la práctica educativa a las exigencias del mercado sociolaboral. En este sentido, los proyectos se han desarrollado en 3 centros de Formación Profesional.

Las mismas preocupaciones anteriormente mencionadas son las que han justificado la participación en el programa EUROFORM que se ha iniciado en un centro de Formación Profesional.

Como continuación y profundización de esta política educativa se ha concretado el **Plan Valenciano de Formación Profesional**, que constituye el punto de inflexión en la implantación de la nueva Formación Profesional, tomando como referencia inmediata el proceso de experimentación citado.

Este Plan pretende alcanzar los siguientes objetivos:

- Lograr una adecuada valoración de la Formación Profesional por parte del conjunto de la sociedad mediante un mejor conocimiento de su validez educativa.
- Dotar al sistema educativo de mecanismos más elaborados de detección de necesidades educativas, formativas y profesionales.
- Profundizar los vínculos de la Formación Profesional con el sistema productivo.
- Lograr la apertura del sistema a amplios colectivos de población adulta y juvenil a través de una oferta de formación más amplia, diversificada y adaptada.
- Conseguir una mejora en la formación impartida mediante unos currículos más adaptados a los cambios tecnológicos.
- Conseguir un incremento sensible de la calidad de las enseñanzas de Formación Profesional, mediante un proceso sostenido de mejora de los recursos humanos y materiales.
- Lograr una utilización óptima de las infraestructuras públicas de Formación Profesional.
- Lograr el establecimiento de un sistema de correspondencias y convalidaciones entre las enseñanzas de la Formación Profesional Reglada y los conocimientos adquiridos en la Formación Profesional Ocupacional y en la experiencia profesional.

Para la consecución de estos objetivos el Plan Valenciano de la Formación Profesional propone las siguientes actuaciones:

- La concertación entre las Administraciones públicas y de éstas con las organizaciones empresariales y sindicales para aunar recursos y esfuerzos.
- Instrumentalizar cauces de participación de todos los estamentos afectados, sobre todo a través de mecanismos de descentralización.
- Desarrollar un sistema de identificación de las cualificaciones profesionales reales que requiere el sistema productivo valenciano.
- Conseguir una ágil y óptima utilización de los recursos humanos y materiales disponibles en las actuales redes de centros.
- Organizar e instrumentalizar un sistema de difusión, información y orientación profesional en el ámbito adecuado.
- Establecer mecanismos que garanticen una correcta gestión de la inserción profesional, realizando el seguimiento y evaluación del proceso de inserción.

La peculiar distribución territorial del castellano y el valenciano, y el marco legal autonómico, particularmente el artículo 7, punto 4, del Estatuto de Autonomía que ordena la **protección y respeto especial de la recuperación del valenciano** y el artículo 19, punto 2, de la Ley de Uso y Enseñanza del Valenciano que **exige a los escolares valencianos el dominio oral y escrito del valenciano en igualdad con el castellano**, implican para el sistema escolar de la Comunidad Valenciana la adopción de un modelo de educación monolingüe -con el castellano como lengua de instrucción y el valenciano, como materia de estudio- para el territorio de predominio lingüístico castellano; para el territorio de predominio lingüístico valenciano implica

2.8.2. El modelo de educación bilingüe

un modelo de educación bilingüe -con el valenciano y el castellano como lenguas de instrucción-, concretamente el llamado **modelo de enriquecimiento**.

La característica fundamental del modelo de educación bilingüe, llamado de enriquecimiento, consiste en que está diseñado para todos los alumnos y no solamente para los valencianohablantes. Su objetivo principal es que todos los alumnos -cualquiera que sea su lengua materna- consigan un dominio efectivo de las dos lenguas, sin perjuicio del aprendizaje de una lengua extranjera, en edades tempranas, o de otra más tarde, si procede, a niveles meramente funcionales. Este modelo de educación bilingüe, de acuerdo con la compleja realidad sociolingüística del medio social de cada centro, se estructura en **programas** para poder adaptarse a circunstancias muy heterogéneas y afrontar situaciones socio-pedagógicas bien diferentes.

Hay distintos programas en las etapas actuales de enseñanza:

— **En la Educación Infantil y Primaria:**

- **El Programa de Inmersión Lingüística**, dirigido a alumnos mayoritariamente castellano hablantes. Las características generales de este programa son: voluntariedad manifestada por las familias, profesorado bilingüe y desconocimiento del valenciano por parte de los alumnos. Se propone conseguir todos los objetivos lingüísticos y académicos a través del cambio de lengua del hogar a la escuela.
- **El Programa de Enseñanza en Valenciano** para alumnos mayoritariamente valencianohablantes residentes en el territorio de predominio lingüístico valenciano. Intenta prestigiar la lengua propia de los alumnos utilizándola como lengua de instrucción y aumentar la competencia comunicativa como base para adquirir un dominio real de la otra lengua oficial.

Cuando no se pueden aplicar, por cualquier motivo, los programas anteriores, se aplica:

- **El Programa de Incorporación Progresiva**, dirigido básicamente a los alumnos del territorio de predominio lingüístico valenciano. Dado que su característica definitoria es el uso predominante del castellano como lengua de instrucción, presentará unas concrecciones muy diferentes según que el alumnado sea mayoritariamente castellano hablante o valencianohablante.

— **En la Educación Secundaria:**

- **El Programa de Enseñanza en Valenciano**, en el cual la mayoría de las materias son impartidas en valenciano.
- **El Programa de Incorporación Progresiva**, en el cual la enseñanza se imparte en castellano, excepto algunas áreas que son impartidas en valenciano.

Por su parte, alcanzar el objetivo de que todos los alumnos dominen las dos lenguas oficiales, plantea, al conjunto del profesorado de los niveles no universitarios un reto, que, aunque no es totalmente nuevo, sí exige un nuevo plan de formación inicial y permanente del profesorado en general y del profesorado de lenguas en particular.

El trabajo del profesorado ha de orientar el proceso de adquisición de la competencia comunicativa del alumno en valenciano y en castellano, y eso implica un conocimiento descriptivo del funcionamiento de las dos lenguas. En la Comunidad Valenciana la proximidad lingüística entre las dos lenguas, de cada alumno, y la situación de contacto de lenguas hacen que el profesorado tenga que afrontar, entre otras, estas exigencias:

- Tener en cuenta, sobre todo en los primeros niveles, la gran diversidad que puede presentar el alumnado -y las clases- fundamentalmente desde el punto de vista sociocultural y sociolingüístico.
- Adoptar, como instrumento de trabajo, un modelo de competencia comunicativa múltiple, definida a partir del repertorio verbal que cada alumno posee, de las destrezas psicolingüísticas que es capaz de utilizar y de la reflexión metalingüística que está en condiciones de hacer.
- Adoptar un modelo didáctico que tenga en cuenta tres puntos:
 - a) La importancia de los factores macro-sociolingüísticos (valor de uso y estatus de las diferentes lenguas dentro de la sociedad, prestigio de cada una,...) y socio-psicológicos (percepción de la vitalidad lingüística de cada una de las lenguas, actitudes, estereotipos,...), y de los diversos códigos sociolingüísticos que los alumnos aportan a la escuela;
 - b) El tratamiento integrado de las tres lenguas del currículo,
 - c) La posibilidad de mejorar el aprendizaje de una lengua -sobre todo el valenciano, con poca presencia social fuera del ámbito coloquial- a través del uso de documentos reales y de la adquisición de los contenidos de las diferentes áreas.

El compromiso de la Administración Educativa en la formación lingüística en valenciano del profesorado no universitario se ha realizado durante los cursos 91/92 y 92/93 a través del Plan de Formación Lingüístico-técnica en Valenciano, cuyo resumen se ofrece a continuación:

CURSO 1991-92:

Total cursos realizados:	187
Total alumnos matriculados:	7.702

CURSO 1992-93:

Total cursos realizados:	215
Total alumnos matriculados:	6.997

CAPITULO 3

LAS ESTRUCTURAS, LOS PROGRAMAS DE ESTUDIOS Y LOS METODOS DE ENSEÑANZA

Como consecuencia del proceso de implantación de la reforma del sistema educativo que actualmente se realiza en España, se asiste a cambios en las estructuras y en los currículos de todos los niveles y modalidades de enseñanza. En este apartado se tratan, en primer lugar, los cambios que la reforma supone en las Enseñanzas de Régimen General, no universitarias, en segundo lugar se señalan también los cambios que se están produciendo en el nivel universitario, para pasar a describir posteriormente los desarrollos en Enseñanzas Artísticas y de Idiomas, que constituyen las Enseñanzas de Régimen Especial, con una referencia final a la Educación Especial.

La distribución de competencias en materia educativa existente en el Estado Español (apartado 1.2.1), tiene una de sus manifestaciones más significativas en la determinación del currículo de las enseñanzas no universitarias. Al Estado le corresponde la fijación de las "enseñanzas mínimas", es decir, las mínimas comunes o el **currículo básico mínimo común** que ha de desarrollarse en todo el Estado para garantizar la unidad sustancial del sistema, una formación básica común y la homologabilidad objetiva de títulos de igual validez en todo el territorio estatal español. Según lo previsto en la LOGSE, el currículo de cada nivel, etapa, ciclo, grado y modalidad de enseñanza, que ha de ser establecido por cada una de las Administraciones educativas competentes, deberá incluir necesariamente el currículo básico común.

Para lograr la finalidad a la que han de servir las "enseñanzas mínimas" es obvio que los elementos comunes del currículo han de tener más peso que los elementos diferenciales fijados por las diversas Administraciones para el territorio de su competencia. La necesidad de determinar con la máxima concreción el peso académico correspondiente al currículo común básico ha llevado a expresarlo en términos cuantitativos, mediante la fijación de un porcentaje de los horarios escolares: las "enseñanzas mínimas" comunes no podrán ocupar más del 55 por ciento de los horarios escolares en las Comunidades Autónomas con otra lengua oficial, además de la española, ni más del 65 por ciento en las restantes.

A lo largo de este apartado, la descripción se va a centrar en esas enseñanzas mínimas que son el común obligatorio para todo el Estado.

La LOGSE y el Real Decreto que desarrolla los programas en este nivel (R. D. 1330/1991, de 6 de septiembre, por el que se establecen los aspectos básicos del currículo de la Educación Infantil) hacen referencia fundamentalmente a los objetivos y áreas de enseñanza. También se introducen algunas especificaciones relativas a la metodología y evaluación.

A) Objetivos

Los objetivos se orientan al desarrollo de los niños y niñas en las siguientes capacidades:

- Conocer su propio cuerpo y sus posibilidades de acción.
- Relacionarse con los demás a través de las distintas formas de expresión y comunicación.
- Observar y explorar su entorno natural, familiar y social.
- Adquirir progresivamente autonomía en sus actividades habituales.

Estas capacidades se concretan en los objetivos siguientes:

- Descubrir, conocer y controlar progresivamente el propio cuerpo, formándose una imagen positiva de sí mismos, valorando su identidad sexual, sus capacidades y limitaciones de acción y expresión, y adquiriendo hábitos básicos de salud y bienestar.
- Actuar de forma cada vez más autónoma en sus actividades habituales, adquiriendo progresivamente seguridad afectiva y emocional, y desarrollando sus capacidades de iniciativa y autoconfianza.
- Establecer relaciones sociales en un ámbito cada vez más amplio, aprendiendo a articular progresivamente los propios intereses, puntos de vista y aportaciones con los de los demás.
- Establecer vínculos fluidos de relación con los adultos y con sus iguales, respondiendo a los sentimientos de afecto que le expresan, respetando la diversidad y desarrollando actitudes de ayuda y colaboración.
- Observar y explorar el entorno inmediato con una actitud de curiosidad y cuidado hacia él, identificando las características y propiedades más significativas de los elementos que lo conforman y alguna de las relaciones que entre ellos se establecen.
- Conocer algunas manifestaciones culturales de su entorno, desarrollando actitudes de respeto, interés y participación hacia las mismas.
- Representar y evocar aspectos diversos de la realidad vividos, conocidos o imaginados y expresarlos mediante las posibilidades simbólicas que ofrecen el juego y otras formas de representación y expresión.
- Utilizar el lenguaje verbal de forma ajustada a las diferentes situaciones de comunicación habituales para comprender y ser comprendido por los otros, expresar sus ideas, sentimientos, experiencias y deseos, avanzar en la construcción de significados, regular la propia conducta e influir en la de los demás.
- Enriquecer y diversificar sus posibilidades expresivas mediante la utilización de los recursos y técnicas a su alcance, así como apreciar diferentes manifestaciones artísticas propias de su edad.

3.1. ENSEÑANZAS DE REGIMEN GENERAL

3.1.1. Educación Infantil

B) Contenidos

Los contenidos de enseñanza se organizarán en torno a áreas que se corresponden con ámbitos propios de la experiencia y desarrollo infantiles ya que se considera que en esta etapa los contenidos no deben encontrarse fragmentados en áreas de conocimiento o asignaturas, sino que debe enfatizarse el carácter global e integrador de todo lo que el niño hace y aprende. Ello no impide que el educador persiga objetivos más específicos en la planificación y desarrollo de una actividad u otra, procurando obtener de cada experiencia el máximo provecho.

En torno a estos ámbitos o áreas de experiencia se agrupan los contenidos, que comprenden: los conceptos, esquemas mentales y representaciones del mundo; los procedimientos o destrezas, diferentes variedades del "saber hacer"; y las actitudes y valores sobre todo, de naturaleza moral, que el niño comienza a interiorizar.

Las tres áreas de conocimiento para la Educación Infantil son las siguientes:

- Identidad y autonomía personal.
- Descubrimiento del medio físico y social.
- Comunicación y representación.

El tratamiento de estas áreas será distinto en cada uno de los dos ciclos que componen la Educación Infantil. En el primer ciclo, se hará hincapié en el desarrollo del movimiento, el control corporal, primeras manifestaciones de la comunicación y del lenguaje, descubrimiento de la identidad personal y primeras pautas elementales de convivencia y relación.

En el segundo ciclo, se atenderá al desarrollo del lenguaje como instrumento de conocimiento e inserción en el medio en que el niño vive, elaborando una imagen positiva y equilibrada de sí mismo. De igual manera, se procurará que adquiera los hábitos de convivencia encaminados a la consecución de la autonomía personal. Además, el currículo del segundo ciclo incluirá enseñanzas de religión católica para los alumnos cuyos padres lo soliciten.

C) Métodos y evaluación

La metodología ha de ser globalizada, basándose principalmente en las experiencias, las actividades y el juego. El ambiente educativo, además de rico y estimulante, debe ser de afecto y confianza, para lo que se requiere la cuidadosa planificación de actividades por parte del profesor.

La evaluación del proceso de enseñanza y aprendizaje será global, continua y formativa. La evaluación inicial tendrá en cuenta las características del medio en el que el niño vive y partirá de la información procedente de los centros de donde provienen y de las familias. La evaluación formativa permitirá al profesor indagar qué cambios se producen como resultado de las diferentes intervenciones o qué objetivos conviene proponer a continuación. El profesor evaluará también su propio proyecto de trabajo haciendo posible una valoración de su adecuación y su cumplimiento.

Las técnicas de evaluación más adecuadas para esta etapa son las entrevistas con los padres y la observación directa y sistemática del niño.

3.1.2. Educación Primaria

El Real Decreto 1006/1991, de 14 de junio, establece las enseñanzas mínimas comunes para todo el Estado en Educación Primaria.

A) Objetivos

La **finalidad** de este nivel educativo queda formulada en la Ley en los siguientes términos:

"Proporcionar a todos los niños una educación común que haga posible la adquisición de los elementos básicos culturales, los aprendizajes relativos a la expresión oral, a la lectura, a la escritura y al cálculo aritmético, así como una progresiva autonomía de acción en su medio".

Los **objetivos generales** se concretan en una serie de capacidades que los niños deberán alcanzar al término de la etapa:

- Comprender y producir mensajes orales y escritos en castellano y, en su caso, en la lengua propia de la Comunidad Autónoma, atendiendo a diferentes intenciones y contextos de comunicación, así como comprender y producir mensajes orales y escritos sencillos y contextualizados en una lengua extranjera.
- Comunicarse a través de medios de expresión verbal, corporal, visual, plástica, musical y matemática, desarrollando el razonamiento lógico, verbal y matemático, así como la sensibilidad estética, la creatividad y la capacidad para disfrutar de las obras y las manifestaciones artísticas.
- Utilizar en la resolución de problemas sencillos procedimientos oportunos para obtener la información pertinente y representarla mediante códigos, teniendo en cuenta las condiciones necesarias para su solución.
- Identificar y plantear interrogantes y problemas a partir de la experiencia diaria, utilizando tanto los conocimientos y los recursos materiales disponibles como la colaboración de otras personas para resolverlos de forma creativa.
- Actuar con autonomía en las actividades habituales y en las relaciones de grupo, desarrollando las posibilidades de tomar iniciativas y de establecer relaciones afectivas.
- Colaborar en la planificación y realización de actividades en grupo, aceptar las normas y reglas que democráticamente se establezcan, articular los objetivos e intereses propios con los de los otros miembros del grupo, respetando puntos de vista distintos, y asumir las responsabilidades que correspondan.
- Establecer relaciones equilibradas y constructivas con las personas en situaciones sociales conocidas, comportarse de manera solidaria, reconociendo y valorando críticamente las diferencias de tipo social y rechazando cualquier discriminación basada en diferencias de sexo, clase social, creencias, raza, y otras características individuales.
- Apreciar la importancia de los valores básicos que rigen la vida y la convivencia humana y obrar de acuerdo con ellos.
- Comprender y establecer relaciones entre hechos y fenómenos del entorno cultural y social, y contribuir activamente, en lo posible, a la defensa, conservación y mejora del medio ambiente.
- Conocer el patrimonio cultural, participar en su conservación y mejora, y respetar la diversidad lingüística y cultural como derecho de los pueblos e individuos, desarrollando una actitud de interés y respeto hacia el ejercicio de este derecho.
- Conocer y apreciar el propio cuerpo y contribuir a su desarrollo, adoptando hábitos de salud y bienestar y valorando las repercusiones de determinadas conductas sobre la salud y la calidad de vida.

B) Contenidos

El **currículum** se organiza en una serie de áreas de conocimiento y experiencia que son obligatorias y tienen un carácter global e integrador. Las áreas curriculares son las siguientes: Conocimiento del medio natural, social y cultural; Educación Artística; Educación Física; Lengua y Literatura Castellana y de la Comunidad Autónoma correspondiente; Lenguas Extranjeras (con carácter obligatorio a partir del segundo ciclo, sin perjuicio de que puedan introducirse antes, si se dan las condiciones para ello); Matemáticas y Religión (oferta obligada para los centros y voluntaria para los alumnos).

El horario escolar obligatorio, correspondiente a las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria es el siguiente:

HORARIO ESCOLAR CORRESPONDIENTE A LAS ENSEÑANZAS MÍNIMAS PARA LOS CICLOS DE LA EDUCACIÓN PRIMARIA.

AREAS	HORAS (AÑO)	
	PRIMER CICLO	2º Y 3º CICLOS
Conocimiento del medio natural, social y cultural	175	170
Educación Artística	140	105
Educación Física	140	105
Lengua Castellana y Literatura	350	275
Lenguas Extranjeras	-	170
Matemáticas	175	170
Religión católica/Actividades de estudio	105	105

Las distintas Administraciones, a la hora de concretar el currículo de la Educación Primaria, han de procurar que éste sea suficientemente amplio, abierto y flexible, para que los profesores puedan elaborar proyectos y programaciones que se adapten a las características de los alumnos y a la realidad educativa de cada centro.

C. Métodos y evaluación

La **metodología** en la Educación Primaria será globalizada e interdisciplinar y las diferentes áreas de aprendizaje deberán entrelazarse, complementarse y reforzarse mutuamente. Se orientará al desarrollo general del alumno, integrando sus distintas experiencias y aprendizajes. La enseñanza tendrá un carácter personal y se adaptará a los distintos ritmos de aprendizaje de cada niño.

La **evaluación** de los procesos de aprendizaje será continua y global. Los alumnos accederán de un ciclo educativo a otro siempre que hayan alcanzado los objetivos correspondientes. En el supuesto de que éstos no se alcancen, podrá suscitarse la conveniencia de su permanencia en ese ciclo un año más, con las limitaciones y condiciones que, de acuerdo con las Comunidades Autónomas, establezca el gobierno en función de las necesidades educativas de los alumnos, teniendo en cuenta la opinión de los profesores, tutores, inspectores y del equipo psicopedagógico del sector.

3.1.3. Educación Secundaria Obligatoria

El currículo de este nivel, ha sido concretado en el R.D. 1007/1991, de 14 de junio, por el que se establecen las enseñanzas mínimas para la Educación Secundaria Obligatoria.

A) Objetivos

La LOGSE expresa la **finalidad** de esta etapa en los siguientes términos:

"Transmitir a todos los alumnos los elementos básicos de la cultura, formarles para asumir sus deberes y ejercer sus derechos y prepararles para la incorporación a la vida activa o para acceder a la formación profesional específica de grado medio o al bachillerato".

Los **objetivos** concretos de esta etapa son:

- Comprender y expresar correctamente en lengua castellana y, en la lengua propia de la Comunidad Autónoma, textos y mensajes complejos, orales y escritos.
- Comprender una lengua extranjera y expresarse en ella de manera apropiada.
- Utilizar con sentido crítico los distintos contenidos y fuentes de información, y adquirir nuevos conocimientos con su propio esfuerzo.
- Comportarse con espíritu de cooperación, responsabilidad moral, solidaridad y tolerancia, respetando el principio de la no discriminación entre las personas.
- Conocer, valorar y respetar los bienes artísticos y culturales.
- Analizar los principales factores que influyen en los hechos sociales, y conocer las leyes básicas de la naturaleza.
- Entender la dimensión práctica de los conocimientos obtenidos, y adquirir una preparación básica en el campo de la Tecnología.
- Conocer las creencias, actitudes, y valores básicos de nuestra tradición y patrimonio cultural, valorarlos críticamente y elegir aquellas opciones que mejor favorezcan su desarrollo integral como personas.
- Valorar críticamente los hábitos sociales relacionados con la salud, el consumo y el medio ambiente.
- Conocer el medio social, natural y cultural en que actúan y utilizarlos como instrumento para su formación.
- Utilizar la educación física y el deporte para favorecer el desarrollo personal.

B) Contenidos

Los rasgos característicos de esta etapa implican diferencias en la estructura del **currículo** de cada uno de los ciclos que la componen. Durante el primer ciclo, el tronco común tiene más peso que el espacio dedicado a la opcionalidad y la atención a las distintas capacidades, motivaciones e intereses de los alumnos queda encomendada al ámbito de la clase. En el segundo ciclo, la estructura y organización del currículo es más compleja y en el transcurso del mismo, el espacio de opcionalidad se va ampliando. Por otro lado, en esta etapa las áreas de conocimiento tienden a concretarse más en disciplinas o asignaturas.

Las **áreas obligatorias** que configuran el tronco común y que cobrarán mayor importancia, sobre todo en el primer ciclo, son: Ciencias de la Naturaleza; Educación Física; Educación Plástica y Visual; Ciencias Sociales, Geografía e Historia; Lenguas Extranjeras; Lengua y Literatura Castellana y de la Comunidad Autónoma correspondiente; Matemáticas; Tecnología y Música. Los horarios correspondientes a dichas áreas se pueden ver en la tabla siguiente:

HORARIO DE LA ENSEÑANZA SECUNDARIA OBLIGATORIA.

MATERIAS	HORAS	
	PRIMER CICLO	SEGUNDO CICLO
CC. de la Naturaleza	140	90
CC. Sociales, Geografía e Historia	140	160
Educación Física	70	70
Educación Plástica y visual	70	35
Lengua Castellana y Literatura	210	240
Lenguas Extranjeras	210	240
Matemáticas	140	160
Música	70	35
Tecnología	125	70
Religión Católica/ Actividades de estudio	105	105

Además, un total de 170 horas, en el último curso del segundo ciclo, para dos áreas a elegir entre las cuatro siguientes: Ciencias de la Naturaleza, Educación Plástica y Visual, Música y Tecnología.

En el segundo ciclo se prevé también que la asignatura de Ciencias de la Naturaleza se divida en dos materias diferentes. Igualmente, en el cuarto curso, la asignatura de Matemáticas se organizará en dos variedades de diferente contenido. En este último curso el bloque de contenidos denominado "La vida moral y la reflexión ética" podrá organizarse como una materia específica.

Junto al **tronco común**, configurado por las áreas de carácter obligatorio para todos los alumnos, el currículo comprenderá **materias optativas** que tendrán un peso creciente a lo largo de esta etapa. Entre dichas materias optativas, los centros siempre incluirán una segunda lengua extranjera y cultura clásica, al menos en un año del segundo ciclo. Las Administraciones educativas favorecerán la autonomía de los centros en lo que respecta a la definición y programación de las materias optativas.

C) Métodos y evaluación

La **metodología** será adaptada al alumno, favoreciendo su capacidad para aprender por sí mismo y para trabajar en equipo e iniciándole en el conocimiento de la realidad, de acuerdo con los principios básicos del método científico.

La **evaluación** será continua e integradora. La decisión de que un alumno permanezca un año más en un ciclo o curso (cuando no haya conseguido los objetivos) podrá adoptarse una sola vez, bien al término del primer ciclo o bien en alguno de los cursos del segundo ciclo, con las limitaciones y condiciones que, de acuerdo con las Comunidades Autónomas, establezca el Gobierno, en función de las necesidades educativas de los alumnos. Excepcionalmente, dicha decisión podrá tomarse una segunda vez al final de un ciclo o curso distinto, oídos el alumno y sus padres.

Los alumnos que al terminar esta etapa hayan alcanzado los objetivos de la misma, recibirán el título de **Graduado en Educación Secundaria**. Esta titulación facultará para acceder al Bachillerato y a la Formación Profesional específica de grado medio.

Todos los alumnos, hayan superado o no los objetivos de la etapa, recibirán una acreditación del centro, donde consten los años cursados y las calificaciones obtenidas en las distintas áreas. Esta acreditación irá acompañada de una orientación sobre el futuro académico y profesional del alumno, que en ningún caso tendrá carácter prescriptivo y será confidencial.

D) Adaptación de la enseñanza a las necesidades individuales

La organización curricular de la Educación Secundaria Obligatoria pretende, como ya se ha mencionado, atender a la diversidad sin renunciar a un planteamiento global de la enseñanza comprensiva. Las vías específicas propuestas para el tratamiento de la diversidad van desde la creación de un espacio de **opcionalidad** hasta las **adaptaciones curriculares**, llegando a la posibilidad, en casos extremos, de introducir una **diversificación curricular** en el segundo ciclo de la etapa.

Las **adaptaciones** en el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria pueden concretarse de diferentes maneras en los **Proyectos Curriculares de Etapa** y en las **programaciones** que cada profesor lleva a cabo. En todo caso, se entiende por adaptación la modificación en el currículo general que el profesor realiza para un alumno o grupo de alumnos. Estas adaptaciones pueden consistir en una modificación de la metodología o del material didáctico utilizado, en el cambio de la temporalización de los contenidos, de su secuenciación, etc. Cuando las modificaciones no afectan a los contenidos de la enseñanza se habla de adaptación poco significativa. En caso contrario se la denomina adaptación significativa.

Un caso extremo de adaptación curricular sería el de la diversificación curricular. Por **diversificación curricular** se entiende la posibilidad de que unos determinados alumnos y alumnas, en el segundo ciclo de la Educación Secundaria Obligatoria, y especialmente en el último curso de la misma, con el debido asesoramiento y orientación, puedan no cursar una o varias áreas completas de las que figuran como obligatorias, dedicando en su lugar una parte del horario escolar a cursar determinadas enseñanzas que faciliten su inserción en el mundo del trabajo e incluso a cursar estudios alternativos en otros centros educativos de carácter más especializado. Esto debe llevarse a cabo bajo la tutela del profesorado del centro de Educación Secundaria, previa evaluación psicopedagógica, oídos los padres y el alumno y con el informe de la inspección educativa.

Para aquellos alumnos que no alcancen el título al final de la escolaridad obligatoria, que podrá prolongarse como máximo hasta los dieciocho años de edad, el Ministerio de Educación y Ciencia determinará los mecanismos específicos que les permitan lograrlo o, cuando menos, alcanzar un primer nivel de cualificación profesional. En este sentido, se establecerán **programas específicos de Garantía Social**, en los que podrá colaborar la administración local, con el fin de proporcionar a todos los jóvenes una formación básica y profesional mínima que les permita incorporarse a la vida activa o proseguir sus estudios.

La diversificación contemplada en la Educación Secundaria Obligatoria en el período formativo común tiene continuidad en la oferta de modalidades que presenta el Bachillerato. Dichas modalidades han sido fijadas en cuatro: Artes, Ciencias de la Naturaleza y la Salud, Humanidades y Ciencias Sociales y Tecnología, pudiendo, no obstante, ser aumentadas o modificadas por el Gobierno, previa consulta a las Comunidades Autónomas.

La organización del Bachillerato ha sido fijada por el Real Decreto 1700/1991, de 24 de noviembre, teniendo en cuenta sus características comunes y cada una de sus modalidades.

Cada una de estas modalidades dará preferencia a determinadas carreras universitarias. Asimismo, para cursar la Formación Profesional específica de grado superior se requerirá, según las condiciones de acceso que se especifiquen en cada caso, el haber cursado unas materias concretas de Bachillerato.

3.1.4. Bachillerato

A) Objetivos

Al nuevo Bachillerato se le atribuye una triple **finalidad**: preparar al alumno para la enseñanza universitaria, para la Formación Profesional específica de grado superior y para su incorporación a la vida activa.

Los **objetivos** del Bachillerato pueden enunciarse en relación a las capacidades que pretende proporcionar a los alumnos que lo cursen, éstas son:

- Dominar la lengua castellana y la lengua oficial propia de la Comunidad Autónoma.
- Expresarse con fluidez y corrección en una lengua extranjera.
- Analizar y valorar críticamente las realidades del mundo contemporáneo y los antecedentes y factores que influyen en él.
- Comprender los elementos fundamentales de la investigación y del método científico.
- Consolidar una madurez personal, social y moral que les permita actuar de forma responsable y autónoma.
- Participar de forma solidaria en el desarrollo y mejora de su entorno social.
- Dominar los conocimientos científicos y tecnológicos fundamentales y las habilidades básicas propias de la modalidad escogida.
- 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.

B) Contenidos

La **estructura curricular** de la etapa estará integrada por materias comunes, materias propias de cada modalidad y materias optativas o de libre elección. Las materias comunes son: Lengua Castellana, Lengua oficial propia de la correspondiente Comunidad Autónoma y Literatura, Lengua Extranjera, Historia, Filosofía, Educación Física y Religión (oferta obligatoria en los centros y de carácter voluntario para los alumnos).

El siguiente cuadro presenta las materias propias de cada una de las modalidades:

Bachillerato de Artes	B. CC. Nat. y Salud	Bachillerato H. y C.S.	B. Tecnológico
<ul style="list-style-type: none"> - Dibujo artístico I - Dibujo técnico - Volumen - Dibujo artístico II - Historia del Arte - Imagen - Fundamentos del Diseño - Técnicas de expresión gráfico-plásticas. 	<ul style="list-style-type: none"> Biología y Geología - Física y Química - Matemáticas I - Biología - Ciencias de la Tierra y Medioambientales - Dibujo Técnico - Física - Matemáticas II - Química 	<ul style="list-style-type: none"> - Economía - Griego - Historia del Mundo Contemporáneo - Latín I - Matemáticas aplicadas a las CC.Sociales I - Economía y organización de empresas - Geografía - Historia del Arte - Historia de la Filosofía - Latín II - Matemáticas aplicadas a las CC. Sociales II 	<ul style="list-style-type: none"> - Física y Química - Matemáticas I - Tecnología Industrial I - Dibujo Técnico - Electrotecnia - Física - Matemáticas II - Mecánica - Tecnología Industrial II

Los contenidos y objetivos mínimos de las materias comunes, así como la organización de las asignaturas específicas, serán establecidos en las Enseñanzas Mínimas de Bachillerato. Las materias optativas no serán objeto de regulación con carácter estatal.

El **horario escolar** correspondiente a los contenidos básicos de las enseñanzas mínimas del Bachillerato no requerirá más del 55% para el caso de las Comunidades Autónomas con lengua oficial distinta del castellano y del 65% para aquellas que no la tienen.

Las Comunidades Autónomas con lengua oficial distinta del castellano dispondrán del 10% del horario escolar total, para la organización de las enseñanzas de la lengua propia.

C) Métodos y evaluación

La **metodología** didáctica del Bachillerato favorecerá la capacidad del alumno para aprender por sí mismo, para trabajar en equipo y para aplicar los métodos apropiados de investigación. De igual modo subrayará la relación de los aspectos teóricos de las materias con sus aplicaciones prácticas en la sociedad.

Los alumnos que cursen satisfactoriamente el Bachillerato recibirán el título de Bachiller, en el que se especificará la modalidad cursada. Su obtención, tras conseguir una evaluación positiva en todas las materias, facultará para acceder a la Formación Profesional de grado superior y a los estudios universitarios. En este último caso, será necesario superar previamente una prueba de acceso a la Universidad.

La LOGSE configura la Formación Profesional como una educación específicamente orientada a lograr la plena inserción en el mundo laboral. Así, la finalidad esencial de este nivel educativo será preparar a los alumnos para el ejercicio de una actividad dentro de un campo profesional, proporcionándoles una formación de carácter polivalente y práctico que les permita adaptarse a las modificaciones laborales que puedan producirse a lo largo de su vida.

Contribuye a dar respuestas a estas demandas el Programa Nacional de Formación Profesional, elaborado en el seno del Consejo General de la Formación Profesional y aprobado por acuerdo del Consejo de Ministros en el mes de marzo de 1993.

Una de las principales innovaciones introducidas por la LOGSE en materia de Formación Profesional viene dada por su tratamiento desde una doble perspectiva: la formación profesional de base y la formación profesional específica.

A) Objetivos

- Asegurar a todos los alumnos y alumnas durante la educación obligatoria una formación básica de carácter profesional, estableciendo una mayor convergencia entre la formación general y la profesional.
- Asegurar una mayor formación de base y una mayor polivalencia tecnológica a los titulados de Formación Profesional.
- Asegurar un modelo de Formación Profesional que contenga los elementos necesarios para permitir la convergencia y articulación entre los sistemas de Formación Profesional inicial y continuada y la práctica laboral en los centros de trabajo, posibilitando su utilización por la población adulta como instrumento de recualificación profesional.
- Asegurar una competencia profesional que se corresponda con los niveles

3.1.5. Formación Profesional

requeridos en el empleo y en cuya determinación participen activamente los interlocutores sociales, de modo que, a la vez que amplíen la formación científico-tecnológica, proporcione la especialización técnica demandada en un campo profesional.

B) Formación Profesional de Base

Esta formación se incluye dentro del currículo de la Enseñanza Secundaria Obligatoria y del Bachillerato. Supone un primer contacto del alumno con la tecnología, incluyéndola dentro de la educación obligatoria, de manera que obtenga un amplio conocimiento de las aptitudes y capacidades básicas necesarias para multitud de profesiones. A su vez, se facilita con ello la orientación profesional de los alumnos, ya que éstos tendrán un mejor conocimiento de las distintas actividades profesionales.

C) Formación Profesional Específica

El objetivo que se persigue con esta formación es dotar al alumno de las habilidades, conocimientos y capacidades necesarias para el ejercicio de una profesión, teniendo en cuenta que la profesión engloba diferentes puestos de trabajo de carácter análogo.

Esta Formación Profesional se estructura en ciclos formativos de Grado Medio y de Grado Superior.

Para acceder al Grado Medio es necesario estar en posesión del título de Enseñanza Secundaria Obligatoria o superar una prueba de acceso. Con carácter general, su duración será de alrededor de 1.000 horas (un curso académico), ateniéndose en todo caso a las capacidades que cada ámbito laboral requiere.

El acceso al Grado Superior requiere estar en posesión del título de Bachillerato; en algunos casos se puede exigir además haber cursado algunas materias determinadas en dicho nivel. Las personas mayores de 20 años podrán acceder también a este nivel mediante una prueba específica de acceso.

D) Programas de Garantía Social

Con el fin de desarrollar el mandato contenido en el artículo 23 de la LOGSE, el Ministerio de Educación y Ciencia ha regulado los programas de Garantía Social, dirigidos a jóvenes mayores de 16 años y menores de 21 que carezcan de la formación básica y profesional necesaria para su inserción laboral.

Dichos programas pretenden ofrecer a los jóvenes que se encuentren en la situación descrita, la oportunidad de prepararse para un oficio o una profesión y adquirir o afianzar los elementos básicos de formación general necesarios para su incorporación a la vida activa, así como para poder acceder, al menos, a los ciclos formativos de Formación Profesional de grado medio a través de una prueba de acceso. Habrá diversas modalidades de Programas de Garantía Social, adaptadas a las características de distintos colectivos de jóvenes destinatarios; algunas se desarrollarán en los propios centros educativos, en tanto que otras lo serán en colaboración con las administraciones locales u otras Instituciones.

E) Aspectos relevantes de la nueva Formación Profesional

Algunos de los aspectos a tener en cuenta en la nueva Formación Profesional se pueden concretar en los siguientes epígrafes:

- *Formaciones cortas y específicas que facilitan la recualificación*

El nuevo modelo educativo planteado con la LOGSE pretende dotar a los alumnos de una formación polivalente durante la Educación Secundaria Obligatoria y en los Bachilleratos, dejando los conocimientos más específicos para la Formación Profesional. De esta manera se facilita la recualificación, ya que ésta sólo exigirá cursar la Formación Profesional Específica, con una duración y estructura muy concreta.

- *Participación de los agentes sociales en todo el proceso*

La elaboración de un Catálogo de Títulos Profesionales de Formación Profesional Inicial ha supuesto la realización de estudios sectoriales y la constitución de Grupos de Trabajo (GTP) para cada familia profesional integrados por expertos procedentes del mundo productivo (encargados de identificar y definir los distintos perfiles profesionales mediante la descripción de las competencias profesionales) y por expertos educativos (encargados de definir los contenidos de la formación y las características de los procesos de enseñanza-aprendizaje).

Esta labor ha requerido el ajuste de las titulaciones a los requerimientos que se demandan hoy, y en un futuro inmediato, en los centros de trabajo y al entorno productivo. En su conjunto, los agentes sociales participan también determinando el qué y el cómo de la Formación Profesional y aprobando los títulos profesionales del referido catálogo en el Consejo General de la Formación Profesional.

- *Prácticas formativas en las empresas*

Se impulsa y promueve la participación de los agentes sociales (organizaciones empresariales y sindicatos de trabajadores), no sólo en la identificación de los perfiles profesionales o en la realización de los estudios sectoriales, sino también en la impartición de la Formación Profesional Específica; esta colaboración se ha concretado especialmente en la puesta en marcha y desarrollo de la formación concertada, que posibilita que los alumnos cursen parte de la formación en los centros de trabajo. Con esta medida se persigue mejorar la cualificación de los jóvenes y adaptarla a los ambientes reales de trabajo.

- *Tránsito del mundo educativo al laboral*

Se pretende que el acceso al puesto de trabajo después de haber cursado la Formación Profesional sea fácil, ya que la formación ha sido orientada a cubrir las necesidades del entorno e incluye la realización de prácticas en las empresas del sector. Por otro lado, la formación ofrecida debe servir para dar mayor cualificación a los trabajadores, así como para ayudarles en su recualificación, cuando ésta sea necesaria. Para ello se contempla la realización de pruebas de acceso a programas formativos, así como facilidades para convalidar la formación profesional que en cada caso se requiera.

- *Formación Profesional a distancia*

La educación a distancia se caracteriza por su flexibilidad y adaptabilidad, por lo que se convierte en la modalidad educativa idónea para garantizar la formación continua a amplios sectores de la población que, por circunstancias laborales, sociales, personales ó geográficas, no pueden seguir procesos formativos a través de las ofertas ordinarias.

- *Orientación Profesional*

Se pretende crear la especialidad de *Formación y Orientación Laboral* (F.O.L.) en todos los centros de Enseñanza Secundaria. Los profesores adscritos a esta especialidad deberán desarrollar funciones relativas a la información y orientación

profesional de los alumnos, facilitando el conocimiento de itinerarios de inserción profesional y las nociones necesarias sobre el mercado de trabajo, el autoempleo, etc.

• *Actualización de conocimientos del profesorado de Formación Profesional*

Con el fin de cumplir los objetivos mencionados, y para favorecer la generalización de la reforma de la Formación Profesional, se están desarrollando en las administraciones educativas planes de *actualización para profesores de formación profesional*, con los que se trata de responder a las necesidades formativas que el profesorado requiere para adaptarse a la profunda transformación en cuanto a los objetivos, contenidos, métodos pedagógicos y criterios de evaluación, que supone la reforma de este nivel educativo.

F) El Programa Nacional de Formación Profesional

El Programa Nacional de Formación Profesional fue aprobado en marzo de 1993. Este programa viene a cumplir uno de los objetivos históricos del desarrollo de la Formación Profesional: la articulación de los dos grandes subsistemas que se comprenden bajo tal denominación; esto es, la *F.P. Reglada* y la *F.P. Ocupacional*, gestionados respectivamente por las administraciones educativas y por las administraciones laborales, a fin de aprovechar al máximo los recursos disponibles, evitar solapamientos en la oferta de formación profesional y concurrencias de los colectivos que demandan este tipo de formación y facilitar el establecimiento de un sistema de correspondencias y convalidaciones entre la Formación Profesional Reglada y la Ocupacional.

La puesta en marcha de este programa ha requerido la adecuación en cuanto a la instrumentación de la oferta formativa. Hasta la fecha, cada sistema de formación profesional contaba con su propio instrumento de oferta. En la actualidad, el Programa Nacional de Formación Profesional instrumenta la oferta formativa a través de tres núcleos articulados respectivamente en torno al sistema educativo, la administración laboral y los agentes sociales:

- Al sistema educativo le corresponde asumir la formación reglada tanto para jóvenes como para adultos, los programas de garantía social dirigidos a la población escolar que carece de titulación académica o profesional, la formación para los demandantes de primer empleo y la formación general básica para la población activa (parados y ocupados) cuando requieran tal formación para poder cursar los programas de formación profesional ocupacional.
- A la administración laboral le corresponde asumir los objetivos enunciados en el Plan de Formación e Inserción Profesional, además de mantener una oferta de programas de formación-empleo para jóvenes (Escuelas-Taller y Casas de Oficios).
- A los agentes sociales les corresponde asumir la formación continua de los trabajadores ocupados.

En resumen, de los **objetivos** fundamentales de este Programa, merecen destacarse los siguientes:

1. Se crea un *Órgano de Coordinación* entre las administraciones competentes en materia de formación profesional, encargado de establecer un Sistema Nacional de Cualificaciones Profesionales, que actúe como referente único para la definición y la renovación de la oferta de la F.P. Reglada (catálogo de títulos profesionales) y la Ocupacional (repertorio de certificaciones profesionales).

2. Se atribuye a las administraciones educativas la asunción progresiva de la gestión e impartición de los programas de F.P. dirigidos a los demandantes del primer empleo: en un primer momento, a través de la oferta de programas de garantía social a la población en edad escolar; posteriormente, a través de los programas de Formación Profesional Inicial a toda la población demandante del primer empleo que carezca de cualificación académica o profesional.
3. Se coordinan las acciones de las administraciones educativas y laborales, atribuyendo a aquéllas la impartición previa de programas de formación básica a aquellos colectivos que la requieran para cursar posteriormente con rendimiento los programas de formación profesional ocupacional gestionados por las administraciones laborales.
4. Se atribuye la gestión de los programas de formación continua a los agentes sociales.
5. Se promueve la coordinación y el intercambio de experiencias entre los centros nacionales de F.P. Ocupacional y los futuros Centros de Formación, Innovación y Desarrollo de la F.P.
6. Se promueve la coordinación y la mutua información de los órganos e instrumentos de orientación profesional de las administraciones educativas y laborales, así como la realización de actividades conjuntas.
7. Se compromete un programa de certificación de cualificaciones para la libre circulación de los trabajadores en el ámbito de la Comunidad Europea.

Los estudios universitarios representan en España casi la totalidad de la enseñanza superior de carácter oficial. Para responder a la demanda de estos estudios y desarrollar lo postulado en la Ley de Reforma Universitaria (L.R.U.), se ha planteado la necesidad de proceder a una reforma en profundidad de la organización, titulaciones y contenidos docentes de los estudios universitarios. Para ello, la L.R.U. aboga por la creación del marco institucional adecuado que permita la incorporación de España al área universitaria europea mediante *"la adaptación de los planes de estudio y la flexibilización de los títulos que se ofertan en el mercado de trabajo"*.

En consecuencia, el Gobierno y el Consejo de Universidades están llevando a cabo las tareas para la reforma y modernización de las enseñanzas universitarias, en permanente diálogo y contacto con las propias universidades, quienes al final del proceso son las competentes para aprobar sus planes de estudio. Este proceso de reforma es, por definición, abierto hacia el futuro y constantemente revisable, por lo que la reforma total prevista se contempla a medio y largo plazo, ya que es necesario contar con la participación de los numerosos sectores sociales implicados. Durante los cursos 1991-92 y 92-93, este proceso se ha concretado en la aprobación de los decretos que marcan las directrices generales propias de cada título; estos decretos están siendo desarrollados por las universidades mediante la elaboración y aprobación de los nuevos planes de estudio. Asimismo, durante este período se han creado nuevas universidades, de acuerdo a las directrices marcadas por el Real Decreto 557/1991, en el que se establecen las condiciones para su puesta en marcha.

A) Centros responsables de la enseñanza universitaria

En cada Universidad, los centros responsables de la organización de los estudios son las Facultades (para los estudios de dos ciclos de Humanidades, Ciencias Sociales y Jurídicas y Ciencias Experimentales), las Escuelas Técnicas Superiores (para los estudios técnicos de dos ciclos) y las Escuelas Universitarias (donde se imparten estudios de primer ciclo únicamente), definidas por la L.R.U. (artículo 9) como *"órganos encargados de la gestión administrativa y la organización de las enseñanzas universitarias conducentes a la obtención de títulos Académicos"*.

3.1.6. La Enseñanza Superior: Universidad

Con anterioridad a esta ley, una Facultad o Escuela solo podía impartir una única titulación y la denominación de ésta debía coincidir con la denominación del centro. El nuevo modelo académico implantado por la L.R.U. rompe esta rígida vinculación y permite la posibilidad de que en un mismo Centro universitario se puedan cursar enseñanzas conducentes a títulos oficiales distintos (si bien, lógicamente, pertenecientes todos ellos a un mismo campo científico genérico).

B) Modalidades de enseñanza

La enseñanza universitaria se ha organizado en ciclos. El ciclo se plantea como la unidad organizativa docente, con objetivos formativos específicos y valor académico autónomo. En función de este modelo organizativo, existen cuatro tipos de estudios:

- a) Enseñanzas **sólo de primer ciclo**, como es el caso en la actualidad de los estudios impartidos en las Escuelas Universitarias. Estas enseñanzas tendrían una clara orientación profesional sin continuidad con un segundo ciclo. No obstante, en algunos casos, los diplomados en estas carreras podrán continuar sus estudios en carreras de segundo ciclo afines, directamente o mediante la realización de *complementos de formación* que completen la formación recibida en el primer ciclo y que se consideren imprescindibles.
- b) Enseñanzas de **dos ciclos sin titulación intermedia**. En estos casos las enseñanzas se ordenarán por ciclos, pero la superación del primero no da derecho a la obtención de ningún título, por cuanto no supone un ciclo completo de formación académica, ni otorga una cualificación profesional específica.
- c) Enseñanzas de **dos ciclos con título intermedio**. En estos casos, los estudiantes comenzarán cursando un primer ciclo para obtener el título de Diplomado, Arquitecto Técnico o Ingeniero Técnico, pudiendo continuar el segundo ciclo para obtener el título de Licenciado, Arquitecto o Ingeniero.
- d) Enseñanzas **sólo de segundo ciclo**. Estos estudios constituyen la novedad mayor de este período en cuanto a la organización de los estudios universitarios. Se trata de estudios de sólo dos años de duración conducentes al título oficial de Licenciado, Ingeniero o Arquitecto y a las que se accede tras la superación de estudios de primer ciclo.

La **duración** de cada ciclo se ha regulado en el Real Decreto 1497/1987, de 27 de noviembre, y se concreta para cada estudio universitario en los decretos aprobatorios de las directrices generales propias de estos estudios. En general, los estudios de primer ciclo tienen una duración de tres años. Y los estudios de primero y segundo ciclo tienen una duración de cuatro o cinco años: en estas últimas enseñanzas el primer ciclo tendrá una duración de dos o tres años académicos, mientras que el segundo ciclo tendrá una duración de dos años, salvo en las enseñanzas de Medicina, con tres años de duración.

Asimismo, las universidades pueden establecer los períodos mínimos y máximos de escolaridad del alumnado. Con ello, la duración efectiva de los estudios podrá variar para cada estudiante entre el **mínimo de escolaridad** obligatoria fijado en el plan de estudios, considerado como el tiempo de formación mínimo razonable que el estudiante debe permanecer en la Universidad en orden a la obtención del título de que se trate, y fuera del cual no parece posible, o pedagógicamente aconsejable, que puedan ser cursadas con provecho y superadas las enseñanzas pertinentes; y el **máximo de permanencia** que decida el Consejo Social de cada Universidad.

C) Planes de estudio

El plan de estudios conducente a la obtención de un título oficial constituye, para el área de estudios respectiva, la cristalización y conclusión final del proceso de

reforma. El nuevo modelo de plan de estudios ha pretendido superar la tradicional consideración de éste como mero listado de asignaturas y horas para ser concebido como el elemento guía que preside el desarrollo de la actividad académica en la correspondiente parcela.

Las universidades disponen de autonomía y libertad académicas para configurar con suficiente grado de diferenciación planes de estudios conducentes a un mismo título oficial. Diferenciación que puede consistir tanto en el propio carácter, rígido o flexible, del plan, como en la decisión de la Universidad sobre los extremos y contenidos en el mismo regulados: duración de las enseñanzas, carga lectiva, asignaturas obligatorias, oferta de materias optativas, posibilidad de equivalencias, incompatibilidades académicas, etc.

Los **contenidos** que recoge cada plan de estudios se agrupan en materias o asignaturas. Estas pueden ser:

- Materias troncales: constituyen los contenidos homogéneos mínimos de los planes de estudios conducentes a la misma titulación. El valor académico y profesional que tienen en todo el territorio nacional los títulos universitarios oficiales exige del Estado, en aplicación del artículo 149.1.30 de la Constitución, el cumplimiento de unas mínimas condiciones de homogeneidad en los títulos universitarios que, por lo que respecta a los contenidos, vienen aseguradas por la obligatoria inclusión de estas materias en todos los planes de estudios que conduzcan a un mismo título oficial.
- Materias definidas por cada Universidad al aprobar sus planes de estudio: entre estas materias libremente definidas por cada Universidad, algunas tendrán carácter obligatorio para los alumnos, mientras que otras serán optativas, pudiendo elegir el alumno entre las diferentes asignaturas ofrecidas.
- Materias de libre elección por el estudiante entre las ofrecidas por la Universidad para cualquier titulación, o incluso entre las ofrecidas por otras universidades, si existe el correspondiente convenio al respecto; con ello se posibilita al alumno configurar de forma flexible su currículo. Deberán ser al menos el 10% del total de la carga lectiva del currículo.

En los planes de estudio se fijan, separadamente para todas las materias que los integren, los **créditos** (unidad de valoración que corresponde a 10 horas de enseñanza) correspondientes a la enseñanza teórica, a la enseñanza práctica y a las equivalencias que, en su caso, se establezcan para otras actividades académicas (prácticas en empresas, trabajos profesionales académicamente dirigidos, etc.). La organización de la enseñanza en créditos representa un cambio sustancial en la organización de este nivel.

La **carga lectiva** oscila entre 20 y 30 horas semanales, incluidas las enseñanzas prácticas. Por lo que se refiere a la carga lectiva anual, esta se sitúa entre 60 y 90 créditos por año académico.

D) Creación de nuevas universidades y aprobación de nuevas titulaciones

En el período de referencia se ha reglamentado la **creación de nuevas universidades** (R.D. 557/1.991), tanto públicas como privadas, a partir de un proyecto elaborado por el Consejo de Universidades.

En este Real Decreto se establece que las nuevas universidades deben contar con la estructura docente o departamental necesaria para la organización y desarrollo de enseñanzas conducentes a la obtención de al menos ocho títulos de carácter oficial, de los cuales no menos de tres impartirán 2º ciclo y al menos uno será de Ciencias Experimentales o Estudios Técnicos.

TITULACIONES UNIVERSITARIAS OFICIALES APROBADAS EN EL PERIODO 1991-93, POR AREAS

HUMANIDADES	CIENCIAS EXPERIMENTALES Y DE LA SALUD	CIENCIAS SOCIALES Y JURIDICAS	ENSEÑANZAS TECNICAS
Enseñanzas de 1er ciclo			
<ul style="list-style-type: none"> • Diplomado en: - Biblioteconomía y Documentación 		<ul style="list-style-type: none"> • Diplomado en: - Educación Social - Logopedia - Maestro: Especialidad de: <ul style="list-style-type: none"> .Audición y Lenguaje .Educación Especial .Educación Física .Educación Infantil .Educación Musical .Educación Primaria .Lengua Extranjera 	<ul style="list-style-type: none"> • Arquitectura Técnica • Diplomado en: - Máquinas Navales - Navegación Marítima - Radioelectrónica Naval • Ingeniero Técnico en: <ul style="list-style-type: none"> - Aeromotores - Aeronavegación - Aeronaves - Aeropuertos - Construcciones Civiles - Electricidad - Electrónica Industrial - Equipos y Materiales Aeroespaciales - Estructuras Marinas - Explotación de Minas - Hidrología - Instalaciones Electromecánicas Mineras - Mecánica - Mineralurgia y Metalurgia - Propulsión y Servicios del Buque - Química Industrial - Recursos Energéticos, Combustibles y Explosivos - Sistemas de Telecomunicación - Sistemas Electrónicos - Sondeos y Prospecciones Mineras - Sonido e Imagen - Telemática - Textil - Topografía - Transportes y Servicios Urbanos
Enseñanzas de 1er y 2º ciclo			
<ul style="list-style-type: none"> • Licenciado en: - Humanidades - Traducción e Interpretación 	<ul style="list-style-type: none"> • Licenciado en: - Biología - Ciencias del Mar - Química - Veterinaria 	<ul style="list-style-type: none"> • Licenciado en: - Ciencias de la Actividad Física y el Deporte - Comunicación Audiovisual - Pedagogía - Periodismo - Publicidad y Relaciones Públicas 	<ul style="list-style-type: none"> • Arquitectura • Ingeniero: - Aeronáutico - Caminos, Canales y Puertos - Minas - Telecomunicación - Industrial - Naval y Oceánico - Químico
Enseñanzas sólo de 2º ciclo			
<ul style="list-style-type: none"> • Licenciado en: - Documentación - Lingüística 	<ul style="list-style-type: none"> • Licenciado en: - Bioquímica 	<ul style="list-style-type: none"> • Licenciado en: - Antropología Social y Cultural - Ciencias Actuariales y Financieras - Psicopedagogía 	<ul style="list-style-type: none"> • Ingeniero en: - Organización Industrial - Automática y Electrónica Industrial - Electrónica - Geodesia y Cartografía - Máquinas Navales - Náutica y Transporte Marítimo - Radioelectrónica Naval

3.2. ENSEÑANZAS DE REGIMEN ESPECIAL: ARTÍSTICAS Y DE IDIOMAS

3.2.1. Enseñanzas Artísticas

Las innovaciones educativas en Enseñanzas Artísticas persiguen la consecución, iniciada en años precedentes, de los dos objetivos recogidos en la LOGSE: proporcionar a los alumnos una formación artística de calidad y garantizar la cualificación de los futuros profesionales de la música, la danza, el arte dramático, las artes plásticas y el diseño.

A fin de posibilitar la consecución de los objetivos citados, el Real Decreto 389/1992, de 15 de abril, ha fijado los requisitos mínimos que, en cuanto a instalaciones, titulación del profesorado y relación profesor/alumno, deben cumplir los centros para su creación o autorización.

La implantación de la nueva ordenación académica se acomoda al calendario fijado en el Real Decreto 986/1991 de 14 de junio, modificado por el Real Decreto 535/1993, de 12 de abril, de modo que se han iniciado en el curso 1991/92 los estudios superiores de Conservación y Restauración de Bienes Culturales, en el curso 1992/93 los nuevos estudios de Música, de Danza y de Arte Dramático y se iniciarán en el curso 1995/96 los estudios superiores de Diseño y en el curso 1997/98 los ciclos formativos de Artes Plásticas y Diseño.

A) Música

La nueva ordenación **estructura** los estudios de música en tres grados: elemental, medio y superior. El grado elemental, del cual se han implantado los dos primeros cursos, y el grado medio, tienen su normativa curricular en el Real Decreto 756/1992, de 26 de junio. La estructura que se establece con esta legislación, a diferencia del sistema anterior, se articula en cursos cerrados, de manera que las diversas asignaturas se conciben como parte de una formación globalizadora, lo que obliga a integrarlas y coordinarlas.

En cuanto a **métodos de enseñanza**, el instrumento musical por el que opta el alumno se convierte en eje vertebrador del currículo, con una dedicación individual mínima de una hora semanal. Asimismo se incluye una clase colectiva de instrumento como práctica de conjunto para abordar en el grado medio la asignatura de Orquesta y Música de Cámara.

Se están aplicando unos criterios rigurosos en la admisión de alumnos en relación con las edades y aptitudes necesarias, propiciando al tiempo una mejor distribución del alumnado por especialidades.

B) Danza

Al igual que las de Música, estas enseñanzas se estructuran en tres grados: elemental, medio y superior.

El grado elemental de Danza, cuyo primer curso se implantó en el curso 1992/93, se encuentra regulado en el Real Decreto 755/1992. Este grado se concibe como un período formativo común tanto para los futuros bailarines de ballet clásico como de danza española y se vertebra en torno a la danza clásica, que aporta la base para la posterior especialización del bailarín. Asimismo se incluye la música como un elemento formativo que favorece la comprensión integral de ambas disciplinas.

C) Arte Dramático

En la nueva ordenación de estos estudios, que comenzaron a implantarse en el curso 1992/93 y cuyo nivel es equivalente a una licenciatura universitaria, éstos quedan definitivamente desvinculados de los de danza.

El currículo básico, regulado en el Real Decreto 754/1992, se estructura en cuatro

cursos académicos. Los alumnos pueden optar entre tres especialidades (Dirección de Escena y Dramaturgia, Escenografía e Interpretación); a su vez, en cada una de ellas los alumnos pueden optar por diversas opciones.

Respecto a los métodos de enseñanza, el plan de estudios tiene una orientación marcadamente práctica en el que las asignaturas se ponen al servicio de una actividad teatral práctica, subrayándose su papel dentro del hecho teatral concebido como un todo.

D) Ciclos formativos de Artes Plásticas y Diseño

Desde enero de 1991 se trabaja en la determinación de los ciclos formativos de las Artes Plásticas y el Diseño en sus grados medio y superior, para lo cual se cuenta con la colaboración de expertos del mundo profesional y educativo, así como con empresas y entidades públicas y privadas.

Con todo ello, se ha llegado a una propuesta de 85 nuevos títulos, remitidos a las administraciones educativas y a otros sectores y personas interesados, a fin de seguir su itinerario administrativo.

E) Estudios Superiores de Conservación y Restauración de Bienes Culturales

Una vez aprobado el Real Decreto 1387/1991, de 18 de septiembre, por el que se regulan las enseñanzas mínimas del currículo de estos estudios, se han implantado dos de los tres cursos de que constan estas enseñanzas.

La titulación obtenida tras la superación de estos estudios es equivalente a una diplomatura universitaria, estableciéndose la posibilidad de acceder a un segundo ciclo de estudios universitarios, con arreglo a lo establecido en el Real Decreto 1497/1987, de 27 de noviembre.

En cuanto al contenido del plan de estudios, se crean cinco especialidades, frente a las tres existentes con el anterior sistema (Arqueología, Pintura, Escultura, Documento Gráfico y Textiles), con objeto de integrar los diversos campos sobre los que el profesional puede actuar; asimismo, se adopta un enfoque interdisciplinar, a fin de favorecer el trabajo en equipo de los futuros profesionales y de ampliar el ámbito de sus conocimientos; finalmente se refuerza la base teórica de conocimientos, aunque se mantiene un enfoque predominantemente práctico de estos estudios.

F) Estudios Superiores de Diseño

Respecto de las Enseñanzas Superiores de Diseño, consideradas como estudios superiores por el artículo 49.2 de la LOGSE, continúan en elaboración las enseñanzas mínimas y las directrices generales del plan de estudios. Su implantación está prevista para el curso 1995-96.

La formación en estas disciplinas, que atiende a todo el espectro productivo, incide en dos aspectos básicos: posibilitar el desarrollo de la sensibilidad y talento creativo así como su aplicación práctica en cinco campos prioritarios (Diseño de Productos, Diseño Gráfico, Diseño de Espacio Ambiental y de Interiores, Diseño del Textil y de la Indumentaria y Diseño para las Artes Aplicadas, Ornamentales y Suntuarias).

La consecución de los objetivos que se persiguen con estas enseñanzas implica que las disciplinas que se imparten posean un carácter predominantemente práctico.

3.2.2. Enseñanzas de Idiomas

3.2.2. Enseñanzas de Idiomas

De acuerdo con lo establecido por la LOGSE, las enseñanzas de idiomas que se imparten en las Escuelas Oficiales tienen la consideración de enseñanzas de régimen especial.

Estas enseñanzas comprenden, como materia única, la lengua objeto de estudio, en sus aspectos fonético, morfosintáctico, léxico y socio-lingüístico, así como aquellos otros que contribuyen al dominio de la lengua. En las Escuelas Oficiales de Idiomas se fomenta especialmente el estudio de las lenguas cooficiales del Estado, así como de los idiomas europeos. Estos estudios son compatibles con el resto de las enseñanzas del sistema educativo a partir de los catorce años.

Actualmente se imparten los siguientes idiomas: Alemán, Árabe, Catalán, Chino, Danés, Español para extranjeros, Euskera, Francés, Gallego, Griego, Inglés, Italiano, Japonés, Neerlandés, Portugués, Rumano y Ruso.

Las enseñanzas que se cursan en las Escuelas Oficiales de Idiomas se articulan en dos ciclos: Ciclo Elemental y Ciclo Superior. Para acceder al ciclo elemental es necesario haber cursado el primer ciclo de la Educación Secundaria Obligatoria o poseer el título de Graduado Escolar, el Certificado de escolaridad o el de Estudios Primarios. La duración de este ciclo es de tres cursos (360 horas). En el mismo se adquiere un nivel básico de competencia en la expresión y comprensión de la lengua objeto de estudio, tanto en su forma hablada como escrita, que permitirá utilizarla como instrumento de comunicación en situaciones cotidianas. Al término del ciclo se obtiene una Certificación Académica que acredita que se ha superado dicho ciclo y da acceso al Ciclo Superior. Por su parte, la duración del Ciclo Superior es de dos cursos (240 horas). En este ciclo se pretende el desarrollo de la capacidad creativa en el uso del idioma. Se profundiza en el estudio de las características gramaticales y en las normas de comunicación de la lengua objeto de estudio. Asimismo, se intensifica el contacto con los acentos, estilos y variedades más comunes de la lengua que se estudia. Al término del Ciclo Superior se obtiene el Certificado de Aptitud en el idioma de que se trate.

Además, tal como establece la LOGSE, las Escuelas Oficiales de Idiomas pueden impartir cursos para la actualización de conocimientos y el perfeccionamiento profesional de las personas adultas.

Por otra parte, la LOGSE, prevé que las Administraciones educativas deberán fomentar la enseñanza de idiomas a distancia.

CAPITULO 4

EDUCACION DE ADULTOS Y EDUCACION NO FORMAL

La aprobación de la LOGSE ha supuesto la normalización de la educación de adultos y la educación no formal respecto al resto del sistema, superando situaciones históricas en las que se desarrollaba, con frecuencia, en organizaciones paralelas o alternativas.

La LOGSE establece que la educación permanente es el principio de todo el sistema educativo, superando la consideración histórica, de ser un subsistema de la educación formal cuyos destinatarios eran los adultos.

Dado que esta oferta educativa entra dentro de las competencias de las diferentes administraciones educativas, en este apartado se describen, en primer lugar, los aspectos que son responsabilidad del Estado y aquellos que son competencia del Ministerio en su ámbito territorial de gestión. En segundo lugar, se describen las acciones desarrolladas por las Comunidades Autónomas en el ejercicio de sus competencias, durante el período de referencia del Informe.

La LOGSE considera que la educación de personas adultas deberá organizar la oferta adecuándola a las necesidades educativas y a las formas de aprendizaje de la población destinataria. Su implantación responderá a un modelo abierto, integrador y continuo, atenuando las divisiones entre la educación y formación inicial y la continua, así como entre la educación general y profesional y entre los conocimientos académicos, técnicos y prácticos.

De aquí que las **orientaciones básicas** que impulsan la Educación de las personas adultas pretenden:

- Extender la educación básica y secundaria, lo que conllevará una mayor cualificación.
- Reformar profundamente, mejorar y potenciar la formación profesional.
- Garantizar el derecho a una educación, diversificada en sus ofertas, a toda la población.

El Ministerio de Educación y Ciencia ha explicitado en estos últimos años los criterios que sustentan las prioridades de intervención, basados en que existe:

- Un amplio porcentaje de la población adulta que no cuenta con titulaciones básicas (Graduado Escolar o FP I) siendo éstas el requisito previo e imprescindible para la promoción educativa, social y laboral.

4.1. LA EDUCACION DE ADULTOS Y LA EDUCACION NO FORMAL A NIVEL ESTATAL Y EN EL TERRITORIO DE GESTION DEL MEC

4.1.1. Prioridades de intervención y medidas aplicadas

- Un déficit en la generalidad de la población española en el conocimiento de lenguas extranjeras; cuestión de mayor gravedad si se considera nuestra incorporación a la CEE y el liderazgo que ocupa el sector turístico en nuestra economía.
- Las graves carencias de formación profesional existentes entre la población adulta.
- La necesidad de conseguir el objetivo adoptado por el Estado en la Conferencia de Jomtien de erradicación completa del analfabetismo en el año 2000. Aun siendo el número de analfabetos en España un colectivo cada vez menor (según el Padrón municipal de habitantes de 1991 el 3,6% de la población adulta española, de los que un 80% son mayores de 60 años) continúan siendo una prioridad absoluta por criterios de solidaridad y justicia.

Partiendo de estos criterios, se han venido desarrollando **programas de alfabetización y formación básica** en el marco de la colaboración con los ayuntamientos, las diputaciones, gobiernos regionales y comunidades autónomas.

Dentro de estas actividades en cooperación cabe destacarse el *Plan de Educación Permanente de Adultas -PEPA-* iniciado en el curso 1990-91 desarrollado mediante un acuerdo entre el Ministerio de Educación y Ciencia, el Ministerio de Asuntos Sociales (Instituto de la Mujer) y el Instituto Nacional de Empleo (INEM), ha cobrado toda su potencialidad durante los cursos 1991-92 y 1992-93.

Este plan fue de aplicación primordial primero en aquellas regiones o comunidades autónomas en las que se evidenciaba una gran descompensación formativa de las mujeres frente a los hombres, para generalizarse posteriormente en todas las provincias del territorio gestionado directamente por el MEC.

Allí donde la red pública de centros y aulas de educación de personas adultas no era suficiente, se propició a diversas entidades privadas sin fines de lucro, sobre todo las especializadas en la formación de mujeres, a participar en este proyecto innovador y experimental a través de subvenciones a estas entidades mediante convocatorias públicas.

Terminado el período operativo del Plan de Educación Permanente de Personas Adultas, las acciones desarrolladas han pasado a ser acciones normalizadas en los centros de educación de personas adultas.

Se han desarrollado también nuevas iniciativas en este campo, respondiendo a los acuerdos establecidos en la Comunidad Europea, dentro del marco de los Fondos Estructurales. Destacan tres iniciativas comunitarias dentro del sector de los Recursos Humanos: EUROFORM, HORIZON y NOW. Este último -Nuevas Oportunidades para las Mujeres-, con el objetivo de contribuir a la igualdad de oportunidades para la mujer en materia de empleo y formación profesional, a través de intercambios y seminarios (como los que ha llevado a cabo el MEC con el Ministerio de Educación portugués) y de acciones de formación de formadores y agentes regionales de educación de adultos responsables de la alfabetización de mujeres no escolarizadas, así como de otras dirigidas a la recualificación personal para maestras de EGB implicadas en el PEPA (que participa, desde 1991, en la iniciativa NOW).

Por último, dentro del ámbito de la alfabetización y respondiendo a los acuerdos tomados en la *42ª Reunión de la Conferencia Internacional de Educación* se han desarrollado durante los dos últimos cursos estas acciones:

- Las convocatorias del Premio *Miguel Hernández* (Resoluciones de 4 de febrero de 1992), que han venido reconociendo la labor de los docentes y de las instituciones implicadas en el trabajo con colectivos desfavorecidos.
- La participación en la edición de ALPHA 92, obra dirigida por el Instituto de la UNESCO para la Educación de Hamburgo, sobre alfabetización en países desarrollados.

4.1.2. Variaciones de la oferta formativa en los centros de educación de personas adultas

Se ha producido una gran diversificación, pasando de una oferta limitada -como era fundamentalmente la preparación para la obtención del título de Graduado Escolar- a una oferta diversificada:

- **Formaciones de base para personas en edad laboral**, carentes de destreza y habilidades básicas, que les permita poder seguir con éxito procesos de inserción profesional o promoción educativa.
- **Formaciones para la obtención de titulaciones básicas: Graduado Escolar y Formación Profesional de primer grado**, posibilitando con ello que los adultos tengan mayores posibilidades de inserción profesional.

Para responder a estas ofertas, el Ministerio ha centrado su actividad en el período 1991-93 en los siguientes aspectos:

Ha dotado a múltiples centros de Educación de Personas Adultas de Aulas Taller, multiplicando por cuatro las dotaciones existentes en 1991 durante los dos últimos cursos.

Se han firmado convenios de cooperación con instituciones públicas y otras entidades que, ante el reto de la entrada de España en la Comunidad Europea, se vieron obligadas a la cualificación de sus trabajadores y a la necesidad de dotarles de las titulaciones de acuerdo con su especialización en las distintas ramas profesionales.

El MEC potenció estas actuaciones con diversas iniciativas: formación de trabajadores de distintas empresas, apertura al entorno de los centros públicos a disposición de instituciones que así lo solicitaban, o con el asesoramiento técnico y apoyo con materiales pedagógicos.

De acuerdo con lo regulado en la LOGSE, las administraciones educativas organizarán pruebas para la obtención de títulos académicos que acrediten la titulación básica de las personas adultas. A tal fin, el MEC, para su territorio de gestión, y para la población adulta residente en el extranjero, reguló la realización de pruebas mediante sendos ordenamientos que entraron en vigor el curso 1991-92.

Además, se ha continuado con el programa A SABER, dirigido a la población adulta y cuyo objetivo es permitirles la obtención del título de Graduado Escolar, a través de la emisión diaria de programación en televisión.

El MEC también ha llevado a cabo actuaciones encaminadas a atender a determinados públicos minoritarios muy específicos a los que es difícil dar la respuesta formativa y que necesitan de una atención peculiar. Este es el caso de las minorías étnicas, los adultos con minusvalías, la población activa en edad laboral con exigencias muy determinadas para poder continuar o incorporarse a un proceso de formación ocupacional o laboral, y las mujeres en procesos de readaptación sociolaboral. Para ello, se han convocado subvenciones a entidades privadas sin ánimo de lucro, según Orden Ministerial de 26 de octubre de 1993, con el fin de paliar el déficit formativo de estos colectivos.

4.1.3. Articulación de la oferta de educación de personas adultas en las modalidades presencial y a distancia

La LOGSE establece en su artículo 51.5 que la oferta para la población adulta deberá instrumentarse a través de la enseñanza presencial y, especialmente (aludiendo a sus adecuadas características) a través de la educación a distancia.

Una de las primeras medidas de desarrollo del Título III de la LOGSE ha sido la promulgación del Real Decreto 1180/92 de 2 de Octubre, por el que se creó el **Centro para la Innovación y Desarrollo de la Educación a Distancia (CIDEAD)**, centro al que se le asigna la consecución de los objetivos conducentes a la elaboración y concreción de cuantas medidas técnicas sean precisas para lograr una nueva y diversificada educación de adultos a distancia. Es un organismo público a

quien le corresponde la función de coordinar y organizar los elementos y procesos para conseguir el desarrollo de un nuevo modelo de educación a distancia.

Una vez establecida la estructura orgánica y funcional de este organismo (Orden Ministerial de 24 de febrero de 1993), se ha iniciado el proceso de planificación e implantación de diferentes ofertas formativas a través de esta modalidad educativa. Asimismo, la OM de 9 de marzo de 1993 estableció la composición, atribuciones y funcionamiento del Consejo de Dirección del CIDEAD.

En este proceso de implantación de la educación a distancia para personas adultas, se autorizó a los centros de educación de personas adultas a impartir enseñanzas de **educación básica por esta modalidad** (OM de 12 de julio de 1993) lo que supone una aportación cualitativa ya que, al ofrecer en su programación habitual la doble oferta, da la posibilidad a los adultos de recibir una formación más adaptadas metodológicamente, de responder mejor a sus intereses y necesidades y les permite además adecuar mejor el tiempo de que disponen al seguimiento de las enseñanzas. Se ha autorizado al 70% de los centros de la red pública a impartir enseñanzas de educación básica mediante esta modalidad a partir del curso 1993-94.

Por otra parte, el artículo 32.1 de la LOGSE contempla la posibilidad de acceder a la **formación profesional** sin cumplir los requisitos académicos establecidos, siempre que, a través de una prueba regulada por las Administraciones educativas, el aspirante demuestre tener la preparación suficiente para cursar con aprovechamiento estas enseñanzas. Para acceder por esta vía a ciclos formativos de grado superior se requerirá tener cumplidos los veinte años de edad.

Desde la preocupación de la ampliación de la oferta tradicional de los centros de educación de personas adultas, en los dos últimos cursos se ha ampliado la oferta al incorporar ciertos módulos de Formación Profesional por la modalidad a distancia.

El CIDEAD ha diseñado los módulos correspondientes para ser impartidos por la modalidad a distancia y ha autorizado a determinados centros de formación profesional para que su profesorado, con dedicación complementaria, preste atención educativa a los alumnos matriculados en estas enseñanzas.

En una primera fase experimental, iniciada en el año académico 1992-93, la oferta pública de Formación Profesional Reglada, en esta modalidad, ha contado con cuatro ciclos formativos de grado medio (módulos profesionales de nivel 2). Asimismo, desde el curso 93-94, se cuenta también con un ciclo formativo de grado superior (módulo profesional de nivel 3).

Al igual que en la Formación Profesional la LOGSE (artículo 50.6) establece una oferta específica para personas adultas de **enseñanza de idiomas** que en la realidad española genera demandas masivas. El programa THAT'S ENGLISH creado, dirigido, supervisado y reconocido por el Ministerio de Educación y Ciencia, se ha elaborado en colaboración con la Televisión Pública Británica, la TV española y el apoyo del Banco Exterior de España. En él se han inscrito 50.000 personas en su primera fase de lanzamiento.

La organización de este programa responde a los criterios de flexibilidad y adaptado al ritmo de aprendizaje del alumno. Los contenidos están estructurados en 9 módulos con una duración de ocho semanas cada uno y con pruebas sucesivas para medir el progreso de los alumnos y recibir las acreditaciones correspondientes que son equivalentes a los estudios oficiales de idiomas. Los alumnos cuentan con un amplio apoyo didáctico y profesores tutores.

4.2. LA EDUCACION DE ADULTOS Y LA EDUCACION NO FORMAL EN LA COMUNIDAD AUTONOMA DE ANDALUCIA

4.2.1. Educación Permanente: Educación de Personas Adultas

La Consejería de Educación y Ciencia de la Junta de Andalucía, ha venido desarrollando junto a las enseñanzas de régimen ordinario, una política de potenciación y expansión de la Educación de las Personas Adultas y de la Educación a Distancia.

Tras un período de experimentación del Programa de Educación de Adultos y del diseño curricular que lo sustentaba desde 1985 se llegó a la publicación de la Ley para la Educación de Adultos de Andalucía del 27 de marzo de 1990.

La Ley 3/90 se desarrolla en cinco primeros Decretos publicados en el BOJA el 23 de Abril de 1991 y, a continuación, las correspondientes órdenes y resoluciones:

- Decreto 86/1991, de 23 de abril, por el que se regula la composición y el funcionamiento de la Comisión para la Educación de Adultos en Andalucía y de las Comisiones Provinciales.
- Decreto 87/1991, de 23 de abril, por el que se regula la creación de los centros para la Educación de Adultos en la Comunidad Autónoma de Andalucía.
- Decreto 88/1991, de 23 de abril, sobre órganos de gobierno de los Centros para la Educación de Adultos.
- Decreto 89/1991, de 23 de abril, por el que se regula el seguimiento, la coordinación y la evaluación de los Centros para la Educación de Adultos.
- Decreto 90/1991, de 23 de abril, por el que se desarrollan determinados aspectos de la Ley 3/1990, de 27 de marzo, para la Educación de Adultos, relativos al personal a su servicio.

De las principales actuaciones específicas desarrolladas en la Educación de las Personas Adultas en Andalucía, además de los Planes prioritarios y preferentes, como la Formación Básica y de Consecución de titulaciones mínimas para acceder al mundo laboral, se pueden destacar las desarrolladas en Centros Penitenciarios, Psiquiátricos, Centros Militares, Población Temporera, Programas de Integración de la Mujer en el mundo del Trabajo (MAREP), Barriadas de Actuación Preferente, Emisoras Municipales, Mancomunidad de Municipios, Sindicatos, etc... La mayoría de estos programas se llevan a cabo mediante acuerdos con otras instituciones.

Es de destacar la participación de los municipios andaluces quienes, mediante convenios, colaboran con la Consejería de Educación y Ciencia en el desarrollo de los planes y Programas antes aludidos. Los cuadros siguientes detallan algunos aspectos del desarrollo de la Educación de Adultos en Andalucía y de progresión positiva en los cuatro últimos años.

Se pasó de un porcentaje de 7'78% de analfabetos mayores de 15 años en 1.986 a otro de 6'07% de analfabetos mayores de 10 años en 1.991.

DATOS GLOBALES DE 1.992/93	
Profesorado	2.139
Centros	716
Ayuntamientos	616 (80'42%)
Alumnos en planes de titulación	86.797
Alumnos participantes	179.907
Colectivos subvencionados	191
Importe subvención a Colectivos	64.000.000

La Educación a Distancia no implica ninguna concepción educativa en sí misma, es simplemente una forma de organizar la educación. Es una estrategia metodológica que potencia la oferta del sistema educativo para una mejor adecuación y atención a la diversidad de necesidades e intereses de la Comunidad Educativa.

Desde esta concepción se están potenciando las enseñanzas a distancia de *Bachillerato* y *FP*.

El Bachillerato a Distancia en Andalucía se desarrolla a través de 9 Centros Específicos dotados con una plantilla de 128 profesores y una matrícula de alumnos durante los últimos cursos en torno a los 7.000 alumnos.

Las *pruebas de acceso a la Universidad* para mayores de 25 años se pueden considerar también como una modalidad libre o a distancia. En los últimos años el acceso para los mayores de 25 años están afectando a un considerable número de personas. En la convocatoria de 1.992, se matricularon en Andalucía unas 8.000 personas, de las cuales se presentaron al examen aproximadamente el 74%.

El índice de personas que superan la prueba es muy variable en las 5 Universidades andaluzas, oscilando entre el 11'1% y el 63'8%.

En el curso 1.989/90, se inició una nueva experiencia en la Educación de Personas Adultas: *la educación semipresencial*. El objetivo fundamental que se propuso la Consejería de Educación y Ciencia con esta modalidad de la Educación de Adultos fue el de hacer extensiva la oportunidad de promoción y formación personal a todos los sectores sociales, fundamentalmente los más desfavorecidos.

Cuatro son las razones básicas que avalan la puesta en marcha de la educación semipresencial:

- a) El avance tecnológico de los *mass media*.
- b) La imposibilidad de atender núcleos de población dispersos, sobre todo de ámbito rural, de forma presencial.
- c) Lograr que los medios de comunicación puedan llegar a ser un espacio educativo de difusión de la información y de formación a partir de las necesidades de los ciudadanos.
- d) La propia capacidad de investigación que generan los medios de comunicación social y la pedagogía abierta.

La modalidad de educación semipresencial complementa las directrices curriculares con el aporte de materiales de trabajo para el adulto/a que se viene concretando en la elaboración de Núcleos temáticos elegidos en atención a los intereses de los alumnos.

4.2.2. Educación Permanente: Educación a Distancia

DATOS GENERALES DE LOS CURSOS	
Curso	1989/90
Matrícula	8.000
Presentes	6.000
Alumnos que superan la prueba	4.320
Índice de superación	72%
Alumnos que no superan la prueba	1.680
Índice de superación	28%

4.3. LA EDUCACION DE ADULTOS Y LA EDUCACION NO FORMAL EN LA COMUNIDAD AUTONOMA DE CANARIAS

4.3.1. La educación de adultos

En los dos últimos cursos escolares se ha venido produciendo un aumento importante de los alumnos que han participado en las actividades desarrolladas en los Centros de Educación de Adultos, tal y como se demuestra en las cifras que se adjuntan.

Además del aumento del número alumnos resulta de gran interés la aparición de nuevas líneas de actuación:

- Se está iniciando la preparación de la modalidad de educación a distancia en los Centros Públicos de Educación de Adultos.
- Se está trabajando, en colaboración con el Ministerio de Educación y Ciencia (MEC), para poner en marcha el primer curso de inglés por televisión.
- Se está elaborando el Diseño Curricular para la Formación Básica de la Educación de Adultos (DCBEA) en Canarias.
- Se está preparando la incorporación de nuevas enseñanzas a la Educación de Adultos, especialmente la incorporación de la Formación Profesional a través de la modalidad a distancia, en colaboración con el MEC.
- Se ha realizado, por primera vez, una campaña institucional de matriculación en los centros públicos de Educación de Adultos, con el fin de facilitar información sobre ellos a todos sus potenciales usuarios, y con el fin de coordinar sus diferentes ofertas formativas.

En cuanto a los datos, existen en la Comunidad Autónoma de Canarias 29 centros públicos de Educación Básica de Adultos, 2 institutos de Bachillerato a Distancia para Adultos y un centro privado-concertado de Educación Básica de Adultos a Distancia (Radio ECCA).

Durante el curso 92-93 el número aproximado de alumnos de estos centros en los tres ámbitos de formación ha sido el siguiente:

CENTROS	FORMACION GENERAL	FORMACION OCUPACIONAL	FORMACION SOCIO CULTURAL
Educación de Adultos Básica Bachillerato	25.724 3.929	23.803	18.585

La relación de profesionales que han participado en la Educación de Adultos dentro de los diferentes centros y según su situación profesional aparece expuesta en el cuadro siguiente.

CENTROS	PROFESORES	MONITORES	AULAS
Educación de Adultos Básica Bachillerato	374 + (224) 41	240	1.418 26

Dentro de lo que se denomina Formación General, que son las enseñanzas conducentes a la obtención del título de Graduado Escolar, se imparten diferentes enseñanzas.

FORMACIÓN GENERAL	
NIVEL	PORCENTAJE DE ALUMNOS
Alfabetización	8%
Certificado de Escolaridad	22%
Pregraduado y Graduado Escolar	68%
Postgraduado	3%

Durante el curso 1992-93 el total de títulos emitidos por los Centros de Educación de Adultos, tanto en su modalidad presencial como a distancia, fue:

TÍTULOS	TOTAL
Certificado de Escolaridad	2.023
Graduado Escolar	4.948

Las enseñanzas no formales actualmente están generalizadas en los Centros de Educación de Adultos. Prácticamente todos los centros cuentan con un conjunto de cursos y actividades de animación sociocultural que se salen de lo puramente formal y académico. Durante el curso 1992-93, el total de alumnos que cursaban estas enseñanzas en los Centros de Educación de Adultos era de 42.388.

Sobre la base de la existencia del Programa de Educación Compensatoria, se realiza un esfuerzo importante de adaptación a las prescripciones de la LOGSE abandonando progresivamente la concepción de la educación compensatoria como estructura externa y de apoyo a la escuela y priorizando los proyectos de centros, ya que éstos deben ser los perceptores de la mayor parte de los recursos para ejercer esa acción compensadora. Sin abandonar algunas modalidades de compensación destinadas a alumnos que ya han abandonado el sistema ordinario.

4.3.2. Acciones de compensación educativa

Por ello, la Consejería de Educación del Gobierno de Canarias conjuntamente con el MEC y al objeto de establecer líneas de colaboración en la realización de dichas acciones compensatorias, ha venido firmando anualmente convenios de colaboración para el desarrollo de estas acciones, en las siguientes modalidades:

1. Acciones de compensación educativa y de respuesta a la diversidad a través de proyectos de Aulas-Taller para la atención a grupos de alumnos de Ciclo Superior, basados en la incorporación de talleres polivalentes. Han participado 29 centros, con un total de 3.646 alumnos y 187 profesores.
2. Acciones para la prevención de la desigualdad en el inicio de la escolaridad de niños en edad preescolar que no acceden a los centros (Preescolar desescolarizado). Se ha llevado a cabo en 5 zonas, con la participación de 94 familias, 214 niños y 5 profesores.
3. Acciones de formación ocupacional e inserción laboral de jóvenes desfavorecidos, en 21 centros, con 750 alumnos y 42 profesores.
4. Acciones para la integración socio-escolar de menores afectados por medidas judiciales o en situación de alto riesgo. Participan 84 familias, siendo atendidos 76 chicos-as por 3 profesores.
5. Acciones de desarrollo socio-comunitario en colaboración con otras instituciones y entidades para el desarrollo de planes globales de enriquecimiento cultural y promoción general de determinados núcleos poblacionales.

4.4. LA EDUCACION DE ADULTOS Y LA EDUCACION NO FORMAL EN LA COMUNIDAD AUTONOMA DE CATALUÑA

Desde el Departamento de Enseñanza se está llevando a término una serie de acciones formativas que se engloban dentro de lo que se considera la educación no formal.

De estas acciones hemos de destacar aquellas que van dirigidas hacia una mejora de las condiciones en que el alumno realiza su transición al mundo laboral, como son: **la formación práctica en centros de trabajo** para alumnos de enseñanza secundaria, **los Planes de Transición al Trabajo** para jóvenes con estudios insuficientes o inadecuados, **los Cursos Transnacionales** para especializar en nuevas tecnologías a jóvenes titulados de Formación Profesional, **el Bus de las Profesiones** que realiza una tarea de orientación e información profesional y educativa a los jóvenes que se han de incorporar a la enseñanza secundaria.

4.4.1. La formación práctica en centros de trabajo

Con este Programa se consigue que los estudiantes de Formación Profesional y de la Reforma Educativa experimental puedan realizar su transición al mundo laboral en las mejores condiciones de adaptación a las técnicas actuales, mediante la realización de prácticas en alternancia escuela-empresa.

Se está llevando a cabo en Cataluña desde el año 1984, de tal manera que hasta finales de 1993 han realizado las prácticas un total de 131.280 alumnos de enseñanza secundaria en 26.500 empresas, y en concreto durante el período de este Informe los datos son los siguientes:

Curso 1991-92: 18.133 alumnos han realizado prácticas en 7.408 empresas.

Curso 1992-93: 20.623 alumnos han realizado prácticas en 7.555 empresas.

Esto ha sido posible gracias a una estrecha colaboración entre la administración educativa y el mundo empresarial que ha propiciado la firma de 342 convenios-marco de colaboración entre el Departamento de Enseñanza y el Gremio Profesional, las Cámaras de Comercio, Asociaciones empresariales y Colegios profesionales a fin de que puedan colaborar, en coordinación con el centro docente, en el control y seguimiento de estas prácticas formativas que se realizan en sus empresas agremiadas.

Esta formación de prácticas en alternancia escuela-empresa, que se realiza de forma voluntaria por parte del alumno y que por tanto se considera *educación no formal*, es en realidad la experimentación de aquello que a partir de la implantación de la reforma educativa de la enseñanza secundaria se considera como aparte del currículum que se habrá de evaluar y por consiguiente de carácter obligatorio para el alumno.

4.4.2. Los Planes de Transición al trabajo

Este Programa, que se está llevando a cabo desde el año 1987, tiene como objetivo prioritario proporcionar una formación básica profesional a aquellos alumnos mayores de 16 años que no han conseguido los objetivos de la enseñanza reglada y que se encuentran en paro, mediante acciones de formación específicas que posibilitan su transición al mundo laboral o la reincorporación al sistema educativo. Estas acciones de formación se llevan a cabo en colaboración con las Administraciones Locales y con el Departamento de Trabajo de la Generalitat.

Durante los cursos 1991-92 y 1992-93 han participado 840 jóvenes en 51 cursos profesionalizadores correspondientes a 22 programas de transición que se han realizado en 13 ayuntamientos de Cataluña. Como resultado de estos cursos, un 65% de los jóvenes se han incorporado al mundo laboral y un 18% han vuelto al sistema educativo.

En colaboración con el Departamento de Trabajo de la Generalitat se están realizando cursos de postgrado para alumnos de enseñanza secundaria. Estos cursos, cofinanciados por el Departamento de Trabajo y el Fondo Social Europeo, están elaborados y gestionados por el Departamento de Enseñanza y se realizan en centros públicos.

Se enmarcan dentro de un programa de carácter transnacional, consistente en la organización conjunta, entre Cataluña y otros países de la CEE, de cursos de especialización en nuevas tecnologías que se realizan en ambos países de forma simultánea y con la realización de un intercambio de alumnos y profesores realizando prácticas en empresas de otro país.

Datos referente al período de septiembre de 1991 a septiembre de 1993:

74 cursos - 34 especialidades - 1.193 jóvenes participantes menores de 25 años - 70% inserción laboral - 8 países de la CEE han participado en los intercambios.

Es un vehículo singular, articulado y extensible que se transforma en una sala de exposiciones de 45 m². útiles, con el objetivo de llevar por toda Cataluña toda la información sobre las posibilidades que ofrece el sistema educativo, principalmente la Formación Profesional, así como de informar sobre las necesidades de técnicos especialistas en los diferentes sectores. Dentro del Bus se llevan a cabo demostraciones prácticas a grupos reducidos de alumnos de 8º de EGB, con visitas previamente concertadas, para dar a conocer las nuevas tecnologías.

Durante cada curso escolar se lleva a cabo un recorrido con un itinerario planificado por todas las comarcas catalanas.

Durante los cursos 1991-92 y 1992-93 ha sido visitado por un total de 48.400 alumnos - 980 escuelas - 38 comarcas.

En cada localidad que realiza una parada el Bus, se organizan coloquios de orientación e información dirigidos a padres, profesores, empresarios y alumnos.

Los objetivos generales de este programa son los siguientes:

- Facilitar a los estudiantes -individual y colectivamente- todos los elementos posibles de orientación e información para que puedan escoger con acierto estudios y profesiones.
- Establecer una conexión y una coordinación entre las distintas instituciones que desarrollan actuaciones en el marco del centro docente y que puedan proporcionar un correcto conocimiento de la realidad y de las necesidades económicas del territorio en el que inciden.
- Sensibilizar a la sociedad en general y a los jóvenes en particular de las posibilidades de las profesiones del futuro.

Las acciones más relevantes que se llevan a cabo son:

- **Acción en los centros.** Dos niveles de actuación. En primer lugar la elaboración de material de apoyo a la orientación para el profesorado. Y en segundo lugar, la realización de sesiones informativas (85.000 personas - 71.000 alumnos-, 2.399 sesiones en 1993).
- **Línea abierta.** Consultas telefónicas sobre orientación a través de una línea de carácter gratuito (más de 42.000 llamadas en 1993, que han originado más de 84.000 orientaciones).

4.4.3. Cursos transnacionales

4.4.4. Bus de las profesiones

4.4.5. El Programa de Información y Orientación al Estudiante

- **Saló de l'ensenyament.** Salón monográfico sobre enseñanza, el más importante en este ámbito existente en la actualidad. En la edición de 1993, más de 160.000 visitantes, 339 expositores y 26.000 m2. de exposición.

Resumiendo, se puede decir que esta serie de actuaciones enmarcadas dentro de una *educación no formal* se orienta hacia el cumplimiento de unos objetivos prioritarios, como son:

- Conseguir que los estudiantes y los graduados de Formación Profesional y de la Reforma Educativa Experimental puedan realizar la transición de la escuela al mundo laboral en las mejores condiciones de adaptación a las técnicas actuales.
- Participar en la formación de los jóvenes de aquellos sectores menos favorecidos de la sociedad para su posterior inserción profesional o reinserción en el sistema educativo.
- Facilitar el intercambio de alumnos para la realización de prácticas en empresas de la Comunidad Europea.
- Orientar a los jóvenes para que puedan escoger con acierto sus estudios profesionales.

4.5. LA EDUCACION DE ADULTOS Y LA EDUCACION NO FORMAL EN LA COMUNIDAD AUTONOMA DE GALICIA

Está en estudio una posible coordinación entre la Formación Profesional reglada y la Formación Profesional Ocupacional.

4.6. LA EDUCACION DE ADULTOS Y LA EDUCACION NO FORMAL EN LA COMUNIDAD FORAL DE NAVARRA

De las iniciativas promovidas en esta Comunidad Autónoma, la más destacable tal vez sea la de los TALLERES PROFESIONALES.

Es un programa de Formación Profesional No Reglada del Departamento de Educación y Cultura del Gobierno de Navarra, en colaboración con los Ayuntamientos de Pamplona, Barañáin, Berriozar, Tudela y Ansoáin y cofinanciado por el Fondo Social Europeo. Desarrolla la acción educativa tomando como núcleo de motivación el aprendizaje de un oficio. Como metodología, un tratamiento personalizado y de grupo, orientado a la autovaloración personal e integración social, y como evaluación, un seguimiento continuado que excluye calificaciones.

El **objetivo general** es ayudar y atender a jóvenes desescolarizados entre 16 y 18 años, en su formación integral, y específicamente, en su capacitación práctica para el desarrollo de la profesión elegida.

En la Definición y Objetivos del Programa, se recoge ya lo que ha de ser la estructura educativa del mismo.

Así fundamentalmente, se establecen cuatro bloques o áreas:

- Area Técnica
- Area Cultural

— Area Psico-social

— Area Salidas Profesionales

El personal asignado a estas cuatro áreas elabora sus programas educativos específicos de forma coordinada y también coordinadamente los desarrolla en los Talleres, entendiéndose así que la formación que reciben los alumnos, es una formación completa y global. Para conseguir el objetivo general previsto, el Programa cuenta con una serie de medios, clasificados en los grupos siguientes:

A) PERSONALES

La Dirección la constituyen un Coordinador del Gobierno de Navarra y un Coordinador del Ayuntamiento de Pamplona; los Equipos de Apoyo están compuestos por un Equipo Cultural (formado por cinco profesores de EGB) y un Equipo Psico-Social (constituido por un psicólogo y dos asistentes sociales); en cada taller hay dos profesores de prácticas y para llevar la administración existe un auxiliar administrativo.

B) MATERIALES

Los locales son :

- Diez unidades o bajera habilitadas y ubicadas en los barrios de Pamplona y en las localidades de Ansoáin, Barañáin, Berriozar y Tudela. Son los Talleres profesionales.
- Un Centro de Recursos, de apoyo a toda la actividad educativa.

Los materiales con que cuenta cada Taller son los necesarios para el desarrollo de los contenidos de los programas Técnicos, Cultural, Psico-Social y Salidas Profesionales.

C) ECONOMICOS

En los Presupuestos Generales de Navarra de cada año, quedan contempladas todas las necesidades económicas del Programa, y por tanto, éste dispone de los suficientes recursos económicos para su correcto funcionamiento.

Por último, dentro de este apartado existe una importante colaboración de los Ayuntamientos de Pamplona, Barañáin, Berriozar, Tudela y Ansoáin que, tanto en la puesta en marcha de Talleres como en su posterior funcionamiento, prestan apoyos en los tres apartados mencionados: Personal, Materiales y Económicos

El Programa está sujeto al calendario escolar que, para las Enseñanzas Medias, determina cada año la Junta Superior de Educación de Navarra. La duración de la matrícula es de dos cursos.

Es un Programa totalmente gratuito. En concepto de transporte se puede solicitar una beca en la convocatoria general que cada año publica el Gobierno de Navarra.

Los Talleres Profesionales se rigen por una normativa general sencilla, pero rigurosa en su cumplimiento:

- Asistencia continuada
- Puntualidad
- Actitud y rendimiento acorde con sus posibilidades
- Respeto al trabajo que se desarrolla y a los medios existentes.

El no cumplimiento de estas normas puede dar lugar a la privación de plaza.

4.7. LA EDUCACION DE ADULTOS Y LA EDUCACION NO FORMAL EN LA COMUNIDAD AUTONOMA DEL PAIS VASCO

4.7.1. Programas de Garantía Social

Respecto a la educación no formal, conviene destacar el peso alcanzado durante estos cursos por los programas de garantía social de la Comunidad Autónoma del País Vasco.

Los programas de garantía social tratan de dar una respuesta formativa a aquellos alumnos y alumnas que han abandonado el sistema educativo sin titulación y que no disponen de unas competencias suficientes para insertarse en la vida laboral.

Parten de una concepción integral de la educación; es decir, se trata de programas que pretenden suministrar una formación completa a los alumnos y alumnas, una formación que les permita el desarrollo de su propia identidad personal, la construcción y conocimiento de la realidad y el entorno en que viven y la preparación para su incorporación a la vida activa. Deben, por tanto, atender la triple vertiente de maduración personal, de aumento de competencias académicas, y de inserción en el mundo laboral. Además, presentan otras dos notas características: se dirigen a la población juvenil que ha abandonado su escolarización sin haber obtenido titulación alguna, y tienen un carácter institucional, ya que no pueden ser de responsabilidad única de la Administración Educativa puesto que no corresponden con ninguna de las etapas, ciclos, niveles o cursos en que se organiza la Formación Reglada.

Además de las actuaciones promovidas en este terreno, dentro de la Formación Profesional de 1er. grado y de la Educación Permanente de Adultos (EPA), dos son los programas específicos que se han implantado en nuestra Comunidad para atender a estos colectivos de alumnos.

4.7.2. Educación Compensatoria

Los programas de Educación Compensatoria se articulan en la Comunidad como programas interinstitucionales (el Departamento de Educación, Universidades e Investigación del Gobierno Vasco y los Departamentos de Bienestar Social, Cultura y Juventud de las Diputaciones o el Ayuntamiento de Vitoria) para ofrecer una escolarización alternativa al alumnado entre 14 y 17 años que abandona el sistema educativo, posibilitándole un currículo más flexible y adaptado. En los cursos objeto de este informe funcionan un centro en Alava, 2 en Bizkaia y 2 en Gipuzkoa. El alumnado no recibe ningún título. Su objetivo es la reinserción en el sistema educativo; no obstante, a pesar de los esfuerzos de integración y de la meritoria labor desarrollada por estos centros en la mejora del desarrollo personal y social de sus alumnos y alumnas son pocos los que consiguen retornar al sistema educativo.

4.7.3. Centros de Iniciación Profesional

Desde 1988 el Departamento de Educación ha suscrito convenios con los Ayuntamientos y Mancomunidades para la formación laboral -iniciación profesional- de jóvenes entre 16 y 18 años. Esta formación persigue una inserción laboral inmediata y las actividades formativas se imparten en talleres en los que se propicia el aprendizaje de una profesión, con un cierto desarrollo de la formación personal socio-laboral.

Junto a estos Centros de Iniciación Profesional de iniciativa pública, entidades sin ánimo de lucro han venido realizando también diversas actuaciones dirigidas a estos colectivos sin que, en conjunto, presenten una organización u objetivos que nos permitan identificarlos como un programa único (atención a marginados, rehabilitación de toxicodependientes, etc.).

Durante el período contemplado, el programa de Iniciación Profesional se ha generalizado a los 32 Centros de Iniciación Profesional (CIP) existentes en la actualidad, ampliándose el nº de talleres del primer año hasta los 119 y el de alumnos/alumnas hasta los 1925.

El año de Iniciación Profesional Básica es financiado en un 70% por el Departamento de Educación y en un 30% por los respectivos Ayuntamientos.

100 Durante el curso 1992-93 se pusieron en marcha los cursos de profundización, en los que participan 665 alumnos/alumnas, en 45 grupos. El coste de estos cursos es asumido en su totalidad por el Departamento de Trabajo y Seguridad Social.

100 La fase de prácticas en centros de trabajo ha sido seguida por 1.300 alumnos/alumnas con unos costes totales cercanos a los 100 millones de pesetas que son financiados al 50% por los Departamentos de Educación y Trabajo.

100 Similares programas de Iniciación Profesional han sido también acometidos por diversas entidades sin ánimo de lucro que han recibido subvenciones del Departamento de Educación para su desarrollo. Durante el curso 1992-93 participaron en estos programas 232 alumnos/alumnas distribuidos en 16 talleres.

CAPÍTULO 5

LA FORMACION Y EL PERFECCIONAMIENTO DEL PERSONAL DE EDUCACION

La formación del profesorado indiscutiblemente es un factor que incide en la calidad del sistema. Las reformas emprendidas, tanto en la formación inicial, con el objeto de adecuarla a las necesidades derivadas de la puesta en marcha de la LOGSE como en la formación permanente, que pretenden aumentar la oferta por parte de las administraciones educativas y la demanda por parte del profesorado, son prueba de ello.

La formación inicial, entendida por tal la titulación académica requerida para ejercer la docencia en los distintos niveles y etapas, es, de acuerdo con la Disposición Adicional Primera de la LODE, la misma para todo el Estado. En cuanto a la formación permanente y al perfeccionamiento del profesorado, cada Comunidad Autónoma, en el ejercicio de sus competencias, es responsable de su programación y planificación.

Así pues, se presenta en primer lugar la formación inicial, que es común para todo el Estado y posteriormente se expone el Plan Marco de Formación del Profesorado y la organización de la formación permanente de cada Comunidad Autónoma con competencias educativas y en el denominado territorio MEC.

5.1. LA FORMACION INICIAL DEL PROFESORADO

En la LRU, para los niveles universitarios, así como en La LOGSE y en su desarrollo posterior para los no universitarios, se detallan las nuevas titulaciones que serán requisito para el ejercicio de la docencia. En la LOGSE también se regula el proceso de integración de los diferentes cuerpos docentes existentes, de manera coherente con la nueva Ordenación del Sistema Educativo.

5.1.1. La formación inicial para acceder a la docencia en la Educación Infantil y Primaria

Podrán ser profesores de Educación Infantil y Primaria aquellas personas que hayan superado enseñanzas conducentes al Título de Maestro de estos niveles en sus distintas especialidades, o en su caso, los Profesores de Educación General Básica y los Maestros de Enseñanza Primaria (títulos establecidos con anterioridad a la LOGSE).

Las características más destacadas de los planes de estudio para obtener este nuevo título son las siguientes (RD 1440/1991, de 30 de Agosto, sobre directrices básicas del Título de Maestro de Educación Infantil y Primaria):

- Enseñanzas universitarias de primer ciclo: tres años de duración.
- Carga lectiva entre veinte y treinta horas semanales, incluidas prácticas.

— La carga lectiva teórica no sobrepasará las quince horas semanales.

Las especialidades previstas son: Educación Infantil, Educación Primaria, Lengua Extranjera, Educación Física, Educación Musical, Educación Especial, Audición y Lenguaje. La formación impartida en las Escuelas Universitarias de Formación del Profesorado o en centros específicos constará de una serie de asignaturas relacionadas con las áreas de enseñanza que los maestros deberán impartir, y de materias de contenido psicopedagógico, que atiendan a necesidades diferenciales del alumnado en cada una de las especialidades. Se incluye también en esta fase de formación inicial un período de trabajo práctico en centros de Educación Infantil o Educación Primaria.

Para impartir la docencia en Educación Secundaria se requiere haber cursado estudios superiores en Facultades o Escuelas Técnicas Superiores y estar en posesión del Certificado de Aptitud Pedagógica (CAP); quedan exentos de este certificado los Licenciados en Pedagogía y aquellos que acrediten haber prestado docencia durante un curso académico en un centro privado o público del mismo nivel al que desean ingresar.

La LOGSE ha mantenido estas exigencias, pero modifica el CAP. Se convierte en un título profesional de especialización didáctica que se obtiene tras superar un curso de capacitación didáctica y pedagógica. Este curso tendrá una duración mínima de un año académico y se prevé que incluya un período de prácticas docentes.

Para impartir la docencia en la Formación Profesional se requiere pertenecer al Cuerpo de Profesores de Secundaria o al Cuerpo de Profesores Técnicos de Formación Profesional.

Los pertenecientes al Cuerpo de Profesores de Secundaria han de cumplir las mismas condiciones que se han señalado anteriormente. En la Formación Profesional específica desarrollarán asignaturas de carácter teórico-práctico.

Los Profesores Técnicos han de estar en posesión del título de Diplomado, Arquitecto Técnico o Ingeniero Técnico. De la misma forma que los anteriores, realizarán el Curso de Capacitación Didáctica y Pedagógica. Su docencia se centra en las asignaturas técnicas de los diferentes módulos, dentro de la Formación Profesional específica, y en su caso, en las asignaturas de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato según las condiciones que se establezcan.

En cuanto a la formación del personal que imparte enseñanzas artísticas se distingue una formación inicial referida a la titulación de acceso prevista en la LOGSE:

- Cuerpo de Profesores de Música y de Artes Escénicas, para lo que se requiere estar en posesión del título de doctor, ingeniero, arquitecto, licenciado o equivalente.
- Cuerpo de Maestros de Taller de Artes Plásticas y Diseño, para cuyo ingreso habrá de poseer el título de diplomado, arquitecto técnico, ingeniero técnico o equivalente.
- Cuerpo de Profesores de Artes Plásticas y Diseño, siendo imprescindible para el acceso estar en posesión de título de doctor, licenciado, arquitecto o equivalente.

El profesorado que imparte las enseñanzas de idiomas en las Escuelas Oficiales

5.1.2. La formación para acceder a la docencia en la Educación Secundaria

5.1.3. La formación para acceder a la docencia en Formación Profesional

5.1.4. La formación requerida para acceder a la docencia en las Enseñanzas Artísticas y de Idiomas

pertenece al Cuerpo de Profesores de Escuelas de Idiomas. Para el ingreso en dicho Cuerpo es requisito necesario estar en posesión del título de Doctor, Licenciado, Arquitecto, Ingeniero o equivalente, a efectos de docencia, y superar el correspondiente proceso selectivo.

5.1.5. La formación requerida para acceder a la docencia en la Universidad

Según establece la Ley de Reforma Universitaria (LRU) y de acuerdo con las categorías académicas existentes en las Universidades públicas la titulación mínima del profesorado ha de ser la siguiente:

- Catedráticos de Universidad, Profesores Titulares de Universidad y Catedráticos de Escuelas Universitarias: Título de Doctor.
- Profesores Titulares y Ayudantes de Escuelas Universitarias: Título de Licenciado, Arquitecto o Ingeniero Superior. En aquellas áreas de conocimiento específicas de las Escuelas Universitarias que determine el Consejo de Universidades, será suficiente el Título de Diplomado, Arquitecto Técnico o Ingeniero Técnico.
- Ayudantes de Facultades y Escuelas Técnicas Superiores: Título de Licenciado, Arquitecto o Ingeniero Superior con los cursos de Doctorado finalizados, acreditando además dos años de actividad investigadora.

La LRU no establece la necesidad de ninguna capacitación pedagógica, adquirida mediante cursos especiales, para impartir docencia en la Universidad.

TABLA 5.1. CUERPOS DE PROFESORES. ENSEÑANZAS DE REGIMEN GENERAL

Nuevos Cuerpos	Maestros	Profesores de Enseñanza Secundaria	Profesores Técnicos de Formación Profesional
Nivel Educativo en el que imparten docencia	- Educación Infantil - Educación Primaria	- ESO - Bachillerato - Formación Profesional	- Formación Profesional Específica - ESO (*) - Bachillerato (*)
Cuerpos anteriores que integran	- Cuerpo de profesores de EGB	-Cuerpo de Catedráticos Numerarios - Profesores agregados de Bachillerato -Profesores Numerarios de Escuelas de Maestría Industrial	- Cuerpo de Maestros de Taller de las Escuelas de Maestría Industrial
Titulación	- Título de Maestro - Profesor de EGB - Maestro de Enseñanza Primaria	- Título de Doctor, Ingeniero, Arquitecto o Licenciado, y - Curso de Capacitación Pedagógica	- Título de Diplomado, Arquitecto Técnico o Ingeniero Técnico, y - Curso de Capacitación Pedagógica

(*) Sólo algunas materias, según las condiciones que se establezcan para ello.

Los programas de perfeccionamiento docente intentan acercar los planes de formación a las exigencias que se derivan de la puesta en marcha de la LOGSE.

En el sector público, el modelo de formación y las ayudas al perfeccionamiento del profesorado han respondido a la síntesis de propuestas de la Administración educativa y de los profesores, representados por sus sindicatos, en el curso 1987-1988, y se han plasmado en distintos planes de las administraciones educativas y en el Plan Marco de Formación del Profesorado de 1989, publicado junto al Libro Blanco para la Reforma del Sistema Educativo. Las instituciones implicadas han sido los Centros de Profesores (CEP) y otros análogos, los Centros de Recursos, y la Universidad, fundamentalmente. Asimismo, se ha colaborado con los Movimientos de Renovación Pedagógica y, en algunas Comunidades Autónomas, con los Institutos Municipales de Educación, reconocida su tradición innovadora.

Algunas Comunidades Autónomas en el ejercicio de sus plenas competencias en materia de educación han adoptado modelos similares al del MEC en la formación permanente del profesorado, creando sus propios Centros, mientras que otras Comunidades han utilizado otros mecanismos, a través de los ICE u otras instituciones.

Dentro del Plan Marco de Formación del Profesorado se ha elegido un procedimiento de descentralización y contextualización a través de su planificación en cada provincia, que se concreta en los Planes Provinciales de Formación. Así, se intenta atender a un mayor número de profesores y rentabilizar los recursos de formación existentes. Este proceso ha supuesto la implantación de un sistema con distintos niveles de planificación, en el que desde los Planes de los CEP, pasando por los Planes Provinciales de formación y por las actividades de ámbito interprovincial se configura un único **Plan Anual de Formación Permanente**, orientado por los ejes principales-objetivos que para cada curso se definen y cuyas líneas prioritarias durante el período a que se hace referencia incluyen la consolidación del citado método de planificación y el proceso de revisión de la normativa de los Centros de Profesores.

Para la elaboración de los **Planes Provinciales**, la Dirección General de Renovación Pedagógica ha dictado unas instrucciones en las que se plantean, entre otros, los objetivos generales y específicos a que deben responder.

Los objetivos generales son los que siguen:

- Concretar en el Plan de cada provincia los objetivos y prioridades que se fijen en el Plan Anual, en aplicación del Plan marco de Formación Permanente.
- Coordinar las actuaciones en torno a la formación permanente en una provincia mediante la detección de necesidades y la elaboración de un diseño-marco y posteriormente el desarrollo de éste en actuaciones concretas.
- Establecer las líneas prioritarias de la formación permanente de los profesionales en ejercicio, en función de las necesidades del Sistema Educativo.
- Hacer posible que los Planes de Formación en los Centros de Profesores incorporen las actividades consideradas prioritarias en la provincia, integrándolas de forma coherente con otras actividades formativas de su ámbito territorial.

Dichos objetivos generales se concretan en otros más específicos.

En función del proceso de descentralización y con el interés de reforzar la

5.2. FORMACION PERMANENTE DEL PROFESORADO: PLAN MARCO

5.3. ORGANIZACION DE LA FORMACION PERMANENTE DEL PROFESORADO EN EL TERRITORIO DE GESTION DEL MEC

participación del profesorado en la toma de decisiones, se establece en el RD 294/1992, de 27 de Marzo, un fortalecimiento de la estructura de los **Centros de Profesores**. Se delimitan mejor las funciones de cada uno de sus órganos y se hace compatible la cualificación profesional de quienes dirigen y coordinan sus actividades de formación, con una gestión democrática y participativa en los mismos. Las funciones a las que deben atender son:

1. Promover la adecuación de los contenidos de los planes y programas generales y provinciales a las particularidades de su entorno, así como canalizar y elevar las propuestas del profesorado respecto a su formación.
2. Llevar a cabo acciones en los centros docentes que den lugar a una mayor participación en las actividades promovidas, motiven la innovación en el aula y posibiliten la interrelación del profesorado.
3. Recoger las iniciativas de actualización, formación e innovación propuestas por los centros docentes.
4. Promover el desarrollo, la difusión y el intercambio de experiencias e investigaciones educativas aplicadas.
5. Ofrecer servicios técnicos de apoyo y recursos pedagógicos a los profesores y a los centros docentes.
6. Favorecer las experiencias en el campo de la organización escolar e investigación educativa, comunes a varios centros, y promover su coordinación.

Con objeto de adecuar los apoyos a los centros docentes, complementar las funciones de los Centros de Profesores y de los Centros de Recursos y Servicios de Apoyo Escolar y rentabilizar los recursos mediante la coordinación de todos los servicios de apoyo externo, se ha decidido fusionar e integrar ambas redes y así profundizar y mejorar el cumplimiento de las funciones que tienen encomendadas:

- Organización de actividades de formación en todas sus modalidades y temáticas, incluyendo la Formación Profesional.
- Asesoramiento directo a centros docentes, enfocando principalmente su acción a tareas de apoyo en el proceso de elaboración, aplicación, seguimiento y revisión de los Proyectos educativos, los Proyectos Curriculares y las Programaciones didácticas.
- Explotación de los recursos didácticos y documentación educativa, así como promoción de la innovación curricular y la investigación didáctica.

Por lo que se refiere a las **actividades de formación**, en los planes anuales para los cursos 1991-92 y 1992-1993 se ha definido como uno de los principios básicos promover un crecimiento en los niveles de calidad de las distintas actividades formativas, a partir de una mejora en los procedimientos de diseño, organización y evaluación de las actividades, además de la edición de materiales de apoyo multimedia para las principales modalidades.

Se ha pretendido profundizar en la calidad de las actividades a través de:

- Elaboración de materiales adaptados a las necesidades de cada programa.
- Ampliación de las orientaciones para algunas actuaciones formativas.
- Generalización de la evaluación de las actividades de formación.

TABLA 5.2. NUMERO DE ACTIVIDADES EN CADA NIVEL, POR CURSO

NIVEL DE ACTIVIDAD	CURSO 1991-92	PARTICIPANTES	CURSO 1992-93	PARTICIPANTES
Educación Infantil	869	14.704	759	10.086
Educación Primaria	3.229	48.972	2.374	32.781
Educ. Infantil/Primaria			1.283	18.779
Educación Secundaria	2.490	37.017	2.808	37.251
Adultos	344	4.305	279	3.644
Compensatoria	169	2.919	52	1.045
Internivelares y otros(*)	1.673	31.958	1.633	29.016
TOTAL	8.801	139.875	9.188	132.602

(*) Se incluyen las actividades desarrolladas para el profesorado de las Enseñanzas Artísticas: Profesorado de Música y Danza, y profesores de Conservatorio.

La oferta de actividades se presenta equilibrada en relación al número de profesores del colectivo al que se dirige. Así, en torno al 48% de la oferta iría dirigida al profesorado de Infantil/Primaria, el 31% al de Secundaria, y 21% a otros colectivos.

Se observa que la amplia gama de temáticas generales abordadas se centra en cuatro grandes bloques:

TABLA 5.3. PARTICIPACION POR AREAS

AREAS	CURSO 1991-92	CURSO 1992-93
Areas o etapas curriculares (*)	64.414	49.757
Temas específicos (**)	41.348	38.967
Modalidades interdisciplinarias (***)	20.404	38.088
Otras modalidades de formación (****)	13.709	5.709
TOTAL	139.875	132.521

(*) Educación Infantil, Educación Artística, Educación Física, Lengua y Literatura, Idiomas, Atención a la Diversidad, Geografía, Historia, CC. Sociales, Tecnología, Areas Técnico-profesionales de Formación Profesional...

(**) Nuevas Tecnologías de la Información y la Comunicación, Orientación Educativa y Psicopedagógica, Temas Transversales, Conocimiento del Medio, Dirección y Gestión de Centros Educativos...

(***) Reforma, Teoría y O. Curricular...

(****) Otras Areas/Temas

En cuanto a la **colaboración con otras instituciones** para la formación permanente pueden señalarse las siguientes vías:

— Colaboración con las Universidades

Las relaciones de colaboración entre la Universidad y el Ministerio de Educación y Ciencia (MEC) en materia de formación permanente han sido frecuentes en los últimos años, primero a través de convenios singulares y posteriormente, con objeto de hacer más ágil, intensa y eficaz esa colaboración, la suscripción de Convenios-marco de cooperación para la formación permanente del profesorado, en los que se regula todo lo relativo a competencias, funciones, coordinación, aportaciones, procedimientos y certificaciones referidas a las actividades que se realicen acogidas a los convenios por medio de cursos de actualización científica y didáctica, de postgrado, de especialización para Maestros y aquellas otras actividades que acuerde la Comisión de Seguimiento de cada Convenio.

A lo largo del curso 1991-92 se alcanzaron acuerdos con las Universidades de Alcalá de Henares, Autónoma de Madrid, Complutense, León, Oviedo, Zaragoza y UNED, y más tarde con otras siete universidades: Castilla-La Mancha, Extremadura, Islas Baleares, Murcia, Politécnica de Madrid, La Rioja y Valladolid.

En el curso 1992-93 se han realizado un total de 54 actividades en aplicación de

los convenios suscritos con dichas Universidades: 44 cursos de actualización científica y didáctica, 4 cursos de especialización para maestros, 4 cursos de postgrado y otras actividades.

Otro tipo de convenios hace referencia a la contratación de profesores asociados, introducida por la LRU, que favorece el intercambio y la comunicación entre el profesorado de Enseñanzas Medias y el universitario. Las cifras alcanzadas en los dos últimos años con respecto a los dos primeros de vigor de tales convenios, señalan un crecimiento lento, pero paulatino: de 7 participantes en el curso 1989-90 se ha pasado a 395 en el Curso 1992-93.

— Colaboración con otras instituciones sin ánimo de lucro

Parte de las *instituciones formativas específicas* a las que alude el artículo 56.2 de la LOGSE cuando se refiere a la formación permanente del profesorado, la constituyen instituciones privadas, sin ánimo de lucro, que organizan y realizan actividades de formación. Algunas de ellas tienen una gran tradición en este campo e impulsan una concepción de la enseñanza innovadora y creativa.

En la actualidad son 42 los Convenios de colaboración suscritos por el Ministerio de Educación o en trámite para su firma. El programa comenzó a mediados de 1991, por lo que algunos convenios se firmaron con anterioridad a la Orden del 26 de Noviembre del 92, aunque su aparición ha supuesto un aumento importante de solicitudes, que se centran en una disciplina o área, o bien en ofertas de formación más amplias y diversas. Entre 1991 y 1993 se han realizado 464 cursos de este tipo.

— Concesión de ayudas económicas

Intentan favorecer las iniciativas sociales que contribuyan a convertir en realidad el mandato legal establecido en la LOGSE, con el fin de que el profesorado pueda optar entre un amplio abanico de posibilidades para llevar a cabo su perfeccionamiento, por medio de la concesión de ayudas económicas.

A este programa se acogen, sobre todo, los Movimientos de Renovación Pedagógica que organizan actividades de formación a lo largo de todo el año y/o Escuelas de Verano, algunas de las cuales tienen ya una larga tradición.

Otras asociaciones de profesores legalmente constituidas tienen también acceso a este tipo de ayudas para organizar actividades.

Lo que se pretende con estas ayudas es lo siguiente:

- Estimular las actividades de Renovación Pedagógica.
- Promover la participación de los profesores en las actividades organizadas por los Movimientos de Renovación Pedagógica y otros colectivos legalmente constituidos.
- Facilitar la reflexión y el intercambio entre docentes.
- Promover actividades que correspondan a los objetivos de los Programas de formación y reforma de las enseñanzas.

El *Plan Andaluz de Formación Permanente del Profesorado*, aprobado por la Junta de Andalucía como marco de actuación en materia de formación permanente por el Decreto 164/1992 de 8 de Septiembre, continúa todas las actuaciones llevadas hasta la fecha por la Consejería de Educación y Ciencia y ofrece una respuesta global de formación permanente para apoyar la implantación de la LOGSE y su desarrollo normativo posterior.

A continuación se describen, por un lado, los elementos para el desarrollo de dicho Plan y, por otro, los programas de actuación del mismo.

A) Los Centros de Profesores y sus Aulas de Extensión

Se considera consolidada una red suficiente constituida por 45 Centros de Profesores y 49 Aulas de Extensión dependientes de los anteriores que cubren todas las comarcas de Andalucía.

B) Asesores de área, nivel o materia

La plantilla de asesores adscritos a los CEP ha sido de 255, más 162 asesores de Informática, 18 asesores de Didáctica del Patrimonio Histórico y los 45 coordinadores de los CEP.

C) Colaboración con la Universidad y otras entidades

En el marco de amplios convenios de cooperación entre la Consejería de Educación y las Universidades andaluzas, se realizan conjuntamente actividades de actualización científico-didáctica, de investigación educativa, de seguimiento y evaluación de la formación permanente y de elaboración de materiales didácticos. También se han suscrito convenios de colaboración con diferentes instituciones y entidades (más de 40) así como con las organizaciones sindicales.

D) Autoformación del profesorado

Por medio de Seminarios Permanentes, Proyectos de Formación en Centros, Proyectos de Innovación Educativa y diferentes modalidades de Ayudas económicas.

Los programas que se contemplan en el Plan pretenden recoger los diversos campos temáticos a los que se refieren las actividades de formación que cada año programa la Consejería de Educación y Ciencia. La mayor o menor importancia que se concede a cada programa y, por tanto, su mayor o menor desarrollo, varía en razón de las necesidades del sistema educativo y de la demanda del profesorado.

Cobra especial importancia el programa de actividades de formación para la *generalización de los nuevos diseños curriculares*, en concreto los que hacen referencia a los de Educación Infantil y Educación Primaria.

Se ha comenzado también la evaluación interna de la formación aplicándola al programa de *actualización científico-didáctica del profesorado de Enseñanza Secundaria* y se ha desarrollado la evaluación externa del trabajo y de la oferta formativa de un CEP de la Comunidad.

Otros programas y actuaciones que el Instituto Andaluz de Evaluación Educativa y Formación del Profesorado ha desarrollado en este período son: el *Programa de Cultura Andaluza* y el *de Introducción de las Tecnologías de Información y Comunicación en la Educación*.

5.4. ORGANIZACION DE LA FORMACION PERMANENTE DEL PROFESORADO EN LA COMUNIDAD AUTONOMA DE ANDALUCIA

5.4.1. Elementos para el desarrollo del Plan

5.4.2. Programas de actuación

El Programa de Cultura Andaluza se pone en marcha en 1984 en cumplimiento del artículo 19 del Estatuto de Autonomía, que establece *"la necesidad de conectar los contenidos de la enseñanza en Andalucía con las realidades, tradiciones, problemas y necesidades del pueblo andaluz"*. De esta forma, los currículos incluyen elementos de la Cultura Andaluza como uno de sus objetivos y contenidos básicos.

Por ello, la Consejería de Educación y Ciencia ha realizado, entre otras, las siguientes actuaciones en los cursos 91-92 y 92-93: organización de cursos de formación de profesores en Cultura Andaluza (Flamenco, Habla Andaluza, Medio Físico y Social), que ha afectado a 10.000 profesores, con un total de 166 cursos.

Por lo que se refiere al Programa de *Introducción de las Tecnologías de la Información y de la Comunicación en la Educación*, las acciones emprendidas van dirigidas a: la formación de asesores de Nuevas Tecnologías (52 asesores de Informática y 94 de Medios Audiovisuales); formación del profesorado, que responde a las necesidades de los centros que tienen concedidos proyectos de Nuevas Tecnologías y a la introducción curricular de Nuevas Tecnologías, cuyo eje es la elaboración de materiales curriculares que permitan al profesorado conocer físicamente posibilidades que las nuevas tecnologías ofrecen en sus distintas vertientes.

5.4.3. Resumen de actuaciones

La Consejería de Educación ha destinado para sus distintos programas de formación permanente la cantidad de 1.500 millones de pesetas para el curso 91-92 y de 1.700 millones para el curso 92-93. En estas dotaciones no se incluyen las correspondientes a personal y equipamiento. La oferta de formación permanente ha sido la siguiente:

TABLA 5.5. OFERTA DE FORMACION PERMANENTE EN LA COMUNIDAD AUTONOMA DE ANDALUCIA

MODALIDAD	AMBITO/CONVOCATORIA	CURSO 91-92		CURSO 92-93	
		ACT.	PROF.	ACT.	PROF.
Autoformación	Proyectos de Innovación	1.469	6.678	2.235	15.016
	Seminarios Permanentes	1.825	16.725	2.354	17.911
	Grupos de Trabajo	950	9.750	988	8.345
Formación	Proyectos de Investigación	34	393	34	393
	Regional	197	5.312	159	5.398
	Provincial	1.096	30.286	1.474	37.716
Ayudas	Comarcal. CEP	1.185	29.974	1.253	25.099
	Individuales	416	416	460	460
	Escuelas de Verano	124	20.115	120	19.466
TOTAL		7.296	119.649	9.077	129.804

El año académico 1991-1992, abre una nueva filosofía sobre la formación del profesorado en virtud del nuevo perfil de profesor que se deriva de la LOGSE. Es el perfil de profesor investigador el que se pretende potenciar, así como el profesor que desarrolla su labor en equipo, frente a la formación individualista.

Para realizar esta labor se plantean dos grandes modalidades de formación: la formación intensiva y la formación extensiva.

Es aquella que, independientemente del período que abarca, cuenta con la intervención de uno o varios expertos y que está organizada detalladamente por parte de la administración. En ella se desarrollan las siguientes actividades de formación:

- Cursos de Actualización Científico Didáctica
- Cursos para Equipos Directivos
- La Formación para la Inspección Educativa
- Cursos de Especialización
- Cursos de corta duración

En ella, el profesorado desarrolla, en equipo, un trabajo de reflexión, análisis, experimentación y evaluación de su quehacer en la práctica diaria. Tiene lugar en períodos de tiempo largos, organizada por los propios docentes y con la intervención de la administración sólo para facilitar recursos materiales, económicos y humanos.

Dentro de esta modalidad se realizan las siguientes actividades de formación:

- **Los equipos de centro**, integrado por profesores de distintas áreas o niveles que trabajan en la puesta en práctica de un trabajo colectivo que pueda ser asumido por todo el equipo del centro.
- **Los grupos estables**, formados por profesores de la misma área o nivel, que trabajan en torno a un proyecto relacionado con la investigación en el aula y el desarrollo de materiales curriculares.
- **Los Seminarios Permanentes**, constituidos por grupos de profesores con poca experiencia en trabajo en equipo.
- **Los Centros de profesores**, que organizan cursos, jornadas, conferencias y apoyos a grupos de trabajo de profesores asesorándoles en su trabajo. Asimismo realizan la difusión de materiales curriculares.

Durante el curso 1992-1993 se sigue trabajando con esta estructura y es a partir de abril de 1993 cuando se introducen ciertas modificaciones, aunque éstas son más visibles a partir del 1993-1994.

5.5. ORGANIZACION DE LA FORMACION PERMANENTE DEL PROFESORADO EN LA COMUNIDAD AUTONOMA DE CANARIAS

5.5.1. La modalidad de formación intensiva

5.5.2. La modalidad de formación extensiva

5.6. ORGANIZACION DE LA FORMACION PERMANENTE DEL PROFESORADO EN LA COMUNIDAD AUTONOMA DE CATALUÑA

Los cursos 1991-92 y 1992-93 han representado el paso de la primera a la segunda fase del Plan de Formación Permanente que inició su aplicación en septiembre de 1989 y tenía prevista una duración de seis años en dos fases de tres años cada una.

Con las programaciones de estos dos cursos se ha dado respuesta a toda la tipología de Programas de Formación que estaba prevista en un principio, avanzando de forma considerable en todos los programas dirigidos al profesorado que ha iniciado o está a punto de iniciar la aplicación de la Reforma.

Han sido objetivos prioritarios de la programación:

- Intensificar la oferta de formación para la Reforma para preparar al profesorado para su aplicación en los centros.
- Apoyar el funcionamiento de los Planes de Formación Permanente de zona como instrumento de coordinación de la oferta formativa de cada territorio y de participación del profesorado.

Durante este período se han programado 10.948 actividades de formación a Cataluña, que han supuesto 259.002 plazas y 364.903 horas de formación. En consecuencia, cada profesor puede haber recibido una media anual de 60 horas de formación, al haber participado en 1.8 actividades.

TABLA 5.6. ACTIVIDADES DE FORMACION PERMANENTE EN LA
COMUNIDAD AUTONOMA DE CATALUÑA

Plan de Formación Permanente	Actividades	Plazas	Horas
Curso 1991-92	5.012	117.461	167.732
Curso 1992-93	5.936	141.541	197.171
TOTAL 1991-93	10.948	259.002	364.903

Entre las diversas actuaciones formativas se han de destacar las de formación para la aplicación del nuevo sistema educativo, las dirigidas a proporcionar a los docentes los conocimientos suficientes de la lengua catalana, las que hacen referencia al uso educativo de las nuevas tecnologías, las dirigidas al profesorado de lenguas extranjeras y finalmente las actuaciones destinadas a facilitar al profesorado la adquisición de especializaciones.

5.6.1. Formación para la reforma

Para dar a conocer al profesorado los elementos básicos que le permitan aplicar la nueva ordenación del sistema educativo, durante el curso 91-92 comenzó a aplicarse el programa de formación básica para la reforma.

Los objetivos de este programa son: presentar la nueva ordenación del sistema educativo y las innovaciones más significativas de carácter estructural y psicopedagógico que introduce; dar a conocer el nuevo currículum como instrumento de renovación pedagógica, de reflexión sobre los diferentes contenidos de la enseñanza y de sistematización del trabajo docente; ofrecer recursos metodológicos y didácticos para desarrollar el currículum de acuerdo con el proyecto educativo del centro y ayudar al profesorado para poder contrastar su práctica docente con los planteamientos psicopedagógicos y didácticos de la reforma.

El programa se ha estructurado en cursos, de 30 horas de duración, específicos para los diferentes ciclos educativos, pero con una equivalencia en cuanto a objetivos y temáticas tratadas.

Han continuado los cursos de Normalización Lingüística dirigidos a profesores de Primaria y Secundaria. Se trata de actividades de formación destinadas a proporcionar al profesorado los conocimientos suficientes de la lengua catalana para que puedan desarrollar en catalán su tarea docente.

Se programan a través de los Institutos de Ciencias de la Educación de las diferentes universidades catalanas y a través del Servicio de Enseñanza del Catalán de la DGOE del Departamento de Enseñanza. Una parte de las actividades son cursos reglados que proporcionan un Certificado de Capacitación legalmente reconocido.

También se ha dado apoyo a Proyectos de Normalización de Centros de Enseñanza Secundaria y a cursos de Soporte Oral para profesores de diferentes niveles educativos. Asimismo, han seguido realizándose cursos intensivos de Inmersión en lengua catalana para profesores no catalano-parlantes.

Conviene destacar en este apartado los cursos de informática organizados por el Programa de Informática Educativa. El número de cursos dirigidos al profesorado de Educación Primaria ha experimentado un aumento considerable, paralelo a la dotación de equipamiento informático realizado en los centros públicos de este nivel educativo.

Referente a los medios audio-visuales, el Programa de Medios Audiovisuales ha seguido organizando cursos de iniciación a la lectura y aprovechamiento didáctico del vídeo, así como cursos de diferentes niveles de profundización en relación a la producción de videogramas didácticos.

Otra de las actuaciones enmarcadas en el Plan de Formación Permanente es la de facilitar al profesorado la adquisición de nuevas especializaciones. Esta actuación contempla diversas vías: la convocatoria directa de cursos de especialización, la adjudicación de ayudas para gastos de matrícula y de desplazamientos, derivadas de la participación en cursos y la tramitación de las homologaciones de los cursos de especialización realizados en las universidades catalanas.

Por otro lado, para adecuar las titulaciones de las personas que ejercen como educadores de jardines de infancia a la normativa vigente, se ha terminado en el curso 92-93 el Plan especial de Magisterio, a través del cual se ha facilitado la realización de la Diplomatura de maestro a un conjunto de personas de este colectivo, y se ha iniciado el Módulo Profesional III de Educación Infantil en diversas localidades, en régimen nocturno compatible con el horario laboral.

De acuerdo con el segundo de los objetivos más arriba citados que han regido las actuaciones de la Subdirección General de Formación Permanente en los cursos 91-92 y 92-93, se ha dado un paso hacia delante en la descentralización y en la participación del profesorado en los procesos de detección de necesidades, propuesta de actividades de formación y seguimiento posterior. Esta participación se vehicula a través de las Comisiones de los Planes de Actividades de Formación Permanente de Zona.

En el ámbito de cada Centro de Recursos Pedagógicos se constituye una Comisión de participación y coordinación, con representantes del Departamento de Enseñanza, del profesorado, de instituciones universitarias y de entidades vinculadas a la formación permanente.

5.6.2. Normalización lingüística

5.6.3. Nuevas Tecnologías de la Información

5.6.4. Formación en nuevas especialidades

5.6.5. Los Planes de Formación Permanente de Zona

5.6.6. Colaboración con las Universidades y otras instituciones

La Subdirección General de Formación Permanente ha continuado fortaleciendo la colaboración con las Universidades para la oferta de actividades de formación con voluntad de adaptación a las nuevas necesidades del sistema educativo y a los intereses de los profesores.

Se ha de destacar que durante el año 1992 el mapa universitario catalán ha experimentado una transformación con la creación de las nuevas universidades, hecho que ha comportado también la transformación del ámbito territorial de los Institutos de Ciencias de la Educación y, para la Subdirección General, ha comportado iniciar la colaboración con los ICE de tres nuevas universidades.

También se ha mantenido la colaboración con otras entidades, como los Movimientos de Maestros y otros colectivos profesionales para la organización de las Escuelas de Verano.

5.7. ORGANIZACION DE LA FORMACION PERMANENTE DEL PROFESORADO EN LA COMUNIDAD AUTONOMA DE GALICIA

Siguiendo las directrices fijadas por la Consellería en su Plan General de Formación, se ponen en marcha los Planes de Formación Anuales que permiten recoger las necesidades y demandas formativas surgidas a nivel de cada centro de formación y a nivel provincial.

Estos planes anuales han permitido que prácticamente la totalidad del profesorado haya tenido acceso a alguna actividad de formación en cualquiera de sus modalidades de cursos, jornadas, encuentros, proyectos de formación en centros, seminarios permanentes, licencias por estudios, ayudas individuales para asistencia a actividades de formación, etc...

En todo caso se han potenciado muy especialmente los proyectos de formación en centros y los seminarios permanentes, así como los cursos centrados en aspectos relacionados con las necesidades formativas derivadas de la implantación de la Reforma, tales como cursos dirigidos al profesorado de niños de 3 años y al de primer ciclo de Educación Primaria.

Al propio tiempo se ha potenciado la formación en aspectos de carácter general, como la elaboración del Proyecto Educativo de Centro, proyecto curricular de etapa y tutoría.

En el curso 1991-1992 se impartieron 60 cursos del profesorado, en diferentes especialidades. Además, se convocaron ayudas económicas para la asistencia a actividades de formación del profesorado, para actividades de formación organizadas por las asociaciones y fundaciones pedagógicas, y por los movimientos de Renovación Pedagógica. Además, se convocaron licencias destinadas a actualización tecnológico-práctica del profesorado de Formación Profesional, y ayudas para la formación del profesorado en los propios Centros.

En el curso 1992-1993, la mayoría de los cursos fueron realizados por la red de Centros de Formación Continuada del Profesorado, constituida por 7 CEFOCOP, que se crea en este curso. Además, se establecieron ayudas similares a las del año anterior, aumentando los cursos realizados a 96.

En estos dos años, se firmaron también convenios con entidades que permiten la organización de cursos de puesta al día del profesorado de distintas especialidades.

Desde hace tres años se viene realizando un Plan de Formación que tiene como objetivo básico la intensificación y mejor seguimiento en la formación permanente del profesorado, de cara a la implantación de la Reforma del Sistema Educativo.

La actuación del Departamento se enmarca en las siguientes coordenadas:

- Facilitar la implantación progresaba y generalización de la LOGSE Articulación en torno a los diseños y desarrollos curriculares.
- Oferta bilingüe de formación.
- Impulso a la formación en los propios Centros Escolares.
- Descentralización y diversificación de las acciones formativas.
- Autoformación y promoción del profesorado.
- Formación de técnicos para la Administración Educativa.

Un programa específico de formación se desarrolla mediante . Para poder llevar a cabo esta actividad, en la que participan tanto Empresas Privadas como Públicas de distintos sectores, se han firmado unos acuerdos que sirven de marco legal a la experiencia. Dichos acuerdos son:

- **Acuerdo provincial de Actualización Técnica**, suscrito entre el Departamento de Educación y Cultura del Gobierno de Navarra, el Departamento de Industria, Trabajo, Comercio y Turismo del Gobierno de Navarra, la Confederación de Empresarios de Navarra y la Cámara Oficial de Comercio e Industria de Navarra.
- **Acuerdo del Gobierno de Navarra**, que autoriza al profesorado de FP a realizar estancias formativas en las Instituciones o Entidades públicas reseñadas en dicho acuerdo.

Durante el curso 1993-94 se ha desarrollado esta experiencia, cuyo fin es que el profesorado reciba una actualización científica-técnica basada en períodos de formación en el seno de las empresas, siguiendo las actividades diarias que éstas desarrollan.

Durante los cursos 1991-1992 y 1992-1993, se han desarrollado dos grandes programas con objetivos específicos: la capacitación lingüística en euskera y la mejora de cualificación científico-didáctica.

Estos programas han sido apoyados por un presupuesto destinado a sustituciones, lo que ha permitido desarrollarlos dentro del horario laboral del personal. EL conjunto de actividades se sitúa en torno a las 1.500, lo que posibilita una oferta diversificada para satisfacer a más de 35.000 solicitudes.

Para su implantación, se ha contado con la colaboración activa de numerosas Instituciones, universitarias y no universitarias, como la configuración de una red propia de formación y de apoyo al profesorado. En este sentido, los cursos 91-92 y 92-93 han supuesto la consolidación y redimensionamiento de la red con los diferentes servicios:

- Creación y puesta en marcha de un Instituto para el Desarrollo Curricular y la Formación del Profesorado, con una plantilla de 34 profesores.
- Revisión organizativa de la red de Centros de capacitación idiomática para incrementar su capacidad de formación.

5.8. ORGANIZACION DE LA FORMACION PERMANENTE DEL PROFESORADO EN LA COMUNIDAD FORAL DE NAVARRA

5.9. ORGANIZACION DE LA FORMACION PERMANENTE DEL PROFESORADO EN LA COMUNIDAD AUTONOMA DEL PAIS VASCO

— Ampliación de la incidencia de la red de Centros de Orientación Pedagógica en los centros escolares.

Lo más destacado en estos dos años es el peso prioritario concedido a los programas de formación de centro o formación centrada en la escuela. EL curso 1992-93 ha supuesto la generalización de la formación en centros a la mayoría de las escuelas de Infantil y Primaria, con la puesta en marcha del PIF- **Plan Intensivo de Formación del Profesorado**.

5.10. ORGANIZACION DE LA FORMACIÓN PERMANENTE DEL PROFESORADO EN LA COMUNIDAD AUTONOMA DE VALENCIA

La Conselleria de Educación y Ciencia de la Generalitat Valenciana, a través de la Dirección General de Ordenación e Innovación Educativa, planifica las actividades de formación permanente del profesorado garantizando una oferta diversificada y gratuita de esas actividades.

El conjunto de estas actividades de formación permanente, junto con los convenios que se establezcan con las Universidades de la Comunidad Valenciana u otras instituciones y la oferta específica de formación que se convoque desde los diferentes centros de profesores, configura la oferta de formación permanente del profesorado que cada curso se planifica en la Comunidad Valenciana.

Durante el curso 1991-92 se han convocado diferentes actividades de formación del profesorado entre las que se pueden destacar:

— **Plan de información-formación** dirigido al profesorado de **Educación Primaria** de centros públicos y privados concertados de la Comunidad Valenciana. Ha tenido una duración de cinco meses y han participado 3.894 profesores.

— **Proyectos de formación en centros**, cuyo objetivo es favorecer la realización de proyectos de formación del profesorado en los centros educativos, que faciliten, fundamentalmente, la realización en equipo del proyecto educativo de centro, los proyectos curriculares de etapa y el desarrollo de los diferentes niveles de concreción curricular. Han participado 4.228 profesores.

— **Programas de formación permanente**, que pretenden ofrecer al profesorado de los diferentes niveles educativos la posibilidad de reflexionar y profundizar en la formación específica de su etapa (Infantil y Primaria) o de su área de conocimientos (Secundaria). Para ello estos programas incorporan tanto contenidos de actualización científica como el análisis de los factores que intervienen en todo proceso de aprendizaje. El número total de participantes fue de 9.123.

— Cursos de formación para **equipos directivos de centros de Educación de Adultos**.

— Convocatoria de **ayudas económicas** individuales, con las que se intenta facilitar la asistencia del profesorado a actividades de formación permanente que se desarrollan tanto en el Estado español como en el extranjero.

— Convocatoria de **ayudas económicas a asociaciones o movimientos de renovación pedagógica**, cuyo objetivo es fomentar que los movimientos de renovación pedagógica, asociaciones y otras instituciones sigan organizando actividades de formación del profesorado para favorecer una oferta más diversificada y plural.

Durante el curso 1992-93 se destacan las siguientes actividades de formación del profesorado:

— **Proyectos de formación en centros**, con 10.800 profesores participantes.

- **Programas de formación permanente**, cuyo número de participantes en cada uno de los diferentes cursos convocados se especifica en el cuadro adjunto, siendo el total de profesorado participante de 6.297.
- Convocatoria de **ayudas económicas destinadas a proyectos de investigación e innovación educativa**, destinadas a la realización de proyectos que traten de estudios teóricos o empíricos relativos a temas educativos realizados con rigor científico y experiencias innovadoras desarrolladas en cualquier nivel del sistema educativo.
- Convocatoria de **ayudas económicas** individuales.
- Convocatoria de **ayudas económicas a Asociaciones o Movimientos de Renovación Pedagógica**.
- Convocatoria de **licencias por estudios**, con el fin de facilitar a los profesionales de la enseñanza la posibilidad de elegir por sí mismos las opciones de formación permanente y promoción profesional. Se convocaron 110 licencias para el curso 92-93.
- Cursos de formación para los **directores y jefes de estudios** de los centros públicos de **Primaria**.
- Plan de cursos de **especialización en las áreas de Educación Física, Educación Musical y Lenguas Extranjeras**, cuya finalidad es la especialización del profesorado de Primaria de dichas áreas, encaminada a la habilitación para el desempeño de esos puestos de trabajo, según lo que establece el Real Decreto 895/1989, de 14 de julio (modificado por el Real Decreto 1664/1991, de 8 de noviembre) y la Orden de 21 de febrero de 1992 (DOGV 16-03-93), de la Conselleria de Educación y Ciencia.

El número de participantes en cada una de las áreas se especifica en la tabla 5.7, siendo el número total de 330.

TABLA 5.7. RELACION DEL NUMERO DE CURSOS Y PLAZAS OFERTADAS PARA LA FORMACION DEL PROFESORADO

Programa	COMUNIDAD VALENCIANA			
	1991/92		1992/93	
	Cursos	Plazas	Cursos	Plazas
Educación Especial	5	160	6	175
Educación Infantil	6	227	4	136
Educación Primaria	100	3.894	46	925
Lenguas				
Educación Secundaria	23	657	22	591
Formación Profesional	23	444	38	557
Formación para la Transición	1	40	8	184
Nuevas Tecnologías	100	1.248	98	1.433
Formación del Profesorado de EPA	11	425	1	35
Transversales	6	182	11	217
Enseñanzas de régimen especial	4	129	4	81
SPE			10	389
Educación Musical	49	1.205	38	694
Valencià	9	270	6	150
Directores y jefes de estudio centros de primaria			10	400
Equipos directivos de centros de EPA	3	118		
Equipos docentes de centros de EPA	3	124		
Educación Musical (especialización)			2	70
Lenguas extranjeras Francés			2	60
(especialización) Inglés			4	120
Educación Física (especialización)			2	80
Formación en centros: Primaria	220	4.228	642	9.630
Secundaria			78	1.170
TOTAL	563	13.351	1.032	17.097

CAPÍTULO 6

LA INVESTIGACIÓN PEDAGÓGICA

La investigación educativa, en sentido amplio, es un elemento fundamental para el desarrollo de los sistemas educativos y para el incremento de la calidad de la enseñanza, en este sentido la LOGSE considera la investigación y la evaluación educativas como factores que favorecen la calidad y mejora de la enseñanza, que requieren una atención prioritaria por parte de los poderes públicos. La LOGSE fomenta el compromiso activo de los docentes y de la comunidad educativa con la definición de sus proyectos pedagógicos y la investigación puede suponer un apoyo a la actividad innovadora y de diseño de dichos proyectos.

Además, la investigación favorece la toma de decisiones de las autoridades educativas, proporcionando en muchas ocasiones elementos de reflexión y análisis, y, en otras, justificaciones de sus propuestas y medidas.

En el presente Informe se describe, en primer lugar, la situación de la investigación educativa a nivel estatal en lo relativo a entidades implicadas, recursos asignados, resultados obtenidos, y a las áreas de investigación que han recibido mayor atención, manteniendo para su continuidad el esquema de informes anteriores, con los datos actualizados. Asimismo, explica el doble papel que cumple el CIDE en relación con los elementos citados anteriormente, en tanto que unidad del Ministerio de Educación y Ciencia con funciones a nivel general y, al mismo tiempo, con funciones de gestión y coordinación de la investigación en el denominado territorio MEC (las funciones de evaluación para el periodo de referencia se desarrollan dentro del mismo marco institucional que las de investigación, aun cuando en un futuro pasen a ser ejercidas por el Instituto Nacional de Calidad y Evaluación - ver apartado 1.4.3.-). En segundo lugar, se describe la situación de la investigación pedagógica en las Comunidades Autónomas que ejercen sus competencias educativas de manera plena.

Los centros en los que se realiza fundamentalmente la investigación educativa en España son los Departamentos universitarios -en especial los relacionados con las áreas de Ciencias de la Educación, Sociología, Psicología y las Escuelas Universitarias de Profesorado de EGB-, los Institutos de Ciencias de la Educación (ICE), los Centros de Profesores (CEP) y el Centro Nacional de Investigación, Documentación y Evaluación (CIDE) del Ministerio de Educación y Ciencia.

Las Comunidades Autónomas en ejercicio de plenas competencias educativas cuentan también en algunos casos con sus propias instituciones que realizan o financian investigación.

La investigación educativa universitaria suele estar enmarcada en las líneas propias de investigación de cada Departamento o ICE y se ve reflejada principalmente en la producción de tesis doctorales y otras publicaciones de carácter científico.

Los Centros de Profesores, cuyo objetivo final es fomentar la formación permanente del profesorado (ver capítulo 5), incluyen entre sus funciones las de *"promover el desarrollo, la difusión y el intercambio de experiencias e investigaciones educativas aplicadas"* y *"favorecer las experiencias en el campo de la organización escolar e investigación educativa, comunes a varios centros, y promover su coordinación"*, según el Real Decreto de 1992 que regula su creación y funcionamiento.

La investigación que realiza y financia el CIDE como centro de investigación de la administración educativa y organismo responsable de la gestión del Plan Nacional de Investigación Educativa está orientada al análisis de la realidad educativa y de los métodos que podrían aportar mejoras en la calidad de la educación, por una parte a través de estudios que toman como base el sistema educativo español y, por otra, por medio de la participación en trabajos coordinados por organizaciones internacionales. Asimismo, desarrolla estudios de evaluación relacionados con la reforma en curso y participa en evaluaciones internacionales.

Las principales entidades responsables de la financiación de la investigación educativa son las propias Universidades, el CIDE y, en menor grado, la Comisión Interministerial de Ciencia y Tecnología (CICYT) y otras entidades, tanto públicas como privadas, dependientes de Comunidades Autónomas, Fundaciones, etc.

Es muy difícil realizar una estimación de los recursos propios de las Universidades que revierten en investigación educativa a través de las dotaciones para investigación que las Universidades distribuyen entre sus Departamentos.

Tanto el CIDE como la CICYT financian investigación en todo el territorio nacional. De los recursos de la CICYT sólo una pequeña cantidad se destina a la subvención de investigación educativa (en el año 1992 fueron subvencionados 12 proyectos).

El presupuesto del CIDE, que es la principal entidad que financia investigación educativa, incluyendo gastos de personal e infraestructura y transferencias, se cifra en más de 600 millones de pesetas anuales desde 1990 a 1993.

La tabla 6.1 muestra los presupuestos del CIDE en el período 1990-1993 en pesetas corrientes y pesetas constantes de 1990.

6.1. LA INVESTIGACION PEDAGOGICA A NIVEL ESTATAL Y EN EL TERRITORIO DE GESTION DEL MEC

6.1.1. Entidades implicadas en la investigación educativa de ámbito nacional

6.1.2. Recursos asignados

TABLA 6.1. PRESUPUESTO DEL CIDE EN EL PERIODO 1990-1993.

	Pesetas Corrientes	Pesetas Constantes 1990
AÑO	Total CIDE	Total CIDE
1990	616.439.000	616.439.000
1991	643.403.000	607.327.733
1992	613.450.000	546.698.155
1993	624.369.000	532.465.461

Fuente: CIDE

Es también el CIDE el que mayor relevancia tiene en cuanto a la financiación de la formación de personal investigador en educación. Las becas concedidas por el CIDE para la formación de investigadores y documentalistas en educación en el curso 1991-92 han sido 53 y en el año académico 1992-93, 49.

6.1.3. Resultados

A pesar de la dificultad de la estimación, para hacer una evaluación global de los resultados de la investigación educativa se suele utilizar como indicador del rendimiento el número de investigaciones concluidas.

Así, en los años 1991 y 1992 se han finalizado 106 investigaciones, lo que supone aproximadamente un 60% más que en bienios anteriores. Este elevado incremento se corresponde con la elevación en el presupuesto a partir de 1990. Además, dicho incremento coincide con los primeros pasos del proceso de reforma, momento favorable a un desarrollo más intenso de la actividad investigadora. Por ello, las áreas de investigación que producen un mayor número de trabajos, como se verá a continuación, tienen que ver precisamente con los nuevos contenidos curriculares, con los cambios en programas y métodos, con la evaluación de estas innovaciones, en definitiva, con los elementos que introduce la nueva ordenación del sistema.

En el año 1993, se han finalizado 33 investigaciones, existiendo en curso de realización en la actualidad alrededor de 160.

6.1.4. Áreas de investigación

Las convocatorias del CIDE combinan la doble estrategia de marcar áreas prioritarias de investigación y dejar la temática a iniciativa de los investigadores, con la finalidad de, por un lado, responder a necesidades concretas de la política educativa y, por otro, fomentar la creatividad de los investigadores y la creación de líneas propias de investigación.

Los **Concursos Nacionales de Proyectos de Investigación Educativa** (de ámbito nacional) se caracterizan por el establecimiento de áreas concretas de investigación. En el de 1992, se ha aprobado la financiación de 30 proyectos de investigación (a los que se destinan aproximadamente 86 millones de pesetas) 12 de ellos sobre "*Profesorado*" y 18 sobre "*La igualdad de oportunidades en el acceso a la educación y la formación*". Ambos temas responden a dos áreas de especial relevancia en las actuales circunstancias de reforma del sistema educativo. El Concurso Nacional de 1993 (con un presupuesto global de 50 millones) versa sobre los siguientes temas: "*Imagen social y profesional de la enseñanza*" y "*La evaluación de los aprendizajes*".

La convocatoria de **Ayudas a la Investigación Educativa** deja a iniciativa de los propios investigadores la temática y se limita a investigadores de las Universidades y Centros de Profesores pertenecientes al territorio gestionado por el MEC. En 1992 se han seleccionado un total de 40 proyectos.

Los **Premios Nacionales a la Investigación e Innovación Educativas** es otra de las actuaciones encaminadas al fomento de la investigación educativa que también gestiona el CIDE. Se convocan con carácter bianual y están abiertos a todo el Estado.

Tienen como finalidad servir de reconocimiento y estímulo a las personas o grupos que se dedican a estas tareas. Los premios se otorgan por la realización de estudios e investigaciones en tres modalidades: investigación educativa, innovación y tesis doctorales referidas a temas educativos. La última convocatoria de Premios tuvo lugar en Noviembre de 1992, ascendiendo su cuantía total a 5.400.000 pesetas.

Con la dificultad e inexactitud que supone establecer clasificaciones que intenten reflejar la realidad de los temas tratados en las investigaciones, en la tabla 6.2. se presentan a modo orientativo las investigaciones educativas financiadas por el MEC a través del CIDE en los años 1991-1992 clasificadas por áreas temáticas.

TABLA 6.2. INVESTIGACIONES FINANCIADAS POR EL MEC
CLASIFICADAS POR AREAS TEMATICAS FINALIZADAS EN EL PERIODO
1991-1992.

	Finalizadas (1991-92)
Curriculum. Programas y contenidos de la enseñanza.	15
Profesorado. Formación de profesores. Profesión docente.	10
Métodos de enseñanza. Medios pedagógicos.	25
Sociología y educación.	4
Psicología y educación.	12
Rendimiento escolar. Evaluación.	12
Administración educativa y Planificación. Política y Sistema Educativo.	9
Educación especial. Educación compensatoria.	10
Formación profesional y empleo.	6
Otros temas.	3
TOTAL	106

Los temas en que se centran las 33 investigaciones finalizadas en el transcurso de 1993 son los siguientes:

- los métodos de enseñanza y la evaluación de los procesos de aprendizaje, con un peso importante de los estudios destinados a la elaboración de materiales curriculares adecuados a la reforma educativa puesta en marcha.
- los procesos psicopedagógicos y su incidencia en el aula.
- las situaciones sociales y organizativas de las escuelas: (la gestión, las desigualdades educativas y la relación entre la escuela y su conexión con el mundo del trabajo).
- adaptaciones curriculares y programas para el alumnado con necesidades educativas especiales.

Por su parte, el CIDE también realiza estudios e investigaciones, a menudo en conexión con organismos internacionales. Los trabajos llevados a cabo en el curso 92-93 pueden agruparse en tres grandes bloques:

- *Realización de revisiones de áreas de investigación:* se ha efectuado un proceso de revisión de la investigación educativa financiada por el MEC, a través de CIDE, en los últimos diez años. El proceso ha dado lugar a la celebración de varias reuniones temáticas y la preparación de varios informes y monografías.
- *Participación en estudios internacionales:* los estudios que se han realizado en el curso 92-93, que tienen como denominador común estar coordinados por organizaciones internacionales, se agrupan en los siguientes temas:

- Los valores y la educación (contribución española al Values in Education in Europe Programme, del (CIDREE).
- Sistemas y políticas educativas, dentro del cual se pueden citar: el estudio para la OCDE sobre *"La eficacia de las escuelas y la gestión de los recursos educativos"* y los trabajos desarrollados en el marco del Proyecto Internacional de Indicadores Educativos de la OCDE.
- Estudios de evaluación, como *"La evaluación de la competencia lectora en alumnos de 9 y 14 años"*, para la IEA y *"Tercera evaluación en Matemáticas y Ciencias"*, para la misma organización.
- *Evaluaciones del sistema*: Dentro de este apartado se pueden incluir los trabajos sobre: *"El seguimiento del proceso de implantación de la LOGSE"* (en colaboración con otras unidades del MEC), *"Evaluación de los Módulos Profesionales"* (en el marco de la reforma de la Formación Profesional) y el *"Plan de evaluación de centros"* (en colaboración con la Inspección Técnica de Educación).

6.2. LA INVESTIGACION PEDAGOGICA EN LA COMUNIDAD AUTONOMA DE CANARIAS

Las líneas de actuación de la administración educativa en materia de innovación durante los cursos señalados han venido marcadas por los siguientes factores de configuración:

- a) Concepción de la innovación educativa como un proceso de investigación e indagación sobre la propia práctica docente.
- b) Fomento e institucionalización de cauces y vías para una innovación colaborativa y reflexiva en el seno de los Centros educativos y/o en agrupaciones de profesores.
- c) Concepción de la práctica innovadora dentro del marco de actuaciones de formación y perfeccionamiento del profesorado.
- d) Organización y estructuración institucional de una línea de actuación propia a través de los Programas de Innovación Educativa.

6.2.1. Fomento de la innovación educativa

Se materializa a través de las siguientes convocatorias públicas que igualmente conforman itinerarios de formación permanente:

- a) Convocatorias públicas para la constitución de equipos de centros en los niveles no universitarios, para la realización y desarrollo de proyectos de innovación.
- b) Convocatorias públicas para la constitución de grupos estables en los niveles no universitarios para la realización y desarrollo de proyectos de innovación.

6.2.2. Programas de innovación educativa

En la mayoría de los casos los Programas han surgido de Proyectos de Innovación Educativa, elaborados por iniciativas de colectivos de profesores.

Los Programas actualmente en vigor sirven principalmente de apoyo y potenciación de los temas transversales que se integran en las áreas fundamentales.

Estos Programas son los siguientes:

- **Programa de Nuevas Tecnologías Informáticas (NTI)**, que tiene como principales líneas de actuación:

- La formación en el uso de los ordenadores como herramientas.
- La formación del profesorado en el empleo de programas didácticos.
- La introducción del uso de la informática en la Formación Profesional.

— **Programa de Animación a la Lectura (PAL)**, cuyas líneas de actuación son:

- La potenciación y generalización de experiencias que por diferentes vías acerquen el libro a los alumnos, con dos posibles cauces para su realización. La animación desde la biblioteca escolar y la animación desde el aula.
- Acercamiento de las actividades de animación a la lectura a los profesores que la desconocen.
- Creación de un banco de recursos útiles para el desarrollo de las actividades.

— **Programa de Educación Ambiental**, entre cuyas líneas figuran:

- El asesoramiento en CEP y Centros educativos.
- El conocimiento de los Puertos canarios a través de visitas en torno a un tema que permita la interdisciplinariedad.
- Promover la utilización del mar como instrumento de unión entre las islas, así como el conocimiento de cada una de ellas por parte de los escolares canarios, a través del Programa "*La Escuela Navega*".
- Ofrecer los jardines botánicos como recursos de Educación Ambiental y apoyo a la enseñanza de las Ciencias Naturales.

— **Programa de Educación para la Salud**, que persigue los siguientes objetivos:

- Promoción de la salud en la escuela.
- Asesoramiento y apoyo a proyectos educativos de centro y de grupos de profesores.

— **Programa de Educación Afectivo-Sexual**, cuyas líneas de actuación son:

- Integrar la Educación Afectivo-Sexual en el currículo escolar de las etapas Infantil, Primaria y Secundaria.
- Desarrollar medidas de apoyo que garanticen la integración de la Educación Afectivo-Sexual en los centros educativos.
- Implicar en esta tarea común a toda la comunidad educativa.

6.3.
LA
INVESTIGACION
PEDAGOGICA EN LA
COMUNIDAD
AUTONOMA DE
CATALUÑA

Desde septiembre de 1991 hasta septiembre de 1993, según las normas del BIE y según la clasificación para las investigaciones educativas usada por la UNESCO de 1987 se han desarrollado trabajos de investigación sobre los siguientes campos:

1. Teoría y filosofía de la educación.
2. Historia de la educación.
3. Pedagogía comparada.
4. Metodología de investigación.
5. Didáctica general y especial (Currículum).
6. Orientación.
7. Educación especial.
8. Formación del profesorado.
9. Organización y administración de la educación.
10. Educación y trabajo.
11. Planificación de la educación (Política educativa).
12. Pedagogía social.
13. Evaluación.
14. Bilingüismo.
15. Educación multicultural.
16. Fundamentos biológicos de la educación.
17. Procesos de aprendizaje.
18. Tecnología educativa.
- 19 y 20. Psicología de la educación y del aprendizaje.

6.4.
LA
INVESTIGACION
PEDAGOGICA EN LA
COMUNIDAD
AUTONOMA DE
GALICIA

La Consellería de Educación y Ordenación Universitaria informa que en el curso 91/92 se efectuaron las siguientes acciones: la Orden 28/5/91 convocó ayudas económicas para proyectos de investigación e innovación educativas (DOG 17/6/91), la Orden 12/9/91 convocó seminarios permanentes (DOG 118/9/91), la Orden 16/9/91 convocó ayudas para la investigación y acción en el aula (DOG 20/9/91).

En el curso 92/93 estas acciones se efectuaron a través de la nueva red de Centros de Formación del Profesorado.

En estos dos cursos tiene lugar una experiencia de tipo pedagógico entre la empresa TELEVÉS, de Santiago de Compostela, y el IPFP de Santiago de Compostela.

6.5.
LA
INVESTIGACION
PEDAGOGICA EN LA
COMUNIDAD FORAL
DE NAVARRA

Las principales acciones desarrolladas en esta Comunidad en el período de referencia de este Informe son los que aparecen detalladas en los siguientes puntos:

- a) Experimentación de programas de inicio del aprendizaje de Lenguas Extranjeras en edades tempranas (6 años). Los centros escolares diseñan un programa que es aprobado por el Departamento de Educación y cultura quien se responsabiliza de su seguimiento y evaluación
- b) Diseño y experimentación de un currículo de cultura Clásica desde una perspectiva innovadora. Se experimentó en tres centros de Secundaria.
- c) Investigación sobre aplicación del ordenador y el vídeo con alumnos que tienen necesidades educativas especiales.

- d) Programas de educación medio-ambiental en centros educativos encaminados a sensibilizar a profesores y alumnos sobre esta problemática.
- e) Campaña de sensibilización sobre Sida y Escuela.
- f) Constitución de una comisión mixta entre Educación y Departamento de Salud.
- g) Programa de asesoramiento a centros educativos sobre temas de Educación para la Salud: prevención de drogas, educación sexual, salud mental, etc.
- h) Adaptación de los currículos para Navarra de acuerdo con los nuevos planes de estudio.

CAPÍTULO 7

LA COOPERACION INTERNACIONAL, REGIONAL Y BILATERAL EN EL CAMPO DE LA EDUCACION

En el bienio 1991-93 nuestro país ha continuado e incrementado su participación en los principales foros internacionales, con especial incidencia en el ámbito Iberoamericano y en relación con el Consejo de Europa y la UNESCO.

Así, de una parte la Cumbre de Jefes de Estado y de Gobierno de Países Iberoamericanos, reunida en Madrid en 1992, aprobó la realización de diversos programas educativos y culturales de gran trascendencia, como el de Alfabetización y educación de adultos en determinados países de la región y el Mutis, dirigido a la realización de estudios de postgrado.

De otra parte, España ha participado, en este período, en la preparación, de sendos eventos de carácter internacional: La 18ª Sesión de la Conferencia Permanente de Ministros de Educación, en el marco del Consejo de Europa y la Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales, en el marco de la UNESCO.

Asimismo se han llevado a cabo actuaciones importantes en el ámbito de la acción educativa en el exterior, como es la aprobación del Real Decreto, con el fin de atender prioritariamente las necesidades de la población residente en el extranjero y difundir nuestra lengua y cultura en el mundo.

Todas estas acciones se han realizado, básicamente, a través de relaciones internacionales de distinta índole que van a examinarse a continuación.

7.1. RELACIONES MULTILATERALES

7.1.1. Unión Europea

A través de su integración en la Unión Europea, nuestro país participa en los siguientes programas comunitarios:

— Programa LINGUA

En el período 1991-93 se ha continuado el desarrollo de este programa en las siguientes Acciones:

- Acción 1: Formación del Profesorado: Se han otorgado 206 ayudas individualizadas a profesores en el curso 1991-92 y 625 ayudas en el curso 1992-93.
- Acción 2: Formación de futuros profesores de lenguas comunitarias en Centros de Enseñanza Superior: El desarrollo de esta acción, en nuestro país, ha recibido de la Comunidad Europea un significativo apoyo financiero (360.350 Ecus y 650.393 Ecus en los cursos 1991-92 y 1992-93 respectivamente).
- Acción 4: Intercambios entre jóvenes que cursen estudios de carácter

especializado, profesional y técnico. En el curso 1991-92 se realizaron 131 intercambios y 92 visitas preparatorias ascendiendo en el curso siguiente a 221 intercambios y 139 visitas.

— **Programa COMETT**

Dentro de las actividades desarrolladas en este programa cabe destacar la constitución de 15 Asociaciones Universidad-Empresa para la formación, 10 de ellas con carácter regional y 5 de ámbito sectorial.

Las becas concedidas en 1992 y 1993 ascienden a 598 y 664 respectivamente.

— **Programas ERASMUS**

El número de becas en el curso 1991-92 fue de 6.462 ascendiendo a 8.670 el curso 1992-93.

— **Programa ARION**

En el curso 1991-92 se desplazaron 72 especialistas españoles y 102 comunitarios, ascendiendo a 93 especialistas nacionales y 120 de la CEE en el curso 1992-93.

— **Programa de intercambio de profesores**

Con objeto de promover las actividades de cooperación entre el profesorado se ha realizado el intercambio de 46 profesores en el curso 1992/93 y 49 en el curso 1993/94.

— **Programa TEMPUS**

A fin de facilitar la movilidad transeuropea en materia de estudios universitarios y promover el desarrollo de los sistemas de educación superior en los países de Centro y Este de Europa se han realizado 671 intercambios de estudiantes y 986 de profesores en el curso 1991-92, arrojando en el siguiente curso la cifra de 587 estudiantes y 1.149 profesores.

— **Programa PETRA**

Se ha realizado un intercambio de 742 jóvenes en formación en 1992 y de 1024 en 1993. Igualmente se han realizado 13 proyectos en el curso 1991-92 y 21 en el curso siguiente tendentes a la realización de módulos y visitas de profesores.

— **Partenariados Escolares Multilaterales**

Con el fin de favorecer la cooperación comunitaria varios centros colaboran y trabajan sobre un proyecto piloto educativo en ámbitos como: idiomas, patrimonio común europeo, protección del medio ambiente.

La cooperación adopta diversas formas: interacción de correspondencia, o correo electrónico, elaboración en común de una parte del trabajo del programa escolar o de unidades didácticas, material pedagógico, intercambios de profesores y alumnos. En el curso 1992-93, 14 centros españoles han participado en este proyecto.

— **Atención educativa a los hijos de trabajadores inmigrantes, gitanos e itinerantes**

Con objeto de ayudar a la población estudiantil a superar las dificultades surgidas por la movilidad de sus padres y tratar de evitar la marginación de estos alumnos, dentro del respeto a la multiculturalidad, se han puesto en marcha 4 proyectos en el curso 1991-92 y 6 proyectos en 1992-93.

— HORIZON

Con este programa se intenta mejorar las condiciones de acceso al mundo del trabajo de las personas con dificultades específicas. Se inició en 1992 en dos provincias pertenecientes al territorio administrado directamente por el Ministerio de Educación y Ciencia (MEC): Valladolid y Asturias.

— NOW

Programa dirigido a mujeres que carecen la formación básica y la preparación profesional mínimas requeridas para su incorporación al mundo laboral.

En el curso 1991-92 se realizaron actuaciones en 11 provincias del territorio MEC, que presentaban una mayor tasa de analfabetismo, participando 9.302 mujeres. En el curso 1992-93 se amplió al conjunto de territorio MEC y participaron 14.500 mujeres.

— Nuevas Tecnologías

El proyecto MENTOR tiene como objetivo mejorar la educación y la formación a distancia, en las regiones menos favorecidas, a través de la utilización de las nuevas tecnologías. Se han creado "Aulas Mentor" en 18 pueblos de Avila, Valladolid y Palencia.

7.1.2. Consejo de Europa

Nuestro Departamento ha participado, en el bienio 1991-93, en las principales actividades organizadas por el Consejo de Europa tanto las realizadas en su sede como en las coorganizadas con otros países miembros.

Por lo que respecta a las actividades organizadas desde nuestro país hemos de citar las siguientes:

— Aprendizaje de lenguas y ciudadanía europea

Nuestro Ministerio organizó en septiembre de 1992, en Salamanca, en colaboración con la Universidad de dicha ciudad y con el Consejo de Europa un taller sobre aprendizaje y difusión de lenguas basado en el curso multimedia: "Viaje al Español".

— Día de Europa en los centros de enseñanza

Los cursos 1991-92 y 1992-93 se ha continuado con la celebración del concurso, cuyos premios consisten en viajes a otros países europeos, entrega de medallas conmemorativas, diplomas y libros. Los alumnos premiados participaron en encuentros de laureados celebrados en diversos países europeos (Francia, Reino Unido, Alemania, Turquía, Portugal, Austria). A su vez nuestro país ha celebrado sendos encuentros en los meses de julio de 1992 y 93 en Cáceres y Sevilla respectivamente.

— Enseñanza Secundaria para Europa

La participación del Ministerio de Educación y Ciencia se ha centrado en el suministro de información nacional para la elaboración de la "Guía de la Enseñanza Secundaria en Europa".

— Becas para profesores

Se han realizado los siguientes cursos:

- Los Derechos Humanos y la paz (Madrid, abril de 1992).
- Filosofía para niños: aprender a pensar (Madrid, septiembre de 1991).
- Ulises y Eneas (Madrid, septiembre 1993).

— La filosofía va a la escuela (Madrid, septiembre de 1992).

En el conjunto de los cursos la participación de los profesores extranjeros se aproxima al centenar.

— Comité de Educación

Una de sus actividades prioritarias consiste en la organización de las Conferencias de Ministros de Educación de los países miembros que se celebran cada dos años en un país diferente. En la 17ª Sesión, celebrada en Viena en octubre de 1991 se ofertó la candidatura española para organizar la 18ª Sesión en Madrid. Por ello en el período que abarca el informe el mayor despliegue de recursos humanos y materiales ha debido ser dedicado a la preparación temática y organizativa de la citada Cumbre Ministerial.

El Ministerio de Educación y Ciencia han continuado su participación financiera en el proyecto: Innovación, Formación y Material Didáctico en África (IFOMA) cuyo objetivo último es la erradicación del analfabetismo en dicho continente.

Los meses de julio de 1992 y 1993 se han celebrado campos educativos en lengua española en Polonia (Gdansk) con el fin de facilitar a los alumnos polacos la posibilidad de perfeccionar el conocimiento de nuestra lengua y cultura. A tal efecto 10 profesores y 10 alumnos de bachillerato han convivido durante un mes, cada verano, en régimen de internado, con alumnos y profesores polacos.

En el área de América Latina y el Caribe nuestro Departamento ha establecido, en 1993 un programa de cooperación centrado en cuatro áreas:

- Formación de formadores en planificación y gestión educativa: Formar recursos humanos y fortalecer la capacidad gerencial son elementos claves para mejorar la calidad de la educación. Se ha prestado especial atención a la preparación de módulos de recursos humanos a través de vídeos susceptibles de ser utilizados para la TV educativa Iberoamericana.
- Capacitación y producción de materiales para la educación básica de jóvenes: El proyecto se dirige a la producción de materiales que permitan fortalecer las capacidades de los jóvenes para acceder a la información y mejorar su participación social y cultural. Al igual que en el área anterior son elaborados módulos que pueden ser transmitidos a través de los medios de comunicación de masas.
- Innovación en la enseñanza de las ciencias en la escuela básica: Constituye una segunda fase de un proyecto realizado en el trienio anterior. Su objetivo fundamental es fortalecer la capacidad de innovación en la enseñanza de las ciencias impartidas en la escuela, en los sectores más deprimidos, asociando los esfuerzos de los centros con las capacidades disponibles en centros universitarios o de formación docente. La elaboración de módulos de formación de maestros utilizados en los medios de comunicación es igualmente el instrumento de realización de este objetivo.
- Apoyo al programa de publicaciones del Proyecto Principal de Educación: La aportación española se ha centrado en la edición y distribución de las publicaciones más significativas del citado proyecto.

Por último, nuestro país ha realizado numerosas actuaciones de preparación de la Conferencia Mundial sobre necesidades educativas con vistas a su celebración en 1994.

7.1.3 UNESCO

7.1.4. OCDE

Se ha continuado la participación en las siguientes actividades del Comité de Educación de la OCDE:

- Estadísticas e indicadores de la enseñanza.
- Eficacia de la gestión de la enseñanza y recursos educativos.
- Poderes públicos y cuidado de la primera infancia.

Por lo que respecta a los proyectos acometidos por el Centro de Investigación e Innovación Educativa (CERI) nuestra aportación se ha focalizado en:

- Indicadores de la enseñanza.
- Mejora de la calidad de los profesores.
- Reforma de los Programas de estudio y eficacia de la enseñanza.
- Acción de la escuela en favor del entorno.
- Educación y nuevas tecnologías de la información.
- Una vida activa para los adolescentes con minusvalías.
- Educación y pluralismos cultural y lingüístico.

7.1.5. Becas del Comité Científico de la OTAN

Se conceden ayudas a universitarios, con grado de doctor, que deseen realizar investigaciones en algún país miembro de la Alianza. El número de becas oscila en torno a 50 para cada ejercicio económico.

7.1.6. Iberoamérica

— Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI)

El Departamento realiza asistencia técnica a programas llevados a cabo por la OEI en el Área de Educación, y, además, financia los siguientes:

- Enseñanza de las Ciencias y las Matemáticas (IBERCIMA).
- Descentralización Educativa.
- Financiación de la Educación.
- Estudios de los Sistemas Educativos Nacionales.
- Educación y Democracia.
- Formación de Administradores de la Educación.
- Alternativas para la Innovación y Armonización de la Enseñanza de la Geografía, y de la Historia en Iberoamérica.

— Convenio Andrés Bello

En este marco, se han financiado diversos programas del Área de Educación y de la Ciencia y Tecnología. Además, se ha llevado a cabo el compromiso adquirido por España en 1992 adoptado en la XVI Reunión de Ministros de Educación de los países del convenio. En ella, se dispuso la evaluación de la organización y funcionamiento del Convenio, por parte de un experto seleccionado y financiado por España.

— **Programas aprobados en la II cumbre de Jefes de Estado y de Gobierno de Madrid**

- Alfabetización y educación básica de adultos: Su objetivo consiste en erradicar a corto plazo, a través de una acción intensiva, el analfabetismo en un 20-25% de los países destinatarios. Se pretende que los programas acometidos, tengan un valor de ejemplificación para acciones similares en los países del área. Igualmente se desea contribuir a los procesos políticos y sociales de pacificación y democratización de la zona.

Como objetivos educativos se señalan la consolidación y reforzamiento de los sistemas e infraestructuras de educación de adultos, de estos países, la mejora de la formación del profesorado y el desarrollo de metodología y medios didácticos apropiados.

Estos proyectos, ya en fase de ejecución, se han puesto en marcha en dos países del área: La República de El Salvador y la República Dominicana (no obstante se prevé su ampliación a otros países). La participación española se centra, además de la financiación completa de los programas, en el apoyo técnico y en la coordinación y codirección de las iniciativas con los Ministerios de Educación de los países destinatarios y con la Organización de Estados Iberoamericanos.

- Televisión Educativa Iberoamericana: En junio de 1992 se creó la asociación de usuarios de la que son miembros los Ministerios de Educación, Organismos Internacionales (UNESCO, Organización de Estados Iberoamericanos (OEI), Organización Panamericana de la Salud, Convenio Andrés Bello), 25 Universidades Españolas y 80 Universidades Latinoamericanas. En el mes de julio de 1993 la citada Televisión comenzó su emisión de modo experimental.

— **Programas Institucionales**

El programa se estructura en torno a seis cursos, realizados en el mes de febrero, y a los que asisten anualmente unos 125 expertos que ocupan cargos de responsabilidad en los Ministerios de Educación de sus países respectivos.

— **Programa de Cooperación Científica con Iberoamérica**

En el curso 1992-93 se ha financiado la realización de: 45 tesis doctorales, 84 proyectos conjuntos de investigación, 6 cursos de postgrado en España y 10 cursos de postgrado en Latinoamérica.

A continuación son consignados los principales programas desarrollados por el Departamento:

— **Plazas para profesores españoles ofertadas por el Departamento de Educación del Estado de California**

La creciente extensión del fenómeno multilingüe y las circunstancias de que el español sea la segunda lengua en importancia dentro del Estado de California (EE.UU.) han favorecido la implantación de este programa.

Resultado de estas circunstancias, es el Memorándum de Entendimiento entre las autoridades del Estado de California y el Ministerio de Educación y Ciencia de España, firmado en junio de 1986 y ratificado el 10 de febrero de 1993.

En los censos 1991-92 y 1992-93 fueron seleccionados 46 y 26 profesores de Escuelas Elementales y de Secundaria, respectivamente.

7.2. RELACIONES BILATERALES

— Auxiliares de Conversación

En aplicación de los Convenios Bilaterales de Cooperación Cultural, Científica y Técnica entre España y otros países como Austria, Bélgica, Francia, Irlanda, Italia, Alemania y Reino Unido, se viene realizando un programa de intercambio de Auxiliares de Conversación de Idiomas, que tiene por objeto el facilitar el perfeccionamiento de las lenguas de los países antes mencionados por parte de estudiantes o licenciados universitarios de lenguas modernas, en los países de acogida, y a su vez, como contrapartida enseñar su lengua materna. Todo ello con vistas a conseguir futuros buenos profesores de lenguas extranjeras, o ampliar colectivos con suficiente conocimiento de las mismas.

En el curso 1992-93, fueron convocadas las siguientes plazas:

- Austria: 3 plazas.
- Bélgica: 5 plazas.
- Francia: 250 plazas.
- Irlanda: 5 plazas.
- Alemania: 29 plazas.
- Reino Unido: 240 plazas.

Nuestro país recibió en el citado curso 1992-93: 440 Auxiliares de Conversación.

Los candidatos seleccionados tienen tratamiento de becarios y se les adjudica una plaza en Centros docentes de Grado Medio como Institutos de Bachillerato, Escuelas Oficiales de Idiomas, Centros de Formación Profesional o Escuelas Politécnicas.

— Auxiliares de Conversación en el Estado de Nueva York

Nuestro país oferta anualmente 12 vacantes de Auxiliares de Conversación de Lengua Española al Estado de Nueva York, donde imparten la enseñanza de nuestra lengua en Centros Públicos de Educación Básica y secundaria durante un curso completo.

— Intercambio de profesores universitarios, científicos e investigadores

Durante el curso 1992-93, el Ministerio de Educación y Ciencia ha recibido a 117 profesores universitarios, científicos e investigadores de los siguientes países: Angola, Argelia, Austria, Bélgica, Bulgaria, China, Chipre, Dinamarca, Egipto, Finlandia, Grecia, Hungría, India, Irlanda, Israel, Italia, Japón, Marruecos, Noruega, Países Bajos, Polonia, Portugal, República Eslovaca, Rusia y Túnez.

Igualmente, han viajado a los mismos países 59 profesores universitarios y científicos españoles.

— Acciones Integradas

Las actuaciones realizadas dentro del programa de Acciones Integradas, durante el último bienio, ponen de manifiesto el incremento de los intercambios para llevar a cabo proyectos conjuntos de investigación. En 1991 y 1992 las acciones integradas realizadas con otros países son las siguientes:

	1991	1992
Alemania	73	88
Austria	--	17
Francia	155	162
Italia	42	46
Portugal	26	35
Reino Unido	128	120

— **Intercambio Puesto por Puesto**

Este programa se realiza en aplicación de los convenios culturales firmados con Francia, Reino Unido y Alemania, y que han sido presentados en las correspondientes Comisiones Mixtas.

Durante el curso escolar 1992-93 han tenido lugar 15 intercambios trimestrales y 5 por el curso completo con Francia. Con el Reino Unido han tenido lugar en dicho año escolar, 5 intercambios trimestrales y uno de seis semanas. Con Alemania han tenido lugar 2 intercambios.

— **Intercambio de Alumnos (Alumnos Premio)**

Se ejecuta anualmente el programa de intercambio de 15 alumnos con la República Federal de Alemania.

La duración del intercambio es de un mes y los alumnos alemanes que visitan España son acogidos en un Colegio Mayor donde se les organizan cursos, conferencias, excursiones, visitas culturales, etc.

— **Becas de Verano en la Universidad de Salamanca**

Un curso superior de Filología Hispánica se realiza cada año en dicha Universidad con la participación de 50 profesores de español. Están dotadas 60 becas para participantes extranjeros.

— **Becas para el curso de verano de lengua y cultura italianas en la Universidad de Perugia**

Durante este período se han convocado por el Ministerio 8 becas de verano ofrecidas por este país en la Universidad Italiana de Perugia para cursos de actualización en cultura italiana, para profesores especialistas de Lengua italiana que ejerzan la docencia en Facultades Universitarias, Escuelas Universitarias de Estudios Empresariales, Institutos de Bachillerato, Escuelas Oficiales de Idiomas y Escuelas Superiores de Canto.

— **Becas de Perfeccionamiento de profesores de francés**

Se han convocado por el Departamento 10 becas de un mes de duración para profesores españoles de francés para preparación de Tesis doctorales o para realizar investigaciones en Lingüística Francesa, Traducción o Terminología, o en Literatura Francesa, que han sido ofrecidas por Francia.

— **Programa HOSPITATIONEN**

Dentro de este programa, ofrecido por las autoridades Alemanas para que los profesores alemanes puedan visitar centros de enseñanza españoles y viceversa, en el año 1993 vinieron 9 profesores alemanes a España y se desplazaron 26 profesores españoles a Alemania.

— **Cooperación bilateral con Iberoamérica**

Los especiales vínculos que mantiene España con los países Iberoamericanos han dado lugar a muy diversas relaciones bilaterales que sintetizamos temáticamente a continuación:

• **Educación Básica**

La lucha contra el abandono y el fracaso escolar en este nivel educativo y la mejora de la calidad del profesorado han sido los objetivos perseguidos por el programa de Mejoramiento de la Calidad y Eficiencia de la Educación Boliviana suscrito entre España y Bolivia.

Desde 1991 nuestro país colabora con Paraguay en el proyecto de Metodología de la Lecto-escritura, mediante el envío de material didáctico y la asistencia técnica para la realización de cursos de formación de formadores.

El Ministerio de Educación realiza con Ecuador desde 1990 un Programa de Desarrollo, Eficacia y Calidad de la Educación Básica.

• **Formación Profesional**

Nuestro Departamento colabora con el Instituto Tecnológico Nacional de Nicaragua mediante el envío de expertos en diversas áreas de formación profesional. Igualmente facilita personal especializado a Perú para la reestructuración de su sistema de formación profesional y la elaboración de una nueva legislación.

• **Formación del profesorado**

Nuestro país realiza un programa de descentralización del perfeccionamiento del personal docente en Chile.

La formación de profesores y la colaboración en el proyecto de investigación "Acciones curriculares en el nivel medio-superior" son las áreas principales de nuestra colaboración con México.

• **Nuevas Tecnologías de la Información y la Comunicación aplicadas a la Educación**

En esta área se han firmado Memorandums de colaboración por parte de nuestro país con Argentina y Uruguay.

7.3. LA EDUCACION EN EL EXTERIOR

La red de atención educativa en el exterior está constituida por Centros públicos en el extranjero, Centros de titularidad mixta con participación del Estado español, Secciones españolas de centros docentes extranjeros y enseñanzas de lengua y cultura españolas impartidas en Centros extranjeros en régimen Integrado y en Aulas de lengua y cultura maternas organizadas en el seno de Agrupaciones. Así mismo, desarrolla programas de asesoramiento sobre la enseñanza del español en los diferentes niveles educativos en distintos países.

En agosto de 1993, el Ministerio de Educación y Ciencia Español aprobó un nuevo Decreto regulador de la Acción Educativa de España en el Exterior. Con dicha norma se trata de adaptar nuestra red educativa en el exterior al nuevo marco de la reforma del sistema educativo nacional y de aprovechar la experiencia derivada de la gestión de la citada red en el último período. Igualmente se pretende que este nuevo marco jurídico cuente con la flexibilidad suficiente para adaptarse a las distintas situaciones existentes en los países en que hay presencia española y a los retos que plantea la difusión de la lengua española en el mundo, responsabilidad compartida con el Instituto Cervantes.

El desarrollo normativo del citado Decreto va a constituir durante los tres años siguientes a su aprobación una de las tareas prioritarias de la Subdirección General de Cooperación Internacional.

A continuación se mencionan los núcleos fundamentales de la acción educativa en el exterior. Todos ellos se apoyan en la estructura fundamental, constituida por las 14 Consejerías de Educación en las Embajadas de España de los siguientes países: Alemania, Andorra, Argentina, Australia, Bélgica, Brasil, Estados Unidos, Italia, Francia, Marruecos, Países Bajos Portugal, Reino Unido y Suiza.

— Centros educativos españoles en el exterior

De acuerdo con la legislación vigente, los Centros Educativos en el exterior pueden impartir enseñanzas regladas del Sistema Educativo Español, teniendo en cuenta las siguientes consideraciones:

- Los planes de estudios y la organización pedagógica se deben acomodar a las necesidades específicas del alumnado.
- El aprendizaje de la lengua española y la del país debe tener un tratamiento preferente tanto en la distribución horaria como en la organización de los grupos.
- La enseñanza del área social se tiene que adecuar a las exigencias del entorno geográfico e histórico en que se sitúa el Centro aportando a los alumnos una visión integradora de la cultura española y de la propia del país.
- Su régimen horario y su calendario deben ajustarse a las condiciones y hábitos del mismo.

CENTROS EDUCATIVOS ESPAÑOLES EN EL EXTERIOR. CURSO 1992-93. CUADRO GENERAL

PAISES	CENTROS	ALUMNOS										
		EI/EP/HGB			BUP/COU			FP			LCE2	TOTAL
		ESP.	EXTR.	TOTAL	ESP.	EXTR.	TOTAL	ESP.	EXTR.	TOTAL		
ANDORRA	(1)9	1.438	694	2.130	401	263	(2)664	-	-	-	-	2.794
BRASIL	(3)1	390	848	1.238	111	147	258	-	-	-	375	1.871
COLOMBIA	1	232	260	492	71	85	156	-	-	-	-	648
FRANCIA	2	162	25	187	210	48	258	-	-	-	-	445
GUINEA E.	2	52	303	355	—	—	—	-	-	-	-	355
ITALIA	1	59	140	199	41	63	104	-	-	-	-	303
MARRUECOS	10	524	1.750	2.274	224	345	569	16	343	359	525	3.727
PORTUGAL	1	450	179	629	163	94	257	-	-	-	-	886
R.UNIDO	1	340	12	352	146(4)	1	147	-	-	-	-	499
TOTAL	9	28	3.645	4.211	7.856	1.367	1.046	2.413	16	343	359	900

11.528

PAISES	CENTROS	PROFESORES				
		MA.	SEC.	T.FP	CONTRA-TADOS	TOTAL
ANDORRA	(1)9	132	38	-	2	170
BRASIL	(3)1	12	10	-	99	121
COLOMBIA	1	22	16	-	4	42
FRANCIA	2	15	26	-	8	49
GUINEA E.	2	9	-	-	10	19
ITALIA	1	14	13	-	7	34
MARRUECOS	10	106	95	13	32	246
PORTUGAL	1	28	24	-	6	58
R.UNIDO	1	17	13	-	11	41
TOTAL	9	355	233	13	179	780

Claves:	BUP	Bachillerato Unificado Polivalente
	COU	Curso de Orientación Universitaria
	EGB	Educación General Básica
	EI	Educación Infantil
	EP	Enseñanza Primaria
	ESP.	Españoles
	EXTR.	Extranjeros
	LCE2	Lengua y Cultura españolas para extranjeros
	MA	Maestros
	SEC.	Secundaria
	T.FP	Técnicos de Formación Profesional
	(1)	Los inmuebles donde están ubicados los centros de EGB son propiedad del Estado andorrano
	(2)	Incluye 180 alumnos del INBAD
	(3)	El Centro es de titularidad mixta, con participación del Estado español. Los datos corresponden al curso 1992.
	(4)	Incluye 19 alumnos de GCSE

— Centros de titularidad mixta, con participación del Estado Español

Según el nuevo decreto de acción educativa en el exterior el Estado español puede establecer Convenios con personas físicas o jurídicas para la creación de Centros de titularidad mixta, a través de Fundaciones o Sociedades reconocidas legalmente en los países respectivos. Dichos Centros tienen un régimen económico autónomo, su dirección es ejercida por funcionarios de la Administración española y su representación en la Fundación y en los órganos rectores debe ser mayoritaria. Las normas de organización y funcionamiento se determinarán en los Convenios y en los respectivos reglamentos de régimen interior.

Con estas características existen en estos momentos el Colegio Español Miguel de Cervantes de Sao Paulo, Brasil, y, desde el mes de marzo de 1993, el Colegio Parque de España, Argentina. En fase de proyecto esta la creación de otros en países de Iberoamérica.

— Secciones españolas en Centros Docentes Extranjeros

Al objeto de propiciar la proyección de la lengua y la cultura española y de ampliar las posibilidades de recibir educación española en el contexto de experiencias educativas interculturales y bilingües, el Estado español ha establecido Secciones españolas en Centros franceses, ingleses, holandeses y alemanes, en los que se imparten enseñanzas no universitarias con validez en otros sistemas educativos.

Este Programa viene experimentando un crecimiento importante en los últimos años, pasando de tener 7 secciones con 18 profesores y 460 alumnos en el curso 1987/88, a tener 19, con 45 profesores y 1.432 alumnos en el curso escolar 1992/93.

La Administración educativa española seguirá incidiendo en la constitución de nuevas secciones, promoviendo a nivel institucional cuantos convenios, acuerdos y tratados fomenten su creación.

Especial mención, durante el bienio 1991-93, merece la constitución y desarrollo de institutos bilingües en los países de Europa Central y Oriental. Nuestro Departamento colabora con las autoridades educativas de las Repúblicas: Checa y Eslovaca, Polonia, Hungría, Rumania y Bulgaria.

Dentro de este programa se realiza, todos los años, una visita de estudio a Madrid, de dos semanas de duración de unos 200 estudiantes de dichos institutos bilingües.

— Secciones españolas en las Escuelas Europeas

El Estado español envía profesores funcionarios, tanto a las Escuelas europeas donde existe Sección española: Bruselas I, Luxemburgo y Munich, como a aquellas donde no está creada oficialmente la Sección pero se da español como lengua extranjera: Bergen, Bruselas II, Culham y Varese.

Es un programa que, al igual que las Secciones españolas en Centros extranjeros, ha experimentado un crecimiento importante en los últimos años pasando de tener 2 secciones con 19 profesores y 288 alumnos en el curso 1987/88, a tener 3 secciones con 41 profesores y 1.688 alumnos en el curso escolar 1992/93.

— Enseñanzas de lengua y cultura españolas

Nuestro país viene promoviendo, a través de Convenios y Acuerdos Internacionales, la integración de enseñanzas de lengua y cultura españolas en los Centros docentes de los distintos países, especialmente dirigidos al alumnado español escolarizado en los sistemas educativos de los países donde residen. En los casos en que no exista esa posibilidad, la Administración educativa española garantiza dichas enseñanzas, en este caso complementarias, organizando, al efecto, aulas integradas en una estructura superior denominada Agrupación de Lengua y Cultura españolas.

Las agrupaciones y aulas de Lengua y Cultura Españolas en el exterior asciende a 11 países, 25 agrupaciones, 725 aulas, 30.280 alumnos y 325 profesores.

En su seno se desarrolla un Programa de lengua y cultura españolas acorde con las específicas condiciones en que se producen las enseñanzas: la lengua del entorno, los métodos de enseñanza del país donde los alumnos siguen los estudios reglados, la procedencia lingüística familiar y la dispersión del alumnado. Teniendo en cuenta lo anterior, el Programa debe servir como marco de referencia flexible que cada Consejería de Educación debe adaptar al país respectivo y cada profesor a la realidad de sus alumnos.

— Asesores Técnicos de los Equipos de Apoyo Pedagógico de las Consejerías de Educación a las Embajadas de España

Se considera importante promover y difundir el español, tanto por ser lengua hablada por unos 320 millones de personas en más de 20 países, cuanto por el rico y variado patrimonio cultural que vincula. Para ello y para atender la creciente demanda de español por parte de la población no española, ha creado la figura del Asesor técnico del Equipo de Apoyo que puede constituirse en cada Consejería de Educación.

Cuando los programas de cooperación bilateral así lo exijan, el trabajo de algunos Asesores Técnicos podrá realizarse en el ámbito de los Departamentos de Español de las Universidades del país respectivo.

El nuevo decreto de acción educativa prevé también la existencia de estos Asesores Técnicos en países donde aún se existe Consejería de Educación, con la misma finalidad.

— **Diploma de Español como lengua extranjera (DELE)**

En los cursos 1991-92 y 1993 han continuado las convocatorias de exámenes en los meses de mayo y noviembre para la obtención de los Diplomas Básico y Superior de Español como Lengua Extranjera (DELE).

El número de candidatos inscritos ha aumentado considerablemente por lo que en noviembre de 1993 se debió ampliar el número de centros de inscripción y de las sedes de realización de exámenes (110 ciudades de 36 países) a los que accedieron 4.600 candidatos.

El Ministerio de Educación y Ciencia ha firmado un Convenio con 17 Universidades españolas, por el que éstas se convierten en Centros Examinadores.

El Instituto Cervantes ha organizado en distintos países cursos intensivos de una semana de duración sobre didáctica y metodología de la enseñanza del español, con objeto de apoyar y actualizar los conocimientos de los profesores no nativos.

CAPÍTULO 8

OBSTACULOS ENCONTRADOS Y PERSPECTIVAS

Como en algunos de los capítulos anteriores, se aborda en éste la descripción de los principales obstáculos y de las perspectivas de futuro, primero desde la doble condición del Ministerio de Educación y Ciencia, para pasar después a cada una de las comunidades autónomas en el ejercicio de sus competencias educativas.

8.1. OBSTACULOS ENCONTRADOS Y PERSPECTIVAS DESDE EL MINISTERIO DE EDUCACION Y CIENCIA

Todo proceso de reforma conlleva una serie de obstáculos, máxime cuando se trata de una reforma que no sólo afecta a determinados tramos de la enseñanza, sino al sistema educativo en su conjunto, y que trata de satisfacer una demanda de educación y de formación crecientes que abarca grupos de edad cada vez más amplios, desde la educación infantil hasta la de personas adultas, y de proporcionar la debida atención a públicos escolares diversos por sus características individuales, socioeconómicas y culturales, haciendo efectivo el principio de igualdad de oportunidades en la educación.

Pero más que de obstáculos cabe hablar de retos que la educación tiene planteados a los que la reforma de la enseñanza debe dar respuesta y de objetivos que cumplir.

La extensión de la educación obligatoria y gratuita hasta la edad de 16 años, una nueva estructura de las etapas de la enseñanza, la reforma de la formación profesional y la mejora de la calidad de la enseñanza constituyen los grandes objetivos de la reforma aprobada por la Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo.

Actualmente se está procediendo a la progresiva implantación de las nuevas etapas educativas y atendiendo al desarrollo de la reforma de la formación profesional específica. Para ello se está procediendo a reajustes en la organización de los centros de los distintos niveles de enseñanza, contando con todos los recursos humanos y económicos disponibles para atender a la mayor demanda cuantitativa y a la ampliación de la oferta educativa. Pero el mayor reto planteado es sobre todo la mejora cualitativa de la educación.

El logro de una educación de calidad significa, en primer lugar, dar cumplimiento a los objetivos primordiales de la educación, que debe atender no sólo a la impartición de conocimientos sino también a la formación integral de los alumnos preparándolos para comportarse como ciudadanos responsables y solidarios, mediante la educación en valores, y compensar las desigualdades, dedicando un particular esfuerzo a la escolarización de alumnos que encuentran mayores problemas de acceso a la educación y riesgo de fracaso escolar.

La reforma educativa se propone una enseñanza más adaptada al entorno social y a las características del alumnado, y ello requiere cambios en los contenidos y métodos

de la enseñanza, en la definición de nuevos currículos, en la elaboración de materiales didácticos y en la formación del profesorado, sin cuya participación activa y actualización permanente no sería posible una educación de calidad.

Asimismo, una mayor autonomía de los centros escolares, tanto pedagógica como económica y administrativa, una dirección eficaz y la participación activa de todos los miembros de la comunidad escolar (alumnos, padres, profesores y personal del centro) para la elaboración de su propio proyecto educativo, junto con la evaluación del sistema educativo, son considerados elementos esenciales que contribuyen a la mejora de la calidad.

En estos ámbitos se sitúan las perspectivas de los próximos años, continuando con actuaciones ya comenzadas e iniciando otras nuevas en aplicación y desarrollo de la LOGSE.

En lo que respecta al desarrollo normativo de la ley, con la regulación de los títulos de la formación profesional que se está llevando a cabo fundamentalmente durante el presente curso 1993/1994 puede considerarse prácticamente completo el marco de ordenación de las nuevas enseñanzas.

La culminación del proceso de implantación generalizada de la educación primaria, a la vez que se va incrementando el número de centros que imparten el segundo ciclo de la educación infantil y de los que anticipan la educación secundaria obligatoria y las nuevas modalidades de bachillerato hasta alcanzar la totalidad es una de las metas señaladas en un plazo no superior a tres años.

Junto con ello el Ministerio de Educación y Ciencia ha propuesto una serie de medidas encaminadas a la mejora de la calidad del sistema educativo, que pueden resumirse por ámbitos de la siguiente manera:

1. **Educación en valores**, atendiendo a la capacitación de los profesores para la educación moral y cívica y otros temas transversales del currículo, que tienen que ver con valores, como la educación para la salud, la igualdad de oportunidades para ambos sexos o la educación medioambiental, entre otros, incluyéndolos en la formación permanente y la elaboración de materiales curriculares a disposición del profesorado.
2. **Igualdad de oportunidades y compensación de las desigualdades**, prestando una atención prioritaria a los alumnos con necesidades educativas especiales, o que proceden de minorías étnicas y culturales, de áreas rurales o de zonas socialmente desfavorecidas, dotando a los centros que los acogen de mayores recursos humanos y materiales.
3. **Autonomía y organización de los centros**, dotándolos de mayor autonomía pedagógica y de gestión económica, administrativa y de personal, favoreciendo la participación activa de toda la comunidad educativa e impulsando la colaboración de las administraciones locales para conseguir una estrecha relación entre éstos y su entorno sociocultural.
4. **Dirección y gobierno de los centros**, mediante la atribución de mayores competencias, responsabilidad y formación a los directores escolares y sus equipos, en orden a lograr una mayor eficacia, y el estímulo al funcionamiento democrático de los órganos colegiados, asegurando la máxima participación.
5. **Profesorado**, con una serie de medidas dirigidas a facilitar su formación inicial y permanente, mejorar sus condiciones de trabajo y definir sus perspectivas profesionales, medidas que deben contribuir a una mayor satisfacción con el trabajo que desempeñan, esencial para la mejora de la calidad de la enseñanza.
6. **Evaluación e inspección del sistema educativo**, dotándose de un nuevo modelo que permita conocer mejor y valorar la situación del sistema en su

conjunto y de cada uno de sus componentes con el fin de contribuir a la introducción de las mejoras oportunas.

8.2. OBSTACULOS ENCONTRADOS Y PERSPECTIVAS DESDE LA COMUNIDAD AUTONOMA DE CANARIAS

Hay una serie de elementos claves para diagnosticar el momento en que está el sistema educativo canario y las prioridades que se deben acometer:

8.2.1. Masificación en Enseñanzas Medias

El acceso generalizado a las EE.MM. de las promociones que masificaron la EGB hasta hace cuatro años, hace que los centros de BUP y FP sufran una matrícula de alumnos que obliga a desdoblamientos y creación de dobles y triples turnos. La concentración de alumnos no sólo *exige nuevas instalaciones sino un incremento importante de profesores* por el aumento de grupos a escolarizar en EE.MM.

8.2.2. Reforma de la Formación Profesional

La reforma de la FP, supone la introducción de Ciclos Formativos *en todos los centros* de EE.MM., lo que hace necesario la adaptación de instalaciones a los nuevos módulos profesionales y el acondicionamiento de talleres para la nueva organización. Si a la compleja redistribución del profesorado se le une la necesidad de reformar más del 50% de los centros de EE.MM. actualmente utilizados, se puede concluir que la reforma de la FP constituye un proceso decisivo a la vez que costoso y complejo.

8.2.3. Especialistas en Educación Primaria

Para poder atender las especialidades de Música y Educación Física es necesario reespecializar a cerca de 900 profesores, y tiene que realizarse intensivamente debido al retraso respecto a la media estatal.

8.2.4. Implantación del 2º Ciclo de la Educación Infantil

La oferta de matrícula para el 2º Ciclo de Educación Infantil, especialmente a los 3 años, tropieza con varias dificultades:

- La reducción de natalidad en Canarias, que repercute de manera desigual por islas y por zonas.
- Con el actual profesorado de Educación Infantil sólo se puede escolarizar el 8% de los niños de 3 años, cuando el territorio MEC tiene el 42%.
- En la mayoría de municipios, las aulas de que se dispone no están equipadas ni adaptadas a la edad de los niños.

8.2.5. Financiación de las universidades canarias

La creación de la Universidad de Las Palmas de Gran Canaria y la modernización de la Universidad de La Laguna suponen inversiones cuantiosas que, de disminuirse, paralizarán su consolidación. La continuación de las obras justifican el mantenimiento de dichas inversiones.

Para avanzar en todo el proceso de renovación y modernización de la enseñanza es prioritario el programa de **formación del profesorado**, que tiene varias direcciones:

- La reespecialización en las nuevas especialidades que refuerce la Educación Primaria.
- La actualización del profesorado de Formación Profesional para los nuevos ciclos formadores.
- La especialización de maestros-as en Educación Infantil.
- La información y formación generalizada de los docentes en los criterios curriculares que emanan de la LOGSE
- La introducción y generalización de la cultura y contenidos canarios en la programación docente.

8.2.6. Formación y actualización del profesorado

Se ha avanzado mucho en la integración de estos niños en centros ordinarios. De hecho se ha producido un vuelco en la utilización de los centros específicos de Educación Especial, que acogen en estos momentos a niños-as con deficiencias severas, que hasta hace poco estaban desescolarizados.

8.2.7. Integración de alumnos con minusvalías

Pero este esfuerzo sigue exigiendo medidas costosas para no caer en graves desatenciones, tales como:

- Contratación de cuidadores para los niños con minusvalías graves.
- Corrección de barreras arquitectónicas e instalación de ascensores y otros medios técnicos.
- Ampliación de los Equipos Multiprofesionales y servicios de orientación que todavía no cubren todas las zonas.

La presión y sobrecarga de asuntos que conlleva la gestión en educación requiere agilidad en cubrir la plantilla de funcionarios y una adecuada valoración para hacer atractiva la permanencia en estos puestos.

8.2.8. Plantillas básicas de funcionarios y personal laboral

La consideración y ordenación de las Enseñanzas Musicales dentro de la LOGSE, obliga a una lenta pero progresiva implantación de la Consejería en estas enseñanzas. Los requisitos mínimos que implica la nueva ordenación de estas enseñanzas son costosos y a corto plazo inasumibles por las administraciones locales, de las que dependen en estos momentos.

8.2.9. Enseñanzas Musicales

8.3. OBSTACULOS ENCONTRADOS Y PERSPECTIVAS DESDE LA COMUNIDAD AUTONOMA DE CATALUÑA

Los obstáculos encontrados y las perspectivas de solución en el normal desarrollo de la acción de gobierno en materia educativa en Cataluña y en el proceso de implantación de la Reforma Educativa, se centrarían en los siguientes aspectos:

Por una parte, la crisis económica existente. La necesaria contención del gasto público y la necesidad de disminuir el déficit público, obliga a restringir al máximo también el gasto en educación. La falta de una financiación específica para la implantación de la reforma educativa condiciona aún más esta situación, haciendo necesario destinar fondos de carácter general de la Comunidad Autónoma a estos fines.

La perspectiva de salida a esta situación y con ello el compromiso de la administración educativa reside en aplicar una política de gestión lo más ajustada posible a esos recursos disponibles, con criterios de equidad y eficiencia.

En segundo término, la necesidad de revisar algunos aspectos del marco jurídico existente:

- Aspectos relacionados con la Dirección de Centros Docentes. Existe una general coincidencia en apreciar dificultades con el sistema actualmente establecido (no profesionalización, el sistema de elección, temporalidad del cargo, etc.)
- Aspectos derivados de la rigidez del sistema de financiación a los centros privados y a las normativas de selección de su profesorado.
- Aspectos relacionados con las enseñanzas artísticas y musicales. Elementos de la metodología y de la concreción del curriculum en los centros.

8.4. OBSTACULOS ENCONTRADOS Y PERSPECTIVAS DESDE LA COMUNIDAD AUTONOMA DE GALICIA

Los principales obstáculos, son por una parte, la resistencia del profesorado a romper la inercia, como consecuencia de la puesta en marcha de nuevas reformas del Sistema Educativo y, por otra, la escasez de recursos económicos que permita la efectiva puesta en práctica de todo lo que la LOGSE contempla. También problemas de tipo técnico, al sustituirse las enseñanzas de FP por las propuestas en la LOGSE. Sin embargo, en el transcurso de este bienio se han ido resolviendo bastantes dificultades, por lo que las perspectivas se estiman halagüeñas.

8.5. OBSTACULOS ENCONTRADOS Y PERSPECTIVAS DESDE LA COMUNIDAD FORAL DE NAVARRA

La Política Educativa encuentra dificultades de índole diversa, que concurren en la operatividad de los programas y medidas articuladas por la Administración.

Por una parte, la aplicación y desarrollo de la LOGSE se ve afectada por **expectativas y presiones de tipo ideológico-político**, que condicionan el trabajo de la Administración y plantean intereses de parte que no siempre son fáciles de articular con el interés educativo general y con las posibilidades y recursos disponibles.

Dificultades de gran importancia son, por una parte, el acusado **descenso de la natalidad** (en los últimos 10 años, los nacimientos se han reducido espectacularmente), y por otra el contexto de una política obligada a la **contención del gasto público**.

Se percibe también, sobre todo entre el profesorado de Enseñanza Secundaria, un **cierto escepticismo y resistencia hacia la implantación del nuevo Sistema Educativo**, y una notable desinformación social, motivada por la difusión desde diferentes instancias de versiones parciales, no siempre conciliables.

Un tema peculiar de Navarra es el futuro inmediato de la **configuración idiomática de la Comunidad**, puesto que se halla en fase de revisión parlamentaria la actual normativa sobre el vascuence, que puede repercutir notablemente en la ordenación educativa de Navarra.

Revisten particular interés en el desarrollo de la Reforma educativa **la implantación de la nueva Formación Profesional y el tratamiento a la diversidad en la Enseñanza Secundaria**. Parece de sumo interés volcar esfuerzos y reflexión para acertar con las soluciones adecuadas.

Finalmente, dado lo complejo del proceso de transformación del sistema educativo, resulta indispensable **proceder con precaución y cautela**, evitando emprender precipitadamente caminos en los que la rectificación sea demasiado dificultosa.

Respecto a los obstáculos encontrados para llevar adelante la política educativa conviene destacar los siguientes:

En primer lugar las disponibilidades presupuestarias para poder ejecutar determinados acuerdos con importantes implicaciones económicas. Los datos macroeconómicos de la Comunidad muestran, a lo largo del período contemplado, una evolución negativa más rápida y profunda de lo previsto. Este contexto general ha exigido la revisión, en 1993, de determinados acuerdos aún recientes y logrados con muchas dificultades.

En segundo lugar las dificultades para implicar activamente al conjunto de las fuerzas sociales y a los diferentes sectores de la comunidad educativa en procesos complejos y que exigen posturas flexibles y de colaboración.

En tercer lugar la acumulación de tareas sufrida durante estos años. Téngase en cuenta que la mayor parte de las líneas de actuación abordadas simultáneamente (algunas de ellas, señaladas en el capítulo 2) venían siendo pospuestas desde hace años y, frecuentemente, contaban con un lastre histórico poco favorable.

Por último se puede señalar las dificultades que nuestro entramado administrativo ofrece para la correcta reordenación de los recursos -especialmente de los recursos humanos- en un contexto caracterizado por la constante baja de las tasas de natalidad (y, consiguientemente, de escolarización), la congelación de las plantillas presupuestarias, la reordenación del sistema educativo en nuevos niveles y etapas, o la demanda creciente de enseñanza en euskera.

Respecto a las perspectivas, se encuentran íntimamente relacionadas con algunos de los factores anteriormente señalados. Así, la evolución económica o la disponibilidad de los agentes sociales se perfilan como dos de los grandes condicionantes para la política educativa de esta Comunidad en los próximos años.

En cualquier caso, las tareas fundamentales se centrarán en desarrollar y hacer viables los acuerdos alcanzados y plasmados en el nuevo marco legislativo.

8.6. OBSTACULOS ENCONTRADOS Y PERSPECTIVAS DESDE LA COMUNIDAD AUTONOMA DEL PAIS VASCO

EDUCATION: NATIONAL REPORT

English version

International Conference on Education
44rd meeting, Geneva, 1994

Development of Education

National Report on Spain
Ministry of Education and Science

Madrid. September, 1994

TABLE OF CONTENTS

CHAPTER 1

GENERAL OUTLINE OF THE EDUCATION SYSTEM

1.1. GENERAL PRINCIPLES OF THE EDUCATION SYSTEM: LEGISLATIVE FRAMEWORK.....	11
1.1.1. Constitutional precepts	12
1.1.2. University Reform Act (1983).....	12
1.1.3. Right to Education (Organic) Act.....	12
1.1.4. General Arrangement of the Education System (Organic) Act.....	13
1.2. EDUCATIONAL ADMINISTRATION AND MANAGEMENT	14
1.2.1. Decentralization of Educational Administration in Spain.....	14
1.2.2. Participation in educational management.....	18
1.3. EDUCATION SYSTEM STRUCTURE.....	19
1.3.1. The Education System under the General Arrangement of the Education System Act	19
1.3.2. The Education System under the General Education Act	21
1.4. MECHANISM FOR IMPROVING THE QUALITY OF THE EDUCATION SYSTEM.....	24
1.4.1. Educational inspection.....	24
1.4.2. Educational and vocational guidance	25
1.4.3. Education system evaluation	25
1.5. OVERALL FIGURES ON EDUCATION	26
1.5.1. Pupils	26
1.5.2. Teachers.....	35
1.5.3. Schools.....	38

CHAPTER 2

**NEW EDUCATIONAL POLICY GUIDELINES
(PRIORITIES, OBJECTIVES, AIMS) REFLECTED IN LEGISLATION AND
RESPECTIVE REFORMS**

2.1. EDUCATIONAL POLICY GUIDELINES APPLICABLE NATIONWIDE AND IN THE AREA ADMINISTERED BY THE MEC	41
2.1.1. Development of rules and guidelines in law	41
2.1.2. Introduction of new curricula	43
2.1.3. Vocational Training reform	43
2.1.4. Measures for improving quality	43
2.1.5. Other educational reform priorities	44
2.2. NEW EDUCATIONAL POLICY GUIDELINES IN THE AUTONOMOUS COMMUNITY OF ANDALUSIA	45
2.2.1. Application and implementation of the Educational Reform in general-system, non-university education	45
2.2.2. Promotion of democratic management of educational institutions	46
2.2.3. Catering for educational diversity and development of solidarity in the new education system	46
2.3. NEW EDUCATIONAL POLICY GUIDELINES IN THE AUTONOMOUS COMMUNITY OF THE CANARY ISLANDS	48
2.4. NEW EDUCATIONAL POLICY GUIDELINES IN THE AUTONOMOUS COMMUNITY OF CATALONIA	49
2.4.1. An education system model.....	49
2.4.2. Objectives	49
2.4.3. Agents.....	50
2.4.4. The new education system.....	50
2.4.5. Legislative measures.....	50
2.5. NEW EDUCATIONAL POLICY GUIDELINES IN THE AUTONOMOUS COMMUNITY OF GALICIA	51
2.6. NEW EDUCATIONAL POLICY GUIDELINES IN THE STATUTORY COMMUNITY OF NAVARRE	52
2.7. NEW EDUCATIONAL POLICY GUIDELINES IN THE BASQUE AUTONOMOUS COMMUNITY	52
2.8. NEW EDUCATIONAL POLICY GUIDELINES IN THE AUTONOMOUS COMMUNITY OF VALENCIA	53
2.8.1. Vocational Training.....	53
2.8.2. Bilingual education model.....	55

CHAPTER 3

STRUCTURES, CURRICULA
AND TEACHING METHODS

3.1. GENERAL-SYSTEM EDUCATION	60
3.1.1. Infant Education.....	60
3.1.2. Primary Education.....	61
3.1.3. Compulsor Secondary Education	63
3.1.4. Baccalaureate.....	66
3.1.5. Vocational Training.....	67
3.1.6. Higher Education: Universities	71
3.2. SPECIAL-SYSTEM EDUCATION: THE ARTS AND LANGUAGES	75
3.2.1. Arts Education	75
3.2.2. Language Teaching.....	76

CHAPTER 4

ADULT EDUCATION AND NON-FORMAL EDUCATION

4.1. ADULT AND NON-FORMAL EDUCATION NATIONWIDE AND IN THE AREA ADMINISTERED BY THE MEC	79
4.1.1. Policy priorities and measures implemented.....	79
4.1.2. Changes in educational provision at adult education institutes.....	81
4.1.3. Division of adult educational provision into class attendance and distance study courses.....	81
4.2. ADULT AND NON-FORMAL EDUCATION IN THE AUTONOMOUS COMMUNITY OF ANDALUSIA	83
4.2.1. Life-long education: Adult Education	83
4.2.2. Life-long education: Distance Study	84
4.3. ADULT AND NON-FORMAL EDUCATION IN THE AUTONOMOUS COMMUNITY OF THE CANARY ISLANDS	85
4.3.1. Adult Education.....	85
4.3.2. Compensatory educational schemes.....	86

4.4. ADULT AND NON-FORMAL EDUCATION IN THE AUTONOMOUS COMMUNITY OF CATALONIA	86
4.4.1. Practical training in plants	87
4.4.2. Transition to Work plans	87
4.4.3. Transnational courses	87
4.4.4. Careers bus	87
4.4.5. Student information and guidance programme	88
4.5. ADULT AND NON-FORMAL EDUCATION IN THE AUTONOMOUS COMMUNITY OF GALICIA	89
4.6. ADULT AND NON-FORMAL EDUCATION IN THE STATUTORY COMMUNITY OF NAVARRE.....	89
4.7. ADULT AND NON-FORMAL EDUCATION IN THE BASQUE AUTONOMOUS COMMUNITY..	90
4.7.1. Social Guarantee Programmes.....	90
4.7.2. Compensatory Education.....	91
4.7.3. Vocational preparation centres	91

CHAPTER 5

TEACHER TRAINING AND FURTHER TRAINING

5.1. INITIAL TEACHER TRAINING	93
5.1.1. Initial training for admission to infant or primary school teaching	93
5.1.2. Initial training for admission to secondary school teaching	94
5.1.3. Initial training for admission to vocational training teaching.....	94
5.1.4. Training required for admission to arts and language teaching.....	94
5.1.5. Training required for admission to university lecturing	95
5.2. LIFE-LONG TEACHER TRAINING: FRAMEWORK PLAN.....	95
5.3. ORGANIZATION OF LIFE-LONG TEACHER TRAINING IN THE AREA ADMINISTERED BY THE MEC	96
5.4. ORGANIZATION OF LIFE-LONG TEACHER TRAINING IN THE AUTONOMOUS COMMUNITY OF ANDALUSIA	99
5.4.1. Elements for Plan implementation	99
5.4.2. Policy programmes	100
5.4.3. Summary of measures	100

5.5. ORGANIZATION OF LIFE-LONG TEACHER TRAINING IN THE AUTONOMOUS COMMUNITY OF THE CANARY ISLANDS	101
5.5.1. Intensive-type training.....	101
5.5.2. Extensive-type training.....	101
5.6. ORGANIZATION OF LIFE-LONG TEACHER TRAINING IN THE AUTONOMOUS COMMUNITY OF CATALONIA	102
5.6.1. Training for the reform.....	102
5.6.2. Language regularization.....	103
5.6.3. New Information Technologies.....	103
5.6.4. Training in nex disciplines.....	103
5.6.5. Area Life-long Training Plans.....	103
5.6.6. Cooperation with universities and other institutions.....	104
5.7. ORGANIZATION OF Life-long TEACHER TRAINING IN THE AUTONOMOUS COMMUNITY OF GALICIA	104
5.8. ORGANIZATION OF Life-long TEACHER TRAINING IN THE STATUTORY COMMUNITY OF NAVARRE	105
5.9. ORGANIZATION OF Life-long TEACHER TRAINING IN THE BASQUE AUTONOMOUS COMMUNITY	105
5.10 ORGANIZATION OF Life-long TEACHER TRAINING IN THE AUTONOMOUS OF VALENCIA	106

CHAPTER 6

EDUCATIONAL RESEARCH

6.1. EDUCATIONAL RESEARCH NATIONWIDE AND IN THE AREA ADMINISTERED BY THE MEC	109
6.1.1. Organizations involved in nationwide educational research.....	109
6.1.2. Allocated resources.....	110
6.1.3. Results.....	110
6.1.4. Research Areas.....	111
6.2. EDUCATIONAL RESEARCH IN THE AUTONOMOUS COMMUNITY OF THE CANARY ISLANDS	112
6.2.1. Promotion of educational innovation.....	113
6.2.2. Innovative educational programmes.....	113

6.3. EDUCATIONAL RESEARCH IN THE AUTONOMOUS COMMUNITY OF CATALONIA	114
6.4. EDUCATIONAL RESEARCH IN THE AUTONOMOUS COMMUNITY OF GALICIA	114
6.5. EDUCATIONAL RESEARCH IN THE STATUTORY COMMUNITY OF NAVARRE	115

CHAPTER 7

INTERNATIONAL, REGIONAL AND BILATERAL COOPERATION IN THE FIELD OF EDUCATION

7.1. MULTILATERAL RELATIONS.....	117
7.1.1. European Union.....	117
7.1.2. Council of Europe.....	119
7.1.3. UNESCO	120
7.1.4. OECD	120
7.1.5. NATO Scientific Committee Grants	121
7.1.6. Latin America.....	121
7.2. BILATERAL RELATIONS	122
7.3. EDUCATION ABROAD.....	125

CHAPTER 8

OBSTACLES ENCOUNTERED AND OUTLOOK

8.1. OBSTACLES ENCOUNTERED AND OUTLOOK FOR THE MINISTRY OF EDUCATION AND SCIENCE.....	129
8.2. OBSTACLES ENCOUNTERED AND OUTLOOK FOR THE AUTONOMOUS COMMUNITY OF THE CANARY ISLANDS.....	131
8.2.1. Overcrowding in Postcompulsory Secondary Education	131
8.2.2. Vocational Training Reform.....	131
8.2.3. Specialists in Primary Education.....	131
8.2.4. Introduction of 2nd-cycle Infant Education	131
8.2.5. Canary Island university funding	131
8.2.6. Teacher training and refresher courses.....	131
8.2.7. Integration of disabled pupils	132

8.2.8. Basic civil servant and public employee staffing levels.....	132
8.2.9. Music Education.....	132
8.3. OBSTACLES ENCOUNTERED AND OUTLOOK IN THE AUTONOMOUS COMMUNITY OF CATALONIA	132
8.4. OBSTACLES ENCOUNTERED AND OUTLOOK IN THE AUTONOMOUS COMMUNITY OF GALICIA	133
8.5. OBSTACLES ENCOUNTERED AND OUTLOOK IN THE STATUTORY COMMUNITY OF NAVARRE.....	133
8.6. OBSTACLES ENCOUNTERED AND OUTLOOK IN THE BASQUE AUTONOMOUS COMMUNITY	134

CHAPTER 1

GENERAL OUTLINE OF THE EDUCATION SYSTEM

1.1. GENERAL PRINCIPLES OF THE EDUCATION SYSTEM: LEGISLATIVE FRAMEWORK

Spain is currently in the process of reforming the education system at all the non-university levels, a reform which involves both the structure of the different stages and the syllabuses and curricula, organization of teaching staff, schools and other aspects.

The current legal framework applicable to education is made up of the 1978 Spanish Constitution and three organic acts that implement the principles and rights it establishes: Organic Act 11/1983 on University Reform (LRU), Organic Act 8/1985 to regulate the Right to Education (LODE), Organic Act 1/1990 on the General Arrangement of the Education System (LOGSE). These are basic rules within the "block of constitutionality".

The enactment of the LOGSE as the basic legal rule concerning educational matters derogates almost all of the provisions under the previous 1970 General Education Act, save the regulation of the educational stages which will be gradually replaced by the new levels. A mixed structure will be maintained throughout the reform process -to be gradually introduced as per the schedule established by the Ministry of Education and Science by the 2000/01 academic year-, in which LOGSE levels that have already been introduced will exist side by side with the former LGE stages for the levels that have still not been reformed. Second-cycle Infant Education and first-cycle Primary Education were introduced in the 1991-93 period.

The different educational administrations have started to develop legal rules and guidelines concerning various aspects of the system within their respective jurisdictions to complete the general framework established by the LOGSE. During the 1991-1993 period, the principal rules sought to regulate the following matters:

- procedure for introducing the levels established by the LOGSE and schedule;
- academic arrangement of the levels: structure, minimum teaching requirements, curriculum -in each Autonomous Community-, assessment, certificates and disciplines;
- school organization: minimum requirements, organic regulations, governors and governing bodies;
- pupil admission to public-funded schools;
- arrangements for teaching staff: structure of corps and admission and assignment procedures, running and activities of life-long teacher training institutes;
- operation of educational guidance teams and teams of psychologists and educationalists;

- arrangement of special-system education and distance study;
- supervision and authorization of textbooks and other teaching aids.

The Spanish Constitution itself sets out the basic guidelines governing all legislation on education.

The Constitution (article 27) recognizes the right to education and sets out its objective as full personality development, respect for the democratic principles of coexistence and basic rights and freedoms, and likewise guarantees religious and moral education in accord with the convictions of the pupils (their parents or guardians); it states that basic education will be compulsory and free; it ensures the participation of all those concerned in school planning; it recognizes teacher autonomy and provides for the participation of teachers, parents and pupils in the control and running of public-funded schools; it empowers the public authorities to approve and inspect the system and guarantees university self-administration.

Other rights concerning education that are expressly set out in the Constitution are academic freedom, ideological and religious freedom, the right to culture, rights of the child as laid down in international agreements, human rights in general and, especially, the rights of the physically and mentally handicapped and the sensory-impaired.

At the administrative level, the territorial division of the State into Autonomous Communities results in a **series of Educational Administrations** with equal powers that are self-administrating as such. Note that the Ministry of Education and Science (MEC) ranks, on the one hand, as the general State body and, on the other, as an "educational administration" in the territory of the Autonomous Communities that have yet to start to exercise their educational powers (referred to as the "MEC area"). The Ministry of Education and Science ranks equally with the other competent (Autonomous Community) educational administrations in its capacity of "educational administration".

The aim of the University Reform Act (LRU) is to implement the constitutional precept of university self-administration and divide the powers in matters related with higher education between the State, the Autonomous Communities and the universities themselves.

Furthermore, the LRU reforms the organization and running of universities to bring them into line with the process of modernization of Spanish society and the democratization of its political system. It establishes the general purposes of higher education and academic freedom for lecturers.

The conditions for setting up new universities, both state and private, have been regulated over the period in question. Degrees have also been brought into line with the new demands of the labour market to meet the needs of the real social and occupational world today, for which purpose the curricula of existing degree courses have been redesigned and new courses have been approved.

The right to education under article 27 of the Spanish Constitution is regulated by the Right to Education (Organic) Act 8/1985 (LODE). It sets out the right of all Spaniards to free compulsory basic education that enables them to develop their own personality and perform a useful activity in society and to go on to higher educational levels without any discrimination on the grounds of the student's financial situation, social class or place of residence.

The Preliminary Title lists the **purposes of education**, which are again specified in the Preliminary title of the LOGSE:

1.1.1. Constitutional precepts

1.1.2. University Reform Act (1983)

1.1.3. Right to Education (Organic) Act (1985)

- "a) Full development of the pupil's personality.
- b) Education respecting basic rights and freedoms and in the exercise of tolerance and freedom as part of the democratic principles of coexistence.
- c) Acquisition of intellectual practices and working techniques, as well as scientific, technical and historical knowledge and knowledge of the humanities and aesthetics.
- d) Training to perform a job.
- e) Education respecting Spain's different languages and cultures.
- f) Preparation for active participation in social and cultural life.
- g) Education for peace, cooperation and solidarity among nations".

The Act goes on to expound the basic rights of the members of the school community (teachers, parents, pupils and administrative and ancillary staff).

The LODE establishes two postulates to ensure that the above rights are observed. The first is what is known as the "educational agreements' system", whereby private schools which meet given conditions may be funded from the public purse. This regulation aims to set up a controlled and coherent *integrated network of state-owned and private schools* to cater for society's demand for schooling and provide for a free choice of school for all on an equal footing.

The second postulate is *participation* in the control and running of state-funded schools by all the members of the school community. Participation in the internal affairs of a school is channelled through the *School Board* (composed of office holders and representatives of each of the sectors of the school community -teachers, parents, pupils and administrative and ancillary staff- and members of the Town Council; it has authority over the election of the head teacher, school discipline and pupil admission and over financial management) and, as far as general educational planning is concerned, through the State Schools Board.

1.1.4. General Arrangement of the Education System (Organic) Act (1990)

The enactment of the General Arrangement of the Education System (Organic) Act culminated the process of overall reform of the System started in 1983 with higher education.

The LOGSE regulates the structure and organization of the non-university levels of the Spanish Education System, introducing substantial changes over the previous arrangement in effect since 1970.

The basic objectives of this Act centre on the structural reform of the system by reorganizing all the educational levels and types, the extension of compulsory education up to 16 years of age and the improvement of teaching quality.

The effective introduction of the "State of Autonomous Communities" set out by the 1978 Spanish Constitution entails a substantial process of change to turn a strictly centralist into a fully decentralized model founded on numerous public authorities to which powers are devolved.

In the educational field, this means that Autonomous Communities assume legislative and executive powers in educational matters, for the exercise of which they need resources (human, operational, material and of all kinds) that the State Administration (in the strict sense; or, in other words, the Central Administration), which has held these resources to date, has to transfer to them. The need for a formal act of transfer of such resources means that a distinction has to be made between when powers are devolved and when they are effectively exercised; the transfers, the necessary means, come mid-way between the two.

So, even though full educational powers have been devolved to all the Autonomous Communities, only the seven Autonomous Communities who were effectively exercising their powers at the date of the previous Report (September 1992) are doing so as yet. Full educational powers were conferred on the remaining ten Autonomous Communities by Organic Law 9/1992, of 23 December, on the devolution of powers to the Autonomous Communities that acceded to Self-government pursuant to article 143 of the Constitution, in line with article 19 of which:

"The powers to make laws and execute all educational levels and grades, types and curricula are devolved to the Autonomous Communities of Asturias, Cantabria, La Rioja, Murcia Region, Aragon, Castile-La Mancha, Extremadura, the Balearics, Madrid, Castile and León in accordance with the provisions under article 27 of the Constitution and the organic laws to implement it as provided in article 81, section 1 thereof and without prejudice to the powers conferred on the State and the High Inspectorate by article 149, section 1, item 30, for their enforcement and safeguarding."

The above-mentioned Organic Act is a decisive step in the total and final introduction of the model of full self-administration in the field of education. The same Act envisages, however, that the resources -of all kinds needed for these Autonomous Communities that have not exercised educational powers to date to start to do so- shall be transferred as per the schedule for implementation of the educational reform under way, so that the two processes do not obstruct each other and to prevent any transitional dysfunctions.

Decentralization, which in the field of education is tantamount to there being a series of educational administrations on an equal footing, is the result and expression of a schedule of division of powers, pursuant to which the Autonomous Communities have both administrative and law-making powers.

Powers in education in Spain are "shared" by the State and the Autonomous Communities. Pursuant to the precept of power sharing that follows from the Constitution and the rules making up the "block of constitutionality", it can be said in general terms that:

- a) State powers are for the most part legislative and address basic elements or aspects of the system, basic being understood as any such whose common regulation is an objective necessity in order to safeguard the essential unity of the system itself and guarantee conditions of basic equality for all Spaniards in exercising their rights to education. However, the State also has executive powers, such as top-level inspection and the final decision on applications for grants and study allowances, for example.
- b) On the other hand, the Autonomous Communities have the power to make laws to implement the basic State rules and regulate the non-basic elements or

1.2. EDUCATIONAL ADMINISTRATION AND MANAGEMENT

1.2.1. Decentralization of educational administration in Spain

aspects of the education system and executive/administrative powers, save the very few of this kind reserved for the State.

In this respect, the strictly educational powers for which the State is **exclusively** responsible are such as are attributed to it expressly by:

1. The **Constitution**, which sets out basic rights to education under article 27 and specifies, under article 149.1.30, the matters over which the State has exclusive jurisdiction as follows:

"regulation of the requirements for being awarded, issuing and recognizing academic and vocational certificates and the basic rules to implement article 27 of the Constitution and ensure that the public authorities meet their obligations in this matter".

2. Rules that are part of the block of constitutionality. The First Additional Provision, section 2, of the above-mentioned **LODE** provides the **schedule of basic powers** that fall exclusively to the State, that is, *"in every case and by their very nature"*. These are as follows:

a) General arrangement of the education system:

Pursuant to this empowerment, the State has the following duties among others:

- establishment of the length of compulsory schooling;
- regulation of educational levels, grades, disciplines, cycles, types, as well as the appropriate number of academic years in each case;
- requirements for moving from one level to another;
- basic regulations on and establishment of the minimum requirements for schools: academic degrees of teachers, pupil/teacher ratio, facilities and equipment;

b) General educational planning.

- c) **Establishment of minimum teaching requirements and regulation of the other conditions for being awarded, issuing and recognizing academic and vocational qualifications valid nationwide.**

- d) **Top-level inspection** and other powers that it has, in accordance with article 149.1.30 of the Constitution, in order to ensure that the public authorities meet their obligations.

3. The following also come under State jurisdiction:

- Policy for grants funded from the National Budget;
- Ownership and administration of state schools abroad and the legal system of foreign schools in Spain;
- Ownership and administration of the Distance Education Innovation and Development Centre (which has replaced the former National Basic Distance Education Centre and National Distance Baccalaureate Institute);

On the other hand, the Autonomous Communities may, in accordance with constitutional provisions (article 149.3), take over all the powers that are not expressly attributed to the State by the Constitution itself.

The Autonomous Communities are indeed responsible for regulating and administrating all educational levels and grades, types and curricula in their

respective territories, without prejudice to article 27 of the Constitution and the Organic Acts that implement it and the powers that expressly fall to the State.

Therefore, the powers of the Autonomous Communities in educational matters can be listed by subtracting the powers that fall to the State as listed earlier (these being understood to have the scope that they are to be attributed as per the abundant case law on the matter) and pursuant to the State's entitlement to powers that are not specifically educational but which affect education (for example, concerning international relations).

The precept of division of powers in matters of non-university education is very well reflected in the schedules of duties, services and other resources that are devolved to the Autonomous Communities. There are lists produced and published for the purpose by Royal Decree, one of which specifies the duties, services, employees and other resources to which the Autonomous Community is entitled; another sets out the duties and services that are retained by the State Administration, and a third specifies the duties to be performed jointly by the State and Autonomous Community Administrations and the institutional formulas of cooperation between the two.

It follows that, as a result of the area division of school administration -imposed by the very structure of the State and the precept of division of powers-, the levels are as follows.

A. State Educational Administration

The Ministry of Education and Science which, in its capacity of general State body, is responsible for exercising some of the educational powers attributed exclusively to the latter (others are the province of the Spanish Parliament or the Government as a whole). Insofar as educational administration is concerned, it is responsible for the administration and management of schools and affairs that do not come under the jurisdiction of the Autonomous Community educational administrations.

Transitionally, the Ministry of Education and Science acts as an educational administration in the territories of given Autonomous Communities which, although they have already taken over full educational powers, are awaiting the transfer of the resources that they need to start to exercise them.

In the Autonomous Communities which are already fully exercising their educational powers, the State Administration relies on peripheral bodies to exercise the executive educational powers for which it is responsible by virtue of exclusive State educational powers. These bodies are the State Top-level Educational Inspection Services and the Education Offices.

B. Autonomous Community Administrations

The Autonomous Communities exercising full powers in educational matters have set up their own educational administrations. These educational administrations as such are on an equal footing with the Ministry of Education and Science which, as a regional educational administration, does not rank higher than the Autonomous Community educational administrations; neither are Autonomous Community bodies subordinated to MEC agencies.

C. Provinces

At this level, ordinary administration and management is performed by the peripheral bodies of the educational administration with jurisdiction in each area (the Autonomous Communities or, as yet, the Ministry of Education and Science).

D. Municipalities

A distinction has to be made between any bodies that may be set up by the appropriate administration and the policy of the Local Administrations themselves. The educational tasks recognized and entrusted to the Town Councils by law do not grant them the status of an "educational administration", although they do play a priority role in providing land for building state-owned Infant and Primary schools and in their upkeep, repair, caretaking and maintenance costs. However, these are not their only educational powers, as the LODE provides for the possibility of municipal Schools Boards being established and the Act on the Bases of the Local System (Act 7/1985, of 2 April) mentions the participation of municipalities in educational planning and cooperation with the educational administration. Moreover, municipalities may organize complementary activities.

TABLE I.1. ADMINISTRATIVE STRUCTURE OF THE EDUCATION SYSTEM

ADMINISTRATIVE LEVELS	POWERS	ADMINISTRATIVE STRUCTURES
Central Administration	Reserved for the State (duties and services that are essential for ensuring the basic unity of the education system)	Central MEC Services Peripheral Services: a) In the Autonomous Communities with educational powers: Education and Science Offices and High Inspectorate b) In the area administered by the MEC: Provincial Offices
Autonomous Community Administration	Any apart from the powers reserved for the State	Government Education Departments or Councils in the Autonomous Communities with powers in Education (Andalusia, Canary Islands, Catalonia, Galicia, Navarre, Basque Country and Valencia)
Local Administration	Education-related Town Council policies	Various Local Administration services

A series of mechanisms have been set up to ensure coordination between the different administrative levels for matters that demand cooperation between the Central and Autonomous Community Administration. These mechanisms are:

1. Conference of Members of the Autonomous Community Government Departments responsible for Education, chaired by the Minister of Education and Science, the purpose of which is to coordinate the functions of the different administrations as regards general educational planning and interchange of information;
2. Cooperative agreements between the various administrations;
3. State Top-level Inspection Services, charged with enforcement of the regulations applicable nationwide.

1.2.2. Participation in educational management

The objective of decentralizing educational administration does not merely involve the division of powers between national, Autonomous Community and local administrations; it also entails the promotion of community participation, the conversion of schools into genuine educational communities, the encouragement of participation by parents and youths, directly or through associations, and the reform of the MEC's advisory bodies in order to achieve greater social representation. Apart from being an advance in democratization, this makes the system more receptive to particular educational needs, improving the quality of educational measures.

The participatory bodies at the State level are the State Schools Board, the General Vocational Training Council and the Universities Council. At the Autonomous Community and local levels, there are the Regional and Municipal Schools Boards.

The LODE created the State Schools Board as *"a nationwide body with members from the sectors involved in general educational planning to give advice on bills of law or regulations to be moved or enacted by the Government"*.

The General Vocational Training Council is an interministerial body of which the Ministry of Education is a member, although it is attached to the Ministry of Labour and Social Security. It is defined as an *"advisory body with institutional representation that advises the Government on regular Vocational Training and occupational training"* (Act 1/1986, of 7 January, to create the General Vocational Training Council).

Pursuant to the LRU, the Universities Council is responsible for the arrangement, coordination, planning, proposals and advice on higher education.

At the Autonomous Community level, the LODE establishes that there must be a Schools Board in each Autonomous Community to cover its territorial jurisdiction, the composition and duties of which shall be set out by each Community by law.

Similarly, pursuant to the LODE, schools boards have been set up at different regional levels (provincial, district and municipal) to complete the participatory network. In the Autonomous Communities with full powers, these bodies are regulated by the same laws as provided for the establishment of the Autonomous Community Schools Boards. Municipal Schools Boards have been started up within the Ministry of Education and Science's province.

Participation in the running of educational institutions is channelled through the bodies set up at each type of institution for the purpose.

The LODE establishes that the concept of educational activity underlying the structure and running of non-university teaching institutions should be participatory. The governing bodies of state-funded schools are:

- Posts: Head Teacher, Secretary and Deputy Head, which make up the *Management Team*;
- Representative bodies: School Board and the Staff Meeting.

With respect to non-agreed private schools, the Act does not establish any requirement insofar as organization and participation is concerned.

The LOGSE does not amend the provisions of the LODE, although it does introduce the office of administrator into the organizational chart of state schools.

The Constitution and the LRU conferred self-administration on universities especially for their teaching and research tasks, making them corporate bodies and providing them with management and administrative capacity. It is incumbent on the various governing bodies to perform these duties, and the participation of all the sectors concerned is a basic principle in their organization.

According to the LRU, the charter of each university should provide for at least the following governing bodies.

— Representative bodies: Social Council, Senate, Boards of Governors, Faculty, Higher Technical School or University School Boards, and Departmental and University Institute Councils.

— Posts: Rector, Vice Rectors, General Secretary, Manager, Faculty Deans and Higher Technical School, University School, Departmental and University Institute Directors.

1.3. EDUCATION SYSTEM STRUCTURE

1.3.1. Education System Structure under the General Arrangement of the Education System Act

The LOGSE divides the education system into General-system Education and Special-system Education. The former includes Infant Education, Primary Education, Secondary Education (composed of Compulsory Secondary Education, Baccalaureate and Intermediate-grade Vocational Training), Higher-grade Vocational Training and Higher Education. Arts Education and Language Teaching are considered Special-system Education.

Finally, the LOGSE regulates Adult Education and Special Education, as well as educational measures with the foremost objective of compensating inequalities.

Infant Education, from nought to six years, is the first, non-compulsory, stage of the Education System and is divided into two cycles: the first, from nought to three years and the second from three to six years.

Primary Education, from six to twelve years, is divided into three two-year cycles: the first, from 6 to 8 years, the second, from 8 to 10 years and the third, from 10 to 12 years. Each of these cycles is a unit of time over which the teaching and learning, assessment and remedial activities are scheduled.

Compulsory Secondary Education, from twelve to sixteen years, is likewise divided into two two-year cycles. Besides the core subjects that are compulsory for all pupils, optional subjects are gradually introduced during this stage.

The two stages constitute ten-year **basic, compulsory and comprehensive education** for all pupils. At the end of Compulsory Secondary Education, pupils who have achieved all the objectives will be awarded the *Graduado en Educación Secundaria* certificate and may go on to the Baccalaureate or intermediate-grade Vocational Training. Pupils who have not achieved the stipulated objectives will receive a certificate issued by the school stating the years taken and their marks. Social guarantee programmes will be organized for the latter, designed to provide them with basic vocational training to prepare them to start their working life or pursue their education, especially in Intermediate-grade Vocational Training.

There are four types of the two-year **Baccalaureate** to choose from: Arts, Natural and Health Sciences, Humanities and Social Sciences and Technology. Pupils who are positively assessed in all the subjects of any of the types will be awarded the Baccalaureate which entitles them to go on to specialized higher-grade Vocational Training or take university entrance examinations.

There are two parts to **Vocational Training**: on the one hand, there is Basic Vocational Training and, on the other, Specialized Vocational Training.

Basic Vocational Training is part of the Compulsory Secondary Education and the Baccalaureate curricula. It will be the first time pupils come into contact with technology and has been included in compulsory education so that they acquire a broad-based knowledge of the basic aptitudes and abilities needed for a whole range careers.

Specialized Vocational Training covers intermediate and higher-grade training cycles, divided into variable-length modules depending on the occupational field concerned. Pupils must have the *Graduado en Educación Secundaria* certificate to be admitted to intermediate-grade training cycles and the Baccalaureate for higher-grade cycles. However, even if they do not have the necessary qualifications, candidates may be admitted to any of the two cycles provided they pass a special test set by the Administration.

Higher Education, part of general education, is not implemented by this act as it was reformed previously by the 1983 LRU.

The LOGSE sets out **Arts Education** and **Language Teaching** as Special-system Education. Arts Education is divided into Music and Dance, Dramatic Art and the Plastic Arts and Design.

The mechanisms needed to cater for pupils with **special educational needs** are also laid down by the act. Care for these pupils is governed by the principles of regularization and integration into regular schools; schooling for these pupils is only provided in special-purpose Special Education units or schools when it cannot be afforded at regular schools.

Title III of the Act also sets out **Adult Education (EPA)**, which seeks to guarantee that adults can acquire, refresh, complete or broaden their knowledge and aptitudes in the interests of personal or career development. Basic education or access to Education System levels or grades can be gained through EPA, although social groups in want or need of basic education or with difficulties in finding employment have preference.

The full introduction of the new act has been planned over a period of ten years, as per the schedule shown in Table 1.2. Together with this gradual introduction of the new system, it has been planned to introduce some levels of the system in a given number of schools earlier. This is the case of the third-year Compulsory Secondary Education and first-year Baccalaureate, which started to be introduced in the 1992-93 academic year.

TABLE 1.2. GENERAL SCHEDULE FOR IMPLEMENTATION OF THE LOGSE

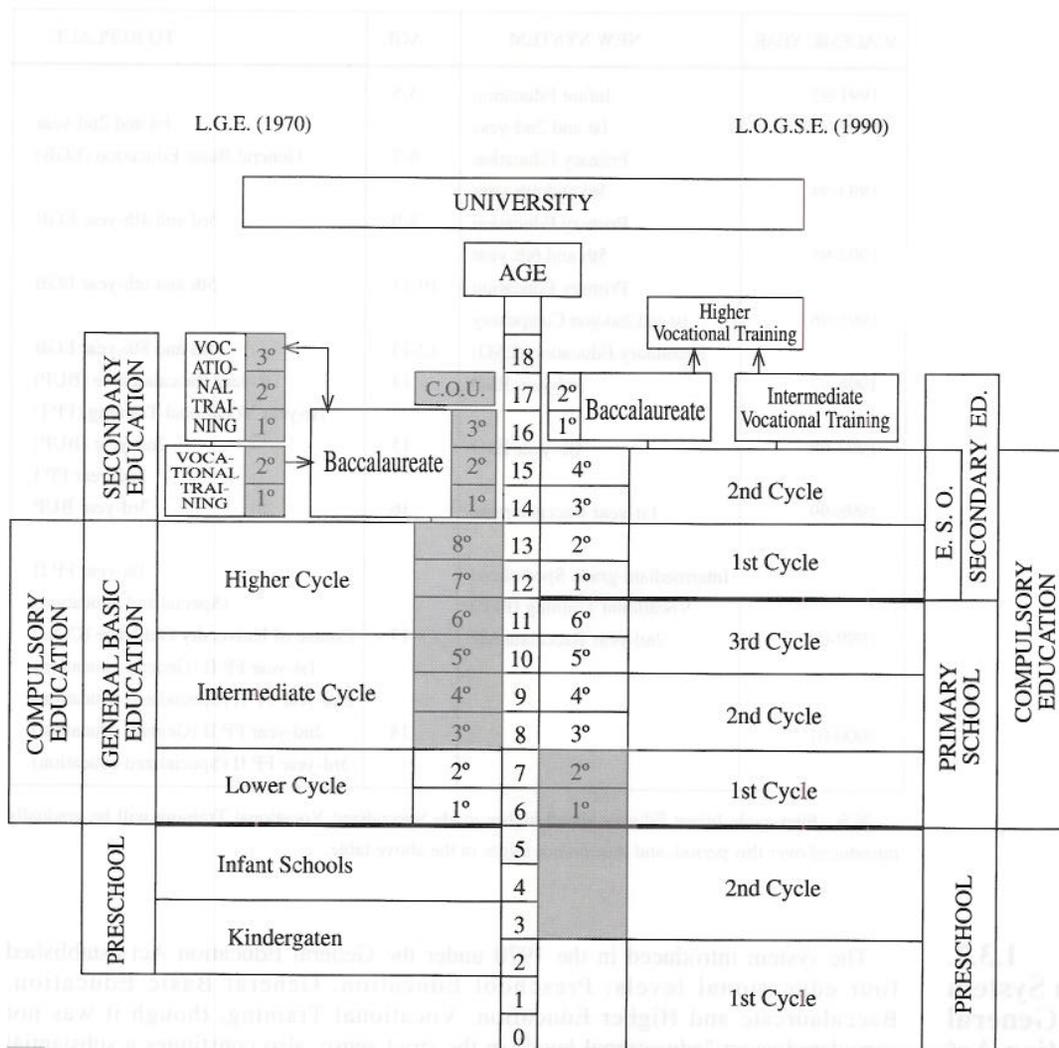
ACADEMIC YEAR	NEW SYSTEM	AGE	TO REPLACE
1991-92	Infant Education	3-5	
1992-93	1st and 2nd-year Primary Education	6-7	1st and 2nd-year General Basic Education (EGB)
1993-94	3rd and 4th-year Primary Education	8-9	3rd and 4th-year EGB
1994-95	5th and 6th-year Primary Education	10-11	5th and 6th-year EGB
1995-96	1st and 2nd-year Compulsory Secondary Education (ESO)	12-13	7th and 8th-year EGB
1996-97	3rd-year ESO	14	1st-year Baccalaureate (BUP) 1st-year Vocational Training (FP I)
1997-98	4th-year ESO	15	2nd-year (BUP) 2nd-year FP I
1998-99	1st-year Baccalaureate	16	3rd-year BUP
	Intermediate-grade Specialized Vocational Training (FPE)		1st-year FP II (Specialized education)
1999-00	2nd-year Baccalaureate	17	Course of University Guidance (COU) 1st-year FP II (General education) 2nd-year FP II (Specialized education)
2000-01		18	2nd-year FP II (General education) 3rd-year FP II (Specialized education)

N.B.: First-cycle Infant Education and higher-grade Specialized Vocational Training will be gradually introduced over this period, and thus do not figure in the above table.

1.3.2. Education System under the General Education Act

The system introduced in the 1970 under the General Education Act established four educational levels: Preschool Education, General Basic Education, Baccalaureate and Higher Education. Vocational Training, though it was not considered as an "educational level" in the strict sense, also constitutes a substantial part of the system and forms -together with BUP- what has come to be known as the "Enseñanzas Medias". BUP and FP are in fact the academic and vocational branches of postcompulsory secondary education. Life-long Adult Education, Specialized Education and Special Education are also part of the education system.

FIGURE 1.1.- STRUCTURE OF GENERAL EDUCATION IN THE SPANISH EDUCATION SYSTEM



Levels applicables in 1992-93

Preschool Education is the first stage of the Education System mapped out by the LGE and is not compulsory. It is divided into two stages: Kindergarten, for children aged two and three years, and Infant School, for four and five-year-olds.

General Basic Education (EGB) is eight-year, compulsory, basic primary education for all pupils aged between 6 and 14 years. At its end, pupils who satisfactorily achieve the stipulated objectives are awarded the *Graduado Escolar* and may go on to both Vocational Training (FP) and the Baccalaureate. Pupils who do not achieve the objectives receive the *Certificado de Escolaridad*, which means that the only option open to them, if they wish to continue their education, is Vocational Training. EGB is divided into three cycles: lower, intermediate and higher.

The **Baccalaureate (BUP)** is composed of two core courses and a third in which pupils opt for the "Sciences" or the "Arts". Pupils who wish to go on to higher education after the Baccalaureate have to complete the **Course of University Guidance (COU)** in one of the four possible areas: Science and Technology, Biology and Health, Social Sciences and the Humanities, and Languages. Once they have passed COU, pupils may take university entrance examinations.

Vocational Training is divided into two levels: first-grade Vocational Training and second-grade Vocational Training. First-grade Vocational Training (FP I) is a two-year course and is compulsory and free for all pupils who do not take the Baccalaureate. There are more than 20 different branches, divided in turn into specialities. Pupils who complete FP I or have the Baccalaureate certificate can go on to Second-grade Vocational Training (FP II) which lasts two or three years, depending on how the courses are structured, and there are more than 60 specialities.

The General Education Act also referred to *alternative types and kinds of education* to be encompassed by the continuing education system which the Act aimed to establish: **Life-long Adult Education**, providing people who, for one reason or another, were unable to complete the different educational levels at the right time with the chance to do so, and giving them the opportunity of further training and to build on their culture at different levels, etc.; **Specialized Education**, encompassing arts and language teaching which are not, due to their characteristics, integrated into the levels, cycles and grades of the regular system; **Distance Education** and **Special Education**. There have been profound changes in the structure of Special Education over recent years, as the scheme for integrating pupils with special needs into regular schools was introduced.

An experimental scheme has been under way in some schools since 1983 to reform postcompulsory secondary education, referred to as the *Reforma Experimental de las Enseñanzas Medias* or Experimental Postcompulsory Secondary Education Reform. As part of this experimental reform, two educational cycles have been established: the first is a common core for all pupils; the second offers complementary alternatives: one academic, the Baccalaureates, and the other strictly vocational, divided into Vocational training modules. The experiment with the Baccalaureates continued until the 1992-93 academic year; some schools have now started to introduce the Baccalaureate established by the LOGSE ahead of schedule. As regards the Vocational training modules, the present provision will be maintained and extended until Vocational Training has been completely reformed.

The General Arrangement of the Education System (Organic) Act (LOGSE) considers **quality education** as one of the major challenges for education in the future and a foremost objective of the educational reform process. Therefore, Title IV is devoted to the strictly educational factors, the improvement of which will lead to better quality education. The aforesaid Title sets out *teachers' qualifications and training, programming of teaching, educational resources and management, innovation and research, inspection, educational and vocational guidance and education system evaluation* as specific elements designed to improve the quality of education.

The latter three factors -inspection, educational and vocational guidance and system evaluation- will be described in detail in the section, while the others are dealt with separately in other chapters of this report.

The Constitution recognizes the right of all Spaniards to education, and article 27.8 states that it is the public authorities' responsibility to inspect the Education System. Therefore, the different Administrations with powers in educational matters have regulated the duties and organization of the Technical Education Inspection Service, and implemented the procedure for admission to the post of inspector.

The duties, charged to the inspectorate under the different decrees regulating it show that it has two purposes: **advice and back-up** of educational tasks and **control and evaluation** of the Education System to ensure that its objectives are achieved satisfactorily.

The duties of the Technical Inspectorate as stipulated in the above-mentioned decrees centre on:

- Ensuring that the laws applicable to educational matters are enforced in both state-owned and private schools, seeking to guarantee the rights and freedoms of everyone involved in the schooling process;
- Advising the school community -teachers, parents, pupils and other sectors involved- and the administrations with educational powers, especially on issues which may improve the quality of the education system;
- Technical and pedagogical evaluation of human, material and operational resource efficiency in teaching institutions;
- Collaboration in analysing educational needs;
- Backing, consultancy and promotion with respect to the modernization of teaching methods and the introduction of the educational reform;
- Cooperation in further teacher training tasks;
- Conducting surveys and coordinating the activities and programmes entrusted to it;
- Channelling educational authority instructions and guidelines to the schools and suggestions on these to the educational administrations.

In order to effectively perform these duties, which are laid down more or less explicitly in the laws on inspection passed by the different administrations, inspectors will rank as public authorities in their field and will have the following *functions*:

- Visit schools to gather first-hand knowledge on all the activities going on there;
- Examine schools' academic and administrative records;

1.4. MECHANISMS FOR IMPROVING THE QUALITY OF THE EDUCATION SYSTEM

1.4.1. Educational inspection

- Call and hold meetings with the representatives of the different sectors of the school community;
- Report shortcomings and infringements discovered to the educational authorities and submit proposals designed to improve the education system;
- Issue reports and opinions and conduct any surveys requested by the educational authorities;
- Draw up a plan of action to cater for the needs uncovered;
- Participate on Boards, Councils, Commissions and Tribunals.

1.4.2. Educational and vocational guidance

The direction educational guidance is to take and the duties to be performed by the appropriate specialized services are rooted within the educational reform which considers guidance as an element inherent to education itself and, therefore, an integral part of the proposed curriculum, this being understood as educational provision covering all aspects of pupils' learning and development. Guidance contributes to the accomplishment of all-round education insofar as it provides advice and technical support in such aspects as are most individualized in education and enables pupils' wide-ranging abilities, interests and motivations to be catered for.

The Ministry of Education and Science is organizing the levels of the guidance system around the present organizational structures of our Education System, considering, additionally, the shortcomings, wants and malfunctions that call for more urgent attention and intervention. The general framework in which it must be developed is founded on three hierarchical school organizational levels or structures: a) the classroom or group of pupils, b) the school or educational institution and c) the School system, as such, as is marked out by district or sector boundaries.

Firstly, guidance for groups of pupils is the responsibility of teachers as part of their tutorship work, as it was before the reform.

The second level, the educational institution, entails setting up a **Guidance Department** at all secondary schools or, at least, ensuring that there is guidance officer at schools with a small number of units and at primary schools. This service is being introduced as a result of the need for specialized qualifications to conduct certain guidance activities, which cannot be expected and asked of ordinary teachers. The Guidance Department's specialists are to work in three broad interrelated fields: support for the teaching and learning process, academic and vocational guidance, and tutorship. The Guidance Department is to draw up an activity plan at the beginning of each academic year which will be structured around the three above-mentioned fields.

The third level of guidance, the **Interdisciplinary Sector Teams** must meet demands for technical assistance and advice on the part of teachers, for educational guidance on the part of pupils and contribute to improving teaching, mainly with regard to special educational needs and learning difficulties.

1.4.3. Evaluation of the education system

The evaluation of the Education System gains special importance with the enactment of the LOGSE, as it establishes the Quality and Evaluation Institute (Royal Decree 928/1993, of 18 June) which is to be administered and run with Educational Administration participation. The purpose of the new agency (INCE) is to evaluate the education system as a whole, without prejudice to the Educational Administrations evaluating the parts of the system that come under jurisdiction. The Institute's activities include the design of evaluation systems for the different educational levels regulated under the aforesaid Act and the institutions at which they

are taught, as well as research, studies and evaluations of the education system and, generally, the referral of any initiatives and suggestions that are in the interests of teaching quality and improvement to the educational administrations.

INCE's duties in evaluating the education system as a whole will be:

- Evaluate how far the minimum teaching requirements set for the different levels, stages, cycles and grades of the education system in the curriculum established by the educational administrations and its development at schools are met.
- Evaluate the overall reforms of the education system, as well as the structure, scope and results of the general innovations introduced.
- Produce a nationwide system of indicators to evaluate the efficacy and efficiency of the education system.
- Coordinate participation in international evaluation studies nationally.
- Design systems of evaluation for the different curricula regulated under the LOGSE and the schools at which they are taught.
- Cooperate, wherever its participation is required, with Administrations, institutions and agencies responsible in any way for educational evaluation, insofar as resource availability and policy criteria permit.
- Report to the different sectors of society on the running and results of the education system in line with the criteria adopted for this purpose by the Sectoral Education Conference.
- Provide and interchange information with the educational administration to assist decision making.
- Publish and disseminate the results of evaluations carried out and the innovations that have taken place in the field of evaluation.

The INCE is now in the process of being formed, and both human and material resources are just starting to be allocated.

General figures on the education system related with pupils, teachers and schools at different educational levels are presented below. They provide an overall view of the scope and current turnover of the education system in Spain.

First, the evolution in the number of pupils over the last ten years is presented to give an overview of the development of educational provision in this country.

Owing to demographic decline, there has been a slight fall in the number of pupils in the lower educational levels since the 1986/87 academic year, a phenomenon which is also reflected in the total number of pupils (Table 1.3).

As of the 1991/92 academic year, the number of pupils at Preschool level grew, largely due to the introduction of **Infant Education** which covers the 0-to-6- year age group. The new system has led to an additional 10,000 pupils under two years starting school; additionally, there has been a significant increase in 3-year-old pupils, 37.2% of whom are in school (15 percentage points up on the 1989/90

1.5. OVERALL FIGURES ON EDUCATION

1.5.1. Pupils

academic year) and 4-year-olds, amounting to 95 %. One hundred per cent of 5-year-old children are in school (Table 1.5).

The fall in the birth rate is patent in EGB as of 1985. The gradual downward trend has persisted until today, the number of pupils having fallen by over 1,100,000 since the 1982/83 academic year.

TABLE 1.3.- EVOLUTION OF THE NUMBER OF PUPILS BROKEN DOWN BY EDUCATIONAL LEVEL (1982/83 TO 1992/93 ACADEMIC YEARS)

ACADEMIC YEAR	PRESCHOOL/ INFANT	EGB	BUP AND COU	IP	EXPERIMENTAL PLAN		HIGHER EDUCATION	TOTAL
					BACCA LAUREATE	VOCATIONAL MODULES		
1982/83	1187617	5633518	1117600	650770			692152	9281657
1983/84	1171062	5633009	1142308	695180			744115	9385674
1984/85	1145968	5640938	1182154	726000			785880	9480940
1985/86	1127348	5594285	1230029	726249	20936		854189	9553036
1986/87	1084752	5575519	1265894	734186	33452		902380	9596183
1987/88	1054241	5398095	1355278	759796	43770		969508	9580688
1988/89	1010765	5263518	1425777	781748	51872		1027018	9560698
1989/90	1000301	5080991	1470816	817099	67537		1093086	9529830
1990/91	1005051	4882349	1499511	849850	92189	7396	1140572	9476918
1991/92	1025797	4649439	1505148	875801	126229	13793	1208746	9404953
1992/93	1029438	4476910	1602941	860015	69585	22714	1286653	9348256

Observations:

- 1992/93 data are provisional.
- The number of pupils enrolled in Vocational Modules prior to the 1990/91 academic year was insignificant and is therefore not included.
- The LOGSE began to be introduced as of 1991/92. It affected only Infant Education in the 1991/92 academic year, and first-cycle Primary Education was introduced in the 1992/93 academic year to replace first-cycle EGB. Some schools introduced Compulsory Secondary Education and the Baccalaureate ahead of schedule in the 1992/93 academic year.
- Higher education figures do not include PhD students.

SOURCE: Ministry of Education and Science Planning Office. National Statistical Office.

On the other hand, the number of pupils enrolled in **Postcompulsory Secondary Education** (BUP, COU and Vocational Training) and the Experimental Plan grew, following the trend in previous years (Table 1.4).

Special Education has been part of the Education System since the enactment of the Royal Decree on the Arrangement of Special Education in 1985. Since then, there has been a process of integration of pupils with special educational needs into regular schools. This, along with other factors, largely accounts for the drop in the number of pupils at special-purpose schools, 33,000 pupils at present.

The number of **university** students has almost doubled since the 1982/83 academic year.

TABLE 1.4. NUMBER OF PUPILS BROKEN DOWN BY AGE AND EDUCATIONAL LEVEL (1991/92), BOTH SEXES

AGE	PRESCHOOL /INFANT	EGB /PRIMARY	BUP AND COU	FP	EXPERIMENTAL PLAN		SPECIAL EDUCATION (1)	HIGHER- EDUCATION
					BACCALA- UREATE	VOCATI ONAL- MODULES		
Under one	1479							
1	7835							
2	29374							
3	153190						223	
4	398780						415	
5	435139						623	
6		463342					1015	
7		483353					1199	
8		501419					1388	
9		527779					1542	
10		558381					1758	
11		589719					1929	
12		611476					2279	
13		639300					2565	
14		209880	303905	87859	35270		2815	
15		64790	334055	154068	39444		3262	
16			318149	148819	26980	327	3405	
17			298671	126891	14651	778	2872	1865
18			119142	108545	5536	1913	1923	116417
19			55768	77639	2222	2007	*3307	152425
20		**75458	**171980	**2126	**6460			156982
21								147242
22								134709
23								101478
24								75118
25								55901
26								42321
27								33395
28								26291
29								20991
30								***143611
No record						2308		
Total	1025797	4649439	1505148	875801	126229	13793	32520	1208746

Observations:

(*) Including pupils aged 19 and over.

(**) Including pupils aged 20 and over.

(***) Including pupils aged 30 and over.

(1) Special Education at special-purpose schools only

SOURCE: Ministry of Education and Science Planning Office. National Statistical Office.

TABLE 1.5. RATES OF EDUCATIONAL PROVISION BY AGE AND EDUCATIONAL LEVEL (1991-1992), BOTH SEXES

AGE	PRESCHOOL /INFANT	EGB /PRIMARY	BUP AND COU(1)	FP(2)	HIGHER EDUCATION	TOTAL
Under 1	0,36					0,36
1	1,91					1,91
2	7,24					7,24
3	37,25					37,25
4	95,79					95,79
5	100,00					100,00
6		100,00				100,00
7		100,00				100,00
8		100,00				100,00
9		100,00				100,00
10		100,00				100,00
11		100,00				100,00
12		100,00				100,00
13		100,00				100,00
14		33,13	53,53	13,87		100,00
15		9,96	57,41	23,68		91,06
16			52,80	22,82		75,62
17			47,54	19,37	0,28	67,20
18			18,93	16,77	17,68	53,39
19			8,83	12,13	23,21	44,16
20			6,29	11,19	24,00	41,48
21			3,27	7,52	22,58	33,37
22			1,60	5,06	20,64	27,30
23			0,53	2,31	15,46	18,30
24			0,18	1,22	11,41	12,81
25					8,42	8,42
26					6,36	6,36
27					5,08	5,08
28					4,07	4,07

Observations:

— The rate of educational provision for over 24-year-olds in postcompulsory secondary education is considered insignificant.

- (1) Including Experimental Baccalaureate Plan
(2) Including Vocational Modules

One hundred per cent of the population aged between 6 and 14 years is in school, as this is the compulsory schooling period. There is a fall as of 15 years, although the rate of educational provision is still high: over 90 %.

Educational provision for **girls** (Tables 1.6 and 1.7) follows the general trend described for the different educational levels. They amount to about half of the pupils enrolled at each level.

TABLE 1.6. NUMBER OF PUPILS BROKEN DOWN BY AGE AND EDUCATIONAL LEVEL (1991/92), GIRLS

AGE	PRESCHOOL /INFANT	EGB /PRIMARY	BUP AND COU	FP	EXPERIMENTAL PLAN		SPECIAL EDUCATION(1)	HIGHER EDUCATION
					VOCATIONAL MODULES	BACCALA- UREATE		
Under one	713							
1	3588							
2	13842							
3	75554						102	
4	194576						156	
5	212673						262	
6		225993					407	
7		235297					483	
8		244427					557	
9		257147					584	
10		272075					657	
11		287124					765	
12		297987					906	
13		311387					995	
14		86694	165001	38861	17112		1101	
15		25565	181427	65965	18260		1265	
16			172259	66283	12751	134	1318	
17			162418	58953	7167	375	1110	965
18			62457	52724	2754	1051	726	66152
19			29020	39953	1167	1047	*1438	84007
20			**37498	**90105	**1174	**3283		85017
21								78281
22								70827
23								50286
24								35309
25								25220
26								19093
27								15066
28								11861
29								9470
30								***65279
No record						1078		
Total	500946	2243696	810080	412844	60385	6968	12832	616833

Observations:

(*) Including pupils aged 19 and over.

(**) Including pupils aged 20 and over.

(***) Including pupils aged 30 and over.

(1) Special Education at special-purpose schools only.

SOURCE: Ministry of Education and Science Planning Office. National Statistical Office.

TABLE 1.7. RATES OF EDUCATIONAL PROVISION BY AGE AND EDUCATIONAL LEVEL (1991-1992), GIRLS

AGE	PRESCHOOL /INFANT	EGB /PRIMARY	BUP AND COU(1)	FP(2)	HIGHER EDUCATION	TOTAL
Under 1	0,36					0,36
1	1,82					1,82
2	7,10					7,10
3	37,98					37,98
4	96,83					96,83
5	100,00					100,00
6		100,00				100,00
7		100,00				100,00
8		100,00				100,00
9		100,00				100,00
10		100,00				100,00
11		100,00				100,00
12		100,00				100,00
13		100,00				100,00
14		28,15	59,14	12,62		100,00
15		8,09	63,18	20,87		92,14
16			58,29	20,92		79,21
17			52,96	18,53	0,30	71,78
18			20,38	16,81	20,68	57,87
19			9,45	12,84	26,30	48,59
20			6,44	12,03	26,70	45,16
21			3,34	8,07	24,60	36,02
22			1,64	5,42	22,23	29,29
23			0,54	2,47	15,67	18,68
24			0,18	1,30	10,96	12,45
25					7,75	7,75
26					5,85	5,85
27					4,66	4,66
28					3,73	3,73

Observations:

— The rate of educational provision for over 24-year-olds in postcompulsory secondary education is considered insignificant

(1) Including Experimental Baccalaureate Plan.

(2) Including Vocational Modules.

SOURCE: Ministry of Education and Science Planning Office. National Statistical Office.

Looking at **school ownership** (Table 1.8), we see that the majority of pupils attend state-owned schools, although this varies from level to level. In Postcompulsory Compulsory Education, state-owned schools generally have a higher percentage of pupils than at the Preschool and EGB levels.

Higher Education in Spain is for the most part state run, and only 9.63 % of university students attend private-owned institutions. The recent opening of new universities is leading to a gradual increase of pupils in this sector.

TABLE 1.8. PUPILS BROKEN DOWN BY EDUCATIONAL LEVEL AND SCHOOL OWNERSHIP (1991-92)

EDUCATIONAL LEVEL	STATE		PRIVATE		TOTAL
	NO. PUPILS	%	NO. PUPILS	%	NO PUPILS
PRESCHOOL/INFANT EDUCATION	635288	61,93	390509	38,07	1025797
Kindergarten (0-3)	80563	41,99	111315	58,01	191878
Infant School (4-5)	554725	66,52	279194	33,48	833919
EGB/PRIMARY	3015496	64,86	1633943	35,14	4649439
Lower Cycle	637353	64,19	355512	35,81	992865
Intermediate Cycle	1081053	64,75	588572	35,25	1669625
Higher Cycle	1297090	65,28	689859	34,72	1986949
BUP AND COU	1080404	71,78	424744	28,22	1505148
BUP	833173	71,34	334684	28,66	1167857
COU	247231	73,30	90060	26,70	337291
VOCATIONAL TRAINING	614055	70,11	261746	29,89	875801
FP 1	1315637	66,57	158519	33,43	474156
FP 2	2298418	74,30	103227	25,70	401645
EXPERIMENTAL BACCALAUREATE PLAN	104264	82,60	21965	17,40	126229
VOCATIONAL MODULES	12516	90,74	127	79,26	13793
MODULES II	4768	91,90	420	8,10	5188
MODULES III	7748	90,04	857	9,96	8605
SPECIAL EDUCATION (1)	15311	47,08	17209	52,92	32520
HIGHER EDUCATION	1112307	92,02	9643	97,98	1208746
UNIVERSITY COLLEGES					
HIGHER TECHNICAL SCHOOLS	693072	92,62	55195	7,38	748267
ETS	78082	94,09	490	55,91	82987
UNIVERSITY SCHOOLS	341153	90,37	36339	9,63	377492
TOTAL	5476462	66,56	2751445	33,44	8227789

(1) Special Education at special-purpose schools

SOURCE: Ministry of Education and Science Planning Office, National Statistical Office.

TABLE 1. 9. PUPILS/STUDENTS BROKEN DOWN BY EDUCATIONAL ADMINISTRATION, LEVEL AND SCHOOL OWNERSHIP
(1991/92 ACADEMIC YEAR)

	EXPERIMENTAL PLAN															
	PRESCHOOL/INFANT		EGE/PRIMARY		BUP AND COU		BACCALAUREATE		VOCATIONAL MODULES		FP		SPECIAL EDUCATION (1)		HIGHER EDUCATION	
	TOTAL	% STATE	TOTAL	% STATE	TOTAL	% STATE	TOTAL	% STATE	TOTAL	% STATE	TOTAL	% STATE	TOTAL	% STATE	TOTAL	% STATE
TOTAL MEC(*)	381459	61,99	1747298	64,06	617165	68,42	47585	95,08	6342	97,76	299616	72,65	12711	51,10	569756	92,38
ANDALUSIA	191912	75,02	968108	74,37	256049	80,23	24358	87,06	2350	86,72	163993	74,90	5347	40,66	180746	96,16
CANARY	41197	75,34	213272	78,56	63205	87,46	1616	100,00	631	100,00	44681	93,44	1286	55,37	36782	98,93
CATALONIA	170878	47,35	657472	54,15	213985	64,02	13062	71,65	1668	83,27	158995	57,55	6597	35,39	163816	93,10
VALENCIA	106317	63,68	473608	64,73	140340	77,23	6288	100,00	1354	100,00	88269	75,78	3061	66,35	107137	96,19
GALICIA	63610	68,50	317188	71,37	115849	80,53	1056	93,75	103	100,00	60107	80,40	2001	57,57	65039	96,03
NAVARRRE	14389	55,58	53356	55,91	18073	59,51	3707	100,00	122	87,70	11521	59,93	377	25,73	17775	35,00
BASQUE COUNTRY	56035	42,18	219137	41,01	80482	59,70	28557	55,51	1223	56,75	48619	37,35	1140	27,63	67695	76,09
TOTAL	1025797	61,93	4649439	64,86	1505148	71,78	126229	82,60	13793	90,74	875801	70,11	32520	47,08	1208746	92,02

Observations:

(*) Area directly administered by the Ministry of Education and Science

(1) Special Education in special-purpose schools

SOURCE: Ministry of Education and Science Planning Office. National Statistical Office.

Table 1.9 shows pupils broken down by the Educational Administration governing the schools, separating the Autonomous Communities administered by the MEC from the Autonomous Communities exercising their full powers in education. Generally, the share of the private sector is found to be higher, depending on educational level, in the Autonomous Communities of Catalonia, Valencia and the Basque Country. There were 32,350 pupils enrolled for **Special Education** at special-purpose schools in the 91/92 academic year, 12,711 in schools in the MEC area and 19,809 in the Autonomous Communities with full powers.

With respect to special-purpose Special Education schools ownership, there is a smaller proportion of pupils in state-owned schools than in private schools, save in the MEC Area and the Autonomous Communities of the Canary Islands, Valencia and Galicia. The private sector share is higher in the Communities of Catalonia, Navarre and the Basque Country.

Table 1.10 shows the figures for pupils taking **Specialized Education**, that is, Arts Education and Language Teaching. The highest number of pupils enrolled for Languages and Music. With regard to languages, the number of officially registered pupils was up 71,297 on the 1988/89 academic year, as 58 new language schools were opened all over Spain.

There was a considerable growth in the number of pupils enrolled in all types of specialized education over the 88/89 academic year. As regards school ownership, the private sector share in these studies is small.

TABLE 1.10. PUPILS ENROLLED IN ARTS AND LANGUAGE COURSES, BROKEN DOWN BY OWNERSHIP AND EDUCATIONAL ADMINISTRATION (1991/92 ACADEMIC YEAR)

	APPLIED ARTS AND ARTISTIC TRADES		MUSIC		DRAMATIC ART		DANCE		LANGUAGES (1)	
	TOTAL	% STATE	TOTAL	% STATE	TOTAL	% STATE	TOTAL	% STATE	TOTAL	% STATE
TOTAL MEC(*)	6469	79,05	74931	88,29	311	100,00	5945	83,43	106737	100,00
ANDALUSIA	9814	100,00	30599	90,73	424	..	3000	81,07	15744	100,00
CANARY	2292	100,00	8845	100,00	0	..	0	0,00	6086	100,00
CATALONIA	8255	77,29	38587	62,14	320	..	601	39,10	15650	100,00
VALENCIA	2674	100,00	30366	76,04	33	..	2462	57,47	19142	100,00
GALICIA	1292	100,00	15471	72,45	0	..	0	0,00	13744	100,00
NAVARRRE	302	100,00	7227	100,00	0	..	83	87,95	3611	100,00
BASQUE COUN	1256	3,42	55055	76,01	0	..	0	0,00	14172	100,00
TOTAL	32354	86,27	261081	80,48	1088	..	12091	75,39	194886	100,00

Observations:

— Applied Arts and Artistic Trades includes pupils at the Ceramics Schools of Madrid and Valencia

(*) Music includes Higher Singing School pupils

(1) Only includes pupils enrolled at official schools

SOURCE: Ministry of Education and Science Planning Office.

Finally, Table 1.11 shows the figures for pupils as broken down by the SICE and is designed to provide for international comparisons.

TABLE 1.11. REGISTERED PUPILS BROKEN DOWN BY SICE EDUCATIONAL LEVELS (1991/92 ACADEMIC YEAR)

	SICE	TOTAL	GIRLS
Pre-1st Grade Education (Preschool/Infant)	0	1025797	500946
1st-Grade Education (Lower and Intermediate-cycle EGB)	1	2662490	1286059
2nd-Grade Education, First Cycle	2	1986949	957637
2nd-Grade Education, Second Cycle	3	2798581	1470195
- General (BUP/COU and Experimental Baccalaureate Plan)		1631377	870465
- Vocational (FP, Modules II and other 2nd-Grade studies)		1167204	599730
Higher Education		1294946	664245
- Non-university	5	8965	4400
- University or equivalent	6 y 7	1285981	659845

SICE: Standard International Classification of Education (UNESCO)

1.5.2. Teachers

There was a considerable increase in the number of teachers in the general levels of the system over the 1989/90 to 1991/92 period (Table 1.12), amounting to a total of 517,987; this is 7.6 % more teachers than in the 1989/90 academic year. This increase took place at all levels, except in special-purpose Special Education schools (with an 11 % drop in the number of teachers over this period), which, as pointed out earlier, is a result of the process of integration of pupils with special needs into regular educational institutions. The largest growth was in the FP (14 % more teachers than in 1989/90) and Higher Education (11%) levels.

TABLE 1.12. NUMBER OF TEACHERS BROKEN DOWN BY EDUCATIONAL ADMINISTRATION, LEVEL AND SCHOOL OWNERSHIP (1991/92 ACADEMIC YEAR)

	PRESCHOOL/INFANT AND EGB		BUP AND COU		VOCATIONAL TRAINING		SPECIAL EDUCATION (1)		HIGHER EDUCATION	
	TOTAL	% STATE	TOTAL	% STATE	TOTAL	% STATE	TOTAL	% STATE	TOTAL	% STATE
TOTAL MEC(*)	107275	71,09	40751	71,49	24160	81,34	1969	59,47	27636	89,26
ANDALUSIA	51295	80,58	16094	82,77	12049	82,42	729	49,93	9332	95,52
CANARY	12574	83,48	4201	88,26	3622	96,27	216	65,28	2643	98,60
CATALONIA	43322	57,30	14794	62,72	11709	66,21	996	41,57	9883	88,75
VALENCIA	26945	71,17	9015	79,46	6111	83,11	278	55,76	6029	96,47
GALICIA	19492	77,21	8000	81,48	4527	83,41	493	68,36	2907	98,62
NAVARRA	3983	64,57	1265	65,85	1087	77,55	56	46,43	1899	17,38
BASQUE COU.	16880	51,87	5530	62,48	4727	53,46	167	37,72	3336	80,25
TOTAL	281766	70,44	99650	73,67	67992	78,02	4904	54,47	63665	88,98

Observations:

- PRESCHOOL/INFANT AND EGB teaching staff includes Preschool/Infant and EGB teachers and regular school teachers staffing special-purpose Special Education units
- BUP/COU and Vocational Training teachers also teach Experimental Plan pupils
- 1990/91 figures for University lecturers

(1) Special-purpose Special Education schools

(*) Area administered directly by the Ministry of Education and Science

SOURCE: Ministry of Education and Science Planning Office. National Statistical Office.

By sectors, most teachers work in the public sector, accounting for over 70 % of teaching staff at all levels. The exception is special-purpose Special Education teachers. State-owned Special Education schools have 54 % of total teaching staff. However, many of these teachers have moved to regular schools into which these pupils have been integrated.

Furthermore, there are noteworthy differences, except in Higher Education, between the public and private sectors by educational level (Table 1.12); the public sector has a greater weight in the Canary Islands, Andalusia and Galicia, over 80 % in most cases. Catalonia and the Basque Country are at the opposite end of the spectrum, where teaching staff are split equally between the two sectors.

In higher education, the proportion of lecturers employed at state-owned universities is almost 90 % of the total, on average. In some Communities, they account for almost all university teaching staff (Canary Islands and Galicia, 98 %; Andalusia, 95 %). Only in Navarre is the opposite the case, as only 17.4 % of lecturers are attached to state institutions, owing to the recent approval of the State University of Navarre. Higher education provision in Navarre is in any case small, with only 22 institutions.

Women teachers (Table 1.13 and 1.14) are well-represented, totalling 299,754 teachers, that is, 57 % of total teaching staff. However, they are for the most part employed in the lower levels of the system, especially in Preschool/Infant Education. As we go up the educational levels, there is a notable fall in the number of female

teachers. So, while they account for 95.6 % of total teaching staff in Infant Education, they amount to only 29.2 % in higher education. This situation is slightly more pronounced in the private sector.

TABLE 1.13. TEACHING STAFF BROKEN DOWN BY LEVEL AND SCHOOL OWNERSHIP (1991/92), WOMEN

EDUCATIONAL LEVEL	STATE	PRIVATE	TOTAL
PRESCHOOL/INFANT	28.020	14.000	42.020
EGB	107.185	47.180	154.365
BUP AND COU	39.376	13.476	52.852
VOCATIONAL TRAINING	21.895	6.825	28.720
SPECIAL EDUCATION (1)	1.756	1.406	3.162
HIGHER EDUCATION (2)	16.656	1.979	18.635
TOTAL	214.888	84.866	299.754

Observations:

(1) Special-purpose Special Education Schools.

(2) 1990/91 figures for university lecturers.

TABLE 1.14. PERCENTAGE OF TEACHERS BROKEN DOWN BY LEVEL AND SCHOOL OWNERSHIP (1991-92), WOMEN

EDUCATIONAL LEVEL	% STATE	% PRIVATE	TOTAL
PRESCHOOL/INFANT	94,91	97,24	95,67
EGB	63,15	69,11	64,89
Lower Cycle	81,41	88,78	83,57
Intermediate Cycle	68,33	71,87	69,33
Higher Cycle	49,99	57,52	52,23
BUP AND COU	53,64	51,36	53,04
VOCATIONAL TRAINING	41,28	45,66	42,24
SPECIAL EDUCATION (1)	65,74	62,96	64,48
HIGHER EDUCATION	29,41	28,25	29,28
TOTAL	55,12	63,23	57,20

Observations:

— 1990/91 figures for university lecturers.

(1) Special-purpose Special Education Schools.

SOURCE: Ministry of Education and Science Planning Office. National Statistical Office.

There are 14,000 Arts and Languages teachers (Table 1.15). This amounts to a 47.6 % increase over the 1989/90 academic year. Language (75 %) and Music (60.8 %) teaching staff grew most, as the LOGSE considers this type of studies as a fundamental part of the curriculum at compulsory levels. The increase in teaching staff was particularly large in the public sector, except for Dramatic Art and Dance, where the number of teachers fell as compared with the 89/90 academic year at state-owned schools and doubled in private-owned institutions.

As with general-system education, Arts and Language teachers are for the most part employed in the public sector, although there are very prominent differences depending on the type of studies and the educational administration. So, whereas

Language teachers are all employed in the public sector (as these are the only schools awarding official certificates), public-sector dramatic art and dance teachers account for less than 50 % on average. Broken down by Autonomous Communities, the private sector has a higher share in the Basque Country, Valencia and Catalonia (though it does not account for half of teachers for most courses). On the other hand, the proportion of private-sector teachers is lower in Navarre, Andalusia and the Canary Islands.

TABLE 1.15. ARTS AND LANGUAGE TEACHERS BROKEN DOWN BY EDUCATIONAL ADMINISTRATION AND SCHOOL OWNERSHIP (1991/92)

	APPLIED ARTS AND ARTISTIC TRADES		MUSIC		DRAMATIC ART AND DANCE		LANGUAGES	
	TOTAL	% STATE	TOTAL	% STATE	TOTAL	% STATE	TOTAL	% STATE
TOTAL MEC(*)	1043	92,81	2881	80,53	182	49,40	1208	100,00
ANDALUSIA	440	100,00	790	77,85	102	72,55	170	100,00
CANARY	169	100,00	119	100,00	0	0,00	62	100,00
CATALONIA	679	72,16	1462	59,71	166	84,94	204	100,00
VALENCIA	195	100,00	1247	55,41	161	43,48	192	100,00
GALICIA	122	100,00	310	71,61	0	0,00	167	100,00
NAVARRA	51	100,00	408	97,79	7	100,00	48	100,00
BASQUE COUNTRY	74	8,11	1203	57,77	0	0,00	146	100,00
TOTAL	2773	88,03	8420	70,48	618	47,25	2197	100,00

Observations:

- Applied Arts and Artistic Trades includes teachers at the Ceramics Schools of Madrid and Valencia.
- Music includes the Higher Singing School teachers.
- (*) Area administered by the Ministry of Education and Science.

SOURCE: Ministry of Education and Science. Planning Office.

The number of general-system educational institutions (Table 1.16) amounts to 27,207. This figure shows a 2.4 % fall over the 1988/89 academic year, owing mainly to the marked decline in the number of Primary Education pupils over this period. The largest fall in relative terms was in special-purpose Special Education schools, especially in the private sector, owing to the process of integration of these pupils into regular schools. Higher education has seen the highest increase, although more Baccalaureate schools have been opened in real terms.

The sharpest decline in the number of schools was in the private sector (3.1 % as opposed to 1.7 % in the public sector).

1.5.3. Schools

TABLE 1.16. SCHOOLS BY EDUCATIONAL ADMINISTRATION, LEVEL AND SCHOOL OWNERSHIP (1991/92)

	PRESCHOOL/AGB		BUP AND COU		VOCATIONAL TRAINING		SPECIAL EDUCATION (1)		HIGHER EDUCATION	
	TOTAL	% STATE	TOTAL	% STATE	TOTAL	% STATE	TOTAL	% STATE	TOTAL	% STATE
TOTAL MEC(*)	8412	6481	1276	645	790	427	188	85	341	280
ANDALUSIA	3148	2390	502	360	387	231	74	31	126	109
CANARY	940	800	107	77	91	72	23	18	42	40
CATALONIA	2969	1711	544	266	465	193	120	37	100	82
VALENCIA	1845	1283	261	158	182	114	54	28	57	51
GALICIA	2009	1662	233	149	188	107	34	16	59	57
NAVARRRE	279	196	40	17	37	19	9	3	22	9
BASQUE COUN.	827	457	183	73	176	65	21	8	46	29
TOTAL	20429	14980	3146	1745	2316	1228	523	226	793	657

Observations:

— 1990/91 figures for higher education institutions.

(*) Area administered directly by the Ministry of Education and Science.

(1) Special Education in special-purpose schools.

SOURCE: Ministry of Education and Science Planning Office. National Statistical Office.

The regulation of Arts and Language Teaching with the reform has boosted demand for these studies, and major changes have taken place over this period; there has been an average increase of 68.5 % in the number of schools as compared with the 1988/89 academic year (Table 1.17). This growth was particularly high in the case of Language Studies, where the number of schools has doubled, from 54 to 112, in three years; and Music Education, with a near 80 % increase (there are another 236 official schools).

TABLE 1.17. ARTS AND LANGUAGE SCHOOLS BROKEN DOWN BY OWNERSHIP AND EDUCATIONAL ADMINISTRATION

	APPLIED ARTS AND ARTISTIC TRADES		MUSIC		DRAMATIC ART AND DANCE		LANGUAGES	
	TOTAL	STATE	TOTAL	STATE	TOTAL	STATE	TOTAL	STATE
TOTAL MEC(*)	38	32	133	82	17	6	67	67
ANDALUSIA	15	15	88	69	10	5	16	16
CANARY	4	4	2	2	0	0	2	2
CATALONIA	24	17	72	42	7	3	7	7
C. OF VALENCIA	6	6	91	43	44	17	6	6
GALICIA	4	4	41	31	0	0	7	7
NAVARRRE	2	2	46	45	1	1	2	2
BASQUE COUNTRY	9	1	60	30	0	0	5	5
TOTAL	102	81	533	344	79	32	112	112

Observations:

— Applied Arts and Artistic Trades includes teachers at the Ceramics Schools of Madrid and Valencia.

— Music includes the Higher Singing School teachers.

(*) Area administered directly by the Ministry of Education and Science.

SOURCE: Ministry of Education and Science Planning Office.

CHAPTER 2

NEW EDUCATIONAL POLICY GUIDELINES (PRIORITIES, OBJECTIVES, AIMS) REFLECTED IN LEGISLATION AND RESPECTIVE REFORMS

A criterion based on the division of powers between the educational administrations has been followed in preparing this chapter. So, the first section refers to Ministry of Education and Science measures both as a general State body and an educational administration in the area it manages. The other sections describe the educational policy lines of the individual Autonomous Communities in the exercise of their full powers.

2.1. NEW EDUCATIONAL POLICY GUIDELINES APPLICABLE NATIONWIDE AND IN THE AREA ADMINISTERED BY THE MEC

During the 1991/92 and 1992/93 academic years, Ministry of Education and Science policy has addressed the implementation of the General Arrangement of the Education System (Organic) Act (LOGSE), passed in October 1990, which is the framework for the overall reform of non-university education, both with respect to the development of rules and guidelines and the implementation of measures to improve teaching quality consistent with the principles established in the above Act.

In the period covered by this report, the main effort has centred on the implementation of the Act by means of the appropriate Royal Decrees and other rules to set out and implement it; it has also addressed the improvement of the School network, teacher assignment and the start-up of educational programmes that provide, on the one hand, for an effective introduction of the Reform and, on the other, for an all-round improvement in the quality of the system.

The establishment of the system of rules and other measures to carry out and implement the Act have been discussed and negotiated with the Autonomous Communities with educational powers and with the different sectors of the educational community.

2.1.1. Development of rules and guidelines

The LOGSE can be considered as almost fully developed as of the end of 1993, as far as the rules applicable both nationwide and in the area under the Ministry of Education and Science's jurisdiction are concerned.

Of the prominent rules passed to regulate general-system education, the following deserve a special mention:

- Royal Decrees 1178/1992 and 1179/1992, of 2 October, to establish the minimum teaching requirements and the curriculum for the Baccalaureate, respectively. These rules regulate the basic aspects of the core subjects and the different Baccalaureate types to implement the Royal Decree on Baccalaureate structure.
- Royal Decree 676/1993, of 7 May, to establish general guidelines on certificates and the appropriate minimum teaching requirements for vocational training.

- Royal Decrees 808 to 818/1993, of 28 May, to establish the certificates and the appropriate minimum teaching requirements for the Chemistry family and Royal Decrees 1067 to 1077/1993, of 2 July, to establish the curricula/curriculos for the educational cycles corresponding to the certificates for the Chemistry family.

These Royal Decrees are the first to be published on the new organization of vocational training in line with the framework established in the LOGSE.

- Royal Decrees 819/1993, of 28 May, and 929/1993, of 18 June, to pass the respective Organic Regulations on infant, primary and secondary schools. These Regulations provide for the adaptation of the organization and running of schools teaching the different educational levels to the requirements of the new Act.

In addition to these decrees, a series of provisions have been issued related with the curriculum, books and teaching aids, assessment, introduction of new stages or cycles, and integration and catering for the pupils with differing abilities.

Of the set of rules concerning special-system education, it is important to underline the new regulations on arts teaching:

- Royal Decree 389/92, of 15 April, to establish the minimum requirements of schools that teach Arts Studies, specifying the criteria that define the new school model, depending on the grade and number of disciplines taught.
- Royal Decree 754/92, 26 June, and Order of 1 August 1992, which establish the minimum teaching requirements and the curriculum, respectively, for Dramatic Art teaching.
- Royal Decree 755/92, of 26 June, and Order of 1 August to establish the minimum teaching requirements and the curriculum, respectively, for elemental-grade Dance teaching.
- Royal Decree 756/92, of 26 June, and Order of 1 August to establish the minimum teaching requirements and curriculum for elemental and intermediate-grade Music.

These rules are completed by other ministerial provisions, such as the order regulating the conditions for opening and running Music and Dance Schools, in which the Local Administration plays an important role.

The regulations on minimum teaching requirements and other aspects of major importance, like the establishment of the National Quality and Evaluation Institute (Royal Decree 928/93, of 18 June), admission to the public teaching service (Royal Decree 850/1993, of 4 June) or the set of rules for university entrance examinations, are applicable nationwide.

The definition of the curriculum and other aspects regulated in the period concerned, such as the establishment of the Distance Education Innovation and Development Centre (Royal Decree 1180/1992, of 2 October), of Teachers' Centres (Royal Decree 294/1992, of 27 March) and of Training, Innovation and Development Centres for Vocational Training, or the rules governing life-long teacher training and social guarantee programmes and others mentioned earlier are confined to the area administered by the Ministry of Education and Science, as they are the responsibility of the different Autonomous Community educational administrations.

2.1.2. Introduction of new curricula

The new arrangement of the education system is being gradually introduced over a maximum term of ten years, whereby priority is given to teaching quality over the rate at which it is implemented. In the 1991/92 academic year, the process of introduction got under way with second-cycle infant education (3-6 years). First-cycle Primary education (7-8 years) was started up in 1992/93, continuing with the second cycle (9-10 years) this academic year (1993/94), and successive cycles until this stage has been fully introduced in 1995/96.

At the same time, the percentage of Baccalaureate or Vocational Training schools implementing postcompulsory experimental reform plans increased. This was a preliminary step for these schools, once they had been converted into secondary schools, to bring forward teaching of new secondary education curricula, both compulsory (12-16 years) and the Baccalaureate (16-18 years), to 1992/93, and to introduce intermediate and higher-grade vocational modules on an experimental basis.

As regards arts education, first-year elemental-grade Dance curricula, first and second-year elemental-grade Music and first-year higher-grade Dramatic Art were introduced in 1992/93. The introduction of new Conservation and Restoration of Cultural Treasures curricula, begun in the previous year, was also continued.

2.1.3. Vocational Training reform

Vocational Training is undoubtedly one of the top educational policy priorities. During 1992 and 1993, the work on improving current vocational training and preparations for its reform continued. An ambitious "Vocational Training Reform Plan" was submitted in January 1992. It develops the model set out in the LOGSE for this educational level, based on a new concept of vocational training which provides for the integration of basic vocational training into compulsory secondary education, the reform of the contents of specialized, postcompulsory vocational training and training negotiated between educational institutions and plants.

The plan covers a set of measures needed to carry out the process of reforming these studies in an orderly manner and sets out a schedule for their implementation. The lower training cycles referred to above have already been regulated and a full catalogue of qualifications will shortly be available.

Planning of vocational training provision whilst ensuring its educational quality, both as regards teachers and the resources and equipment needed to teach it, evaluation and adaptation of employment training, structure of the regular vocational and occupational training provision, provision of distance training cycles, establishment of a vocational guidance system, vocational training for pupils with special educational needs, the development of Social Guarantee Programmes and, finally, approval of vocational qualifications by the European Community are some of the main measures.

2.1.4. Measures designed to improve quality

Essential measures on the quality of the system, mainly concerning teacher training, the inspection service, the production of didactic materials for teachers and, generally, the strengthening of school support systems, have been adopted and built up over this period.

Alongside the adoption of specific measures to improve teaching quality, such as increasing staffing levels to reduce the pupil/teacher ratio and financial modules for schools, there are other measures that amount to consistent policy lines in educational reform implementation rather than individual measures.

Apart from the legal provisions and teacher training, teaching aids have been circulated to assist teachers in introducing the reform, providing information on didactic resources, guidance, tutorship, language teaching and what are known as

lateral curriculum subjects (ethics and civics, environmental, consumer, health and peace education, equal opportunities and road safety).

With respect to these lateral disciplines, educational activities and the publication of teaching materials have continued as part of the First Equal Opportunities Plan or under the Agreement with the Ministry of Health and Consumer Affairs concerning health education, as have activities under the environmental education programme: Nature Classrooms and Abandoned Village Reclamation.

Of the measures designed to improve education system quality, it is important to mention the New Technologies Programme which was extended during the 1991 to 1993 academic year. As part of this programme, an experimental distance education plan, based on the use of new technologies, has been developed.

Another series of priorities are established as part of the Reform:

- **Educational, psychological and pedagogical guidance** to cater for infant and primary schools, which has been restructured by setting up a network of teams that undertake general or specialized duties, the latter being devoted to handicapped pupils or pupils with special needs. Guidance departments were started up as of October 1992 at secondary schools; these are assigned a specialist in pedagogics and psychology and two support teachers.
- **Life-long teacher training**, where the network has been built up. Special attention has been paid to training groups, like inspectors and management teams, whose duties involve evaluating and running schools and have a major impact on the quality of the education system. Another aspect that merited particular attention in the 1992/93 academic year was training and retraining for teachers who are to teach specialized vocational training in the future.
- **The programme of integration of pupils with special educational needs**, where there was a marked increase in the number of schools, pupils and teachers covered by the programme. Furthermore, the Ministry of Education submitted a discussion document on special education in special-purpose schools, designed to improve the quality of this kind of teaching.

Policies designed to meet the growing social demand for **arts and language education and adult education** also deserve a mention, where the measures adopted mainly addressed:

- a) Increase and improvement of foreign language teaching by extending the provision of a second foreign language in the Baccalaureate and bringing forward learning of the first foreign language, now started in second-cycle primary education (8 years), and, therefore, the number of specialized teachers and the training of foreign language teachers increased. More Official Language Schools have been set up, the languages taught there have been extended and the number of conversation assistants has increased.
- b) Encourage the opening of integrated schools, where both primary and secondary education is taught together with elemental and intermediate-grade Music and Dance, and of higher-grade Conservatories.
- c) Extend the provision of distance education at all educational levels, giving priority to studies more related with social and career advancement for adults: compulsory secondary education, official language teaching and specialized vocational training.

2.1.5. Other educational priorities

2.2. NEW EDUCATIONAL POLICIES IN THE AUTONOMOUS COMMUNITY OF ANDALUSIA

2.2.1. Application and implementation of the Educational Reform in general-system, non- university education

In line with the planned schedule, 215 schools were authorized to bring forward **Infant Education**. A total of 11,235 pupils aged 3 benefitted from this measure in the 1991/92 and 1992/93 academic years.

Apart from the change in the curriculum for this stage, the lowering of the infant school starting age has entailed the following measures:

- Provide schools educating pupils aged 3 years with a module of equipment and teaching aids appropriate for that age group and that cover the needs arising out of the curriculum.
- Assign a the monitor-carer, a new concept in the education system, to schools that meet given requirements.
- Implement a special Further Training Plan for teachers who are to impart the authorized education.

In the 1992/93 school year, **first-cycle Primary Education** was introduced in all the educational institutions teaching this stage in the Autonomous Community of Andalusia, that is, in 2,785 schools with a total of 220,709 pupils aged between 6 and 8 years.

The authorization to bring forward **Compulsory Secondary Education** meant that this new level was implemented at a total of 150 schools in 1992/93, affecting 24,105 pupils.

The authorization of schools to bring forward Compulsory Secondary Education entailed equipping schools with an Arts Education Classroom, a Technology Classroom, a Language Laboratory, setting up Guidance Departments with a psychologist/educator and, where appropriate, Speech Therapists and Special Education specialists, and also drawing up a Special Teacher Training Plan for teachers starting up Compulsory Secondary Education.

As part of **Postcompulsory Education**, **159 new Experimental Baccalaureates** were authorized and brought forward to the 1992/93 academic year. Their breakdown by types is as follows:

— Natural and Health Sciences	66 Baccalaureates
— Social Sciences	58 Baccalaureates
— Technology	35 Baccalaureates

And, finally, 73 new **experimental Vocational Training modules** had been authorized for introduction by the 1992/93 academic year.

During the 1991/92 and 1992/93 academic years, an effort has been made, pursuant to the LOGSE, to adapt the contents, structures, teaching and provision of **Regular Vocational Training** to the needs of the labour market and the considerations of economic and social development in the Autonomous Community of Andalusia.

This has led to a series of measures and initiatives of which the following stand out:

- *Regular Vocational Training curriculum reform*
- *Stepping up Vocational Training Teacher Training programmes:*
 - Vocational Training Teacher Training programmes organized jointly with employers
 - Informative courses and plans on the new Vocational Training arrangement for all Head teachers and Deputy heads.

This has been done mainly through two types of measures:

- a) Regulating and enhancing the rules on social and institutional participation in school affairs.
- b) Encouraging social and institutional cooperation on common educational projects by means of agreements, such as those entered into with town councils for the development of Adult Education or with Provincial Councils and local corporations for the development of Compensatory Education.

A) Special Education and Integration

The increase of schools authorized for integration in recent years is detailed below

ACADEMIC YEAR	STATE	POSTCOM-PULSORY	PRIVATE
91/92	460	-	44
92/93	462	9	44

A total of 31,690 pupils with varying degrees and types of special educational needs were catered for in Andalusia; in some cases, these needs are severe and permanent and, in others, they are temporary or transitional educational needs.

This group is schooled as specified in the following table.

	SPECIAL-PURPOSE SCHOOLS	REGULAR SCHOOLS	INTEGRATION SCHOOLS
State schools	2.440	13.663	10.289
Private schools	2.724	1.899	675
TOTAL	5.164	15.562	10.964

The breakdown of teaching and non-teaching staff assigned to authorized integration schools is as follows: 238 Hearing and Language teachers, 866 Integration Support teachers and 136 Carers.

Experimentation with integration at Postcompulsory and Compulsory Secondary Schools was formally and officially started in the 1992/93 academic year, although some schools had been catering for pupils with various types of disabilities in previous academic years.

As far as in-school **educational, vocational and career guidance** is concerned, the 1991/92 academic year saw the establishment of Guidance Departments at 26 Secondary Schools in the Autonomous Community, which grew to 102 in the 1992/93 academic year; so there are now a total of 158 formally constituted Guidance Departments. These departments are headed by a teacher specialized in Psychology and Pedagogy and their members are tutors, Deputy Heads and integration support teachers for this educational stage.

With regard to external support, the Educational Promotion and Guidance Teams have been performing the duties conferred on them by the Decree on their establishment (November 1983) to support the education system over these years, especially at the Infant Education and Basic Education levels; and these teams have supported and advised teachers and schools on all the issues concerning Special

2.2.2. Promotion of democratic management of educational institutions

2.2.3. Catering for educational diversity and development of solidarity in the new education system

Education and Integration since the integration programme was started up in Andalusia in the 1986/87 academic year.

With respect to the human resources on these teams, there has been a notable quantitative increase over recent years. There are three External Support Teams (EPOE, EATAI and SAE) in Andalusia today with altogether 890 members who have wide-ranging professional qualifications.

B) Compensatory Education:

In this policy field, the Department of Education and Science started up a series of programmes designed to compensate for the possible educational consequences arising out of economic, social and cultural deprivation. These programmes were:

- **Combatting Absenteeism from School:** its purpose is to stop casual workers' children interrupting the teaching and learning process as a result of seasonal migration. In the 1991/92 academic year, 229 agreements were entered into and catered for 20,047 pupils and in the 1992/93 academic year, 164 agreements were concluded to cater for 20,457 pupils all over Andalusia.
- **Preschool at home:** it seeks to provide educational care for children of preschool age who live a long way from population centres and/or educational institutions. This programme is intensely centred on repeated contact with the parents of the children concerned, getting them involved in the learning process of their children. Twenty-seven measures were implemented in the 1991/92 academic year with a total of 395 pupils and the same number of measures catered for 386 pupils in 1992/93.
- **Preferential educational policy schools:** any schools located in sparsely populated rural areas or on the fringes of urban areas are considered thus. Rural grouping has been much intensified and will allow for better introduction of the LOGSE model of primary education in sparsely populated areas by incorporating the necessary specialists and supports. Likewise, the number of urban schools that have secured backing as Preferential Educational Policy Schools has increased by 22.
- **Hospital Classrooms:** educational provision for sick children hospitalized over long periods of time continues to raise much expectation among hospital users. In the 1991/92 academic year, 411 children were attended at 26 classrooms and 520 children were schooled in 23 classrooms in 1992/93.
- **Free school books:** all the Basic Education schools located in Preferential Education Policy Districts and Preferential Education Policy Areas, urban and rural schools in areas declared as Preferential Education Policy areas, rural state primary schools, rural schools with four to seven units, boarding schools, agreed school-homes, families covered by the Andalusian Solidarity Programme and schools providing extraordinary or temporary schooling receive free school books and printed teaching aids. This programme covered 968 schools and 225,816 pupils in the 1991/92 academic year and 959 schools and 260,861 pupils in 1992/93.
- **Occupational classrooms:** the beneficiaries of these classrooms are pupils who have completed compulsory schooling and have not obtained the appropriate certificate nor sufficient vocational qualifications to start working life. These classrooms have been adapted to be incorporated into Vocational Training institutions, the trend being to transform them into Social Guarantee Programmes. In the 1991/92 academic year, 77 classrooms catered for 1,537 pupils, whereas the same number of classrooms catered for 1,574 pupils in the 1992/93 academic year.

The new educational policy guidelines in the Autonomous Community of the Canary Islands concerning the Educational Reform in the 1991/92 and 1992/93 academic years address the start-up of the new educational system as per the deadlines and provisions established under Royal Decree 986/1991, of 14 June, to pass the schedule for implementation of the new arrangement of the education system specified in the LOGSE.

The policy lines have addressed, on the one hand, adaptation and authorization for schools to teach new studies and, on the other, their curriculum and academic arrangement.

The second cycle of *Infant Education* began to be gradually introduced in the 1991/92 academic year, experimentally in 15 schools working on authorized projects. The above 15 schools and another 4, 19 altogether, taught 2nd-cycle Infant Education in the Canary Islands in the 1992/93 academic year, and the development of rules and guidelines was concluded by:

- a) Area Decree 89/1992, of 5 June, to establish the Infant Education Curriculum.
- b) Order of 29 September 1992 on the gradual introduction of 2nd-cycle Infant Education.
- c) Resolution of 20 October 1992 to issue instructions on the production of curriculum projects, school organization and guidelines for assessment.
- d) Order on Infant Education Evaluation (Order of 24 March 1993).
- e) Authorization for schools to teach 2nd-cycle Infant Education (Order of 1 September 1993).

First-cycle *Primary Education* began to be introduced in all schools in the 1992/93 academic year, and the legal framework was set out in the above year, as follows:

- a) Curriculum for the stage (Area Decree 46/1993, of 26 March)
- b) Evaluation (Order of 29 March 1993)
- c) Order on the introduction of Primary Education, to regulate the academic, organizational and operational structure of schools and of the stage (Order of 15 July 1993).

The teaching of 2nd-cycle *Secondary Education* has been authorized in advance of the deadlines for the general introduction of the stage as set out in the schedule for implementation of the LOGSE in preparation for the introduction of the new Baccalaureate and the new Vocational Training Cycles. The rules to regulate the stage are:

- a) Orders to authorize schools to introduce 2nd-cycle Compulsory Secondary Education (Order of 10 July 1992 and Order of 29 March 1993).
- b) Resolution with instructions for bringing forward teaching of the 2nd-cycle of the stage (15 July 1993).
- c) Procedure for authorizing private schools to teach the stage (Order of 19 January 1993).
- d) Order to establish the continuity of experimentation with French as a 2nd language in EGB schools (Order of 15 May 1991) and Resolution to authorize experimentation with French as a second language in 7th and 8th-year EGB (Resolutions of 30 October and 25 November 1992). A total of 71 schools have been authorized.

2.3. NEW EDUCATIONAL POLICY GUIDELINES IN THE AUTONOMOUS COMMUNITY OF THE CANARY ISLANDS

- e) Advance teaching of Compulsory Secondary Education (ESO) (Resolutions of 24 August 1992 and of 23 March 1993).
- f) ESO evaluation (Order of 13 May 1993).

With regard to *Vocational Training*, further experimental modules have been authorized at schools who submit their projects, a total of 24 modules being taught to 594 pupils in the 1991/92 academic year and a total of 35 to 858 pupils in 1992/93 academic year.

Moreover, the Hotel Trade and Tourism Career Working Group completed the technological experts phase in the 1991/92 academic year.

This Group ended its work in the 1992/93 academic year and the family of Hotel Trade and Tourism Careers was defined.

2.4.

NEW EDUCATIONAL POLICY GUIDELINES IN THE AUTONOMOUS COMMUNITY OF CATALONIA

2.4.1.

An education system model

In exercising its full powers in educational matters, the Catalan Autonomous Government seeks to build up an education system model that has clear objectives for the learning process, that is run effectively and is regionally balanced -in view of the diverse physical, demographic and sociological make-up of the area; a highly adaptable education system as close as possible to the realities in the country.

The model for school ownership is plural, and private institutions and organizations play a prominent role to ensure freedom of choice. A model that is competitive as to all the qualitative aspects that define it.

In sum, a model and a system that pursues a general objective centred on pupils' full personal development and their scientific and technical training and education in the humanities. A model that must assure linguistic skills in the use of the Catalan language and knowledge of Catalonia's history and culture, that must promote the development of artistic sensibility, health and physical and sports education, that must encourage the acquisition of civic attitudes, especially respect for individuals and the environment, and intergenerational solidarity.

2.4.2.

Objectives

The Catalan Autonomous Government set a series of specific objectives in educational matters for the period covered by this Report:

- Continue the process of development and implementation of the Educational Reform,
- Step up language teaching, seeking to make language teaching at compulsory levels as effective as possible and improve the network of Official Language Schools.
- Increase the possibilities of Vocational Training. An agency will be set up in which all the sectors concerned will participate for the purpose of coordinating vocational training and social guarantee programme provision.

Another aim in this field is to extend Transition to Work plans and improve cooperation with the Chambers of Commerce, Industry and Shipping.

- In the field of Arts Education, the specialization programmes to train teachers to teach Music as part of compulsory education will continue. The regulation of Music Schools is also under way.

— Start up the implementation of Distance Education and all other non-class attendance education.

The general objective is to encourage the development of participatory attitudes in the school community, among both pupils and parents and teachers.

As far as **pupils** are concerned, two major points need to be stressed:

- On the one hand, specification and amendment of Pupils' Rights and Duties;
- Improvement of school and vocational information and guidance policies.

With regard to **parents**, it is planned to substantially improve their participation through School Boards and Parent Associations. A Parent Training School will be set up to meet this objective.

With respect to **teaching staff**, the end objective is to establish a new culture among teachers to foment higher professional and social status based on a better level of professional training. Notions of professional promotion and career will be introduced with a view to raising the quality of their professional work.

The Catalan Autonomous Government seeks to continue the process of introducing the new arrangement of the education system by means of proper and adequate planning. The process of developing one of the essential instruments, the School Map, continues and this is updated and adapted at all times to the new demographic outlook and budgetary allocations. The basic objective is to introduce the Educational Reform properly and orderly, guaranteeing all the qualitative aspects to the full, while efficiently managing all kinds of resources earmarked for these purposes.

The most prominent legislative measures between September 1991 and September 1993 are:

- Decree 75/1992, of 9 March, to establish the general arrangement of infant, primary and compulsory secondary teaching in Catalonia.
- Decrees 94, 95 and 96/1992, of 28 April, to establish the arrangement of the infant, primary and compulsory secondary education curricula/curriculos, respectively.
- Decree 111/1992, of 11 May, to set up the Catalan Distance Secondary Education Institute in Barcelona.
- Decree 154/1991, of 29 July, to pass the schedule for the implementation of the new arrangement of the education system in Catalonia.
- Decree 175/1992, of 4 August, to establish the adaptation of educational agreements in effect to the new arrangement of the education system in Catalonia.
- Decree 179/1993, of 27 July, to regulate Music and Dance schools.
- Decree 180/1993, of 27 July, to amend the schedule for implementation of the new arrangement of the education system.
- Decree 181/1993, of 27 July, to establish the adaptation of educational agreements in effect to the new arrangement of the education system in Catalonia.

2.4.3. Agents

2.4.4. New education system

2.4.5. Legislative measures

- Order of 22 July 1993, to authorize various teaching institutions and cooperative organizations for experimental social guarantee programmes.

2.5. NEW EDUCATIONAL POLICY GUIDELINES IN THE AUTONOMOUS COMMUNITY OF GALICIA

Experimentation with Compulsory Secondary Education continued in the 1991/92 academic year, the Primary and Compulsory Secondary Education curricula/curriculos were designed and were submitted to the different sectors of the Educational Community for consultation and Infant Education started to be extended to children aged 3 years, 30 % of pupils of this age starting school.

The Decree to establish the Infant Education curriculum was passed in December 1991.

The procedure for introducing second-cycle Infant Education was regulated in the 1992/93 academic year and the education system opened its doors to more children aged three years to reach a percentage of around 60 %.

The Primary Education curriculum was passed in July 1992 and the first cycle was introduced as of September 1992 in all schools.

In order to assist teaching staff in their work, schools were supplied with various didactic aids addressing, above all, the production of the educational project, school curriculum project and teaching units.

Specialist Music teachers also began to be admitted to a total of 80 schools in the Autonomous Community during these two academic years.

At the same time, the network of school support services was extended with the start-up of new district Psychological and Pedagogical Support Teams in Ordes, Ortigueira and Vimianzo in Corunna and in Cangas and Porriño in Pontevedra.

The disabled pupil integration plan was extended to 15 new schools in the 1992/93 academic year.

As of the 1992/93 academic year, courses regulated under General Education Act 14/70 of 4 August started to be gradually replaced and funding of the Educational Reform for advanced introduction of 3rd-year Compulsory Secondary Education (ESO) began. For this purpose, the above-mentioned 3rd-year ESO courses were started up at 28 Vocational Training Centres with a total of 101 groups and 2,755 trainees in the 1992/93 academic year. Orders of 20/7/92 (DOG 25/8/92) and of 16/9/92 (DOG 1/10/92).

Six level-2 and 5 level-3 experimental modules also started to be introduced in the 1991/92 academic year and 3 level-2 and 4 level-3 modules in the 1992/93 academic year. Orders of 17/6/91 (DOG 5/7/91), of 20/9/91 (1/10/91) and 11/6/92 (11/8/92).

The ESO curriculum was approved in April 1993.

Navarre's educational policy centres mainly on the development and implementation of the LOGSE, which includes, among other measures, the production and publication of curricula, the definition of the School Map of schools which will teach the different levels of the new education system and the assignment of teaching staff to the above-mentioned levels and schools.

It is also important to mention the introduction of a second language as part of educational provision and the establishment of the Navarre Distance Language School, the establishment of the Resource Centre and, moving on to another level, the institutional consolidation of the State University of Navarre.

Educational policy in the Basque Autonomous Community in the 1991/92 and 1992/93 academic years was marked by a broad-based School Pact which must be valued both for its content and its significance.

The coalition government formed in 1991 considered it urgent to undertake a genuine qualitative reform of the system on the basis of a school pact between all the sectors involved in the educational act. Thus it undertook to encourage a participatory process that would provide for the conclusion of a school pact between all the sectors involved, and that would be defined as the occasion to ultimate legal and administrative discussions, to create a climate of security, consensus, understanding and trust, that would consolidate the educational sector as a factor of social cohesion and cultural integration, and that would permit it to centre its efforts on the demands of society today: qualify and renew the educational fabric by putting into effect the planned reform.

The pact concluded tackles the major problems of funding and planning of the Basque education system: teachers' pay system, free education, overall planning of educational provision or aspects of the curriculum and language regularization. Thus, for example:

- A new pay system is developed that seeks to incentivate teachers dedication to their job and is designed to gradually put the networks on to the same level, eliminating any differences between them.
- The full agreement system for private-sector education is extended from three to sixteen years and also specifically considers vocational training and module revision.
- A criterion of stability and balance between networks is established to allow for the definition of the new school map.
- The current bilingual education model provision is maintained to meet social demand.
- Linguistic profiles, one vehicular and the other on qualifications for teaching in Euskera (Basque), are established for teaching staff, leading to the design of school staffing and the medium-term language training plans.
- Simplification of the school network with the finalization of the process of ikastolas (Basque-language schools) integration begun in 1988 and the final definition of the two school networks: state-owned and private networks.

In its legislative dimension, the School Pact translates into the drafting and passing by the Basque Parliament (February 1993) of two basic Acts: the Basque State-owned School Act and the Basque Autonomous Community Non-University

2.6. NEW EDUCATIONAL POLICY GUIDELINES IN THE STATUTORY COMMUNITY OF NAVARRÉ

2.7. NEW EDUCATIONAL POLICY GUIDELINES IN THE BASQUE AUTONOMOUS COMMUNITY

Teaching Corps Act. Both are the result of a profound reflection on the state-owned school model and seek to achieve schools that are deeper rooted in community and have considerable freedom in the administration of all their affairs: educational, organizational, financial and personnel.

If an agreement of this type can be judged from the viewpoint of its content and its specific measures, it must also be assessed with respect to its significance its overall worth in the context in which it comes about. The agreement provides a historic opportunity to overcome former disputes in the Basque education system and make headway in building a climate of understanding, social dialogue and consensus.

Vocational Training and the bilingual model of education are top of the list of educational policy priorities in the Community of Valencia.

2.8. NEW EDUCATIONAL POLICY GUIDELINES IN THE AUTONOMOUS COMMUNITY OF VALENCIA

2.8.1. Vocational Training

The essential policy lines in this field can be divided into:

- Definition and experimentation with a new model;
- Encourage relations between the education system and the system of production;
- Europeanize vocational training;
- Provide teacher training and refreshers.

With respect to the definition of the model, a process of experimentation began in the 1987/88 academic year during which various level-2 and level-3 vocational modules have been introduced into Postcompulsory Secondary schools, which can be broken down as follows for the last two academic years.

	1991/92 ACADEMIC YEAR	1992/93 ACADEMIC YEAR
No. of schools	27	37
No. of level-2 modules	11	43
No. of level-3 modules	18	33
No. of pupils	1.490	2.099

These modules cover almost all the families of occupations and encompass the most prominent productive sectors. Another aspect to be underlined is the methodological and didactic innovation introduced in the different areas, where both the novelty of the techniques and their diversity are important.

An essential element in new vocational training is In-plant Training which consists of trainees completing a compulsory training period in companies where they can apply their theoretical knowledge.

The immediate predecessor of this educational experiment are the voluntary sandwich courses carried out by traditional Vocational Training pupils.

The total number of pupils, including Vocational Training pupils and pupils taking Vocational Modules have evolved as shown below.

	1991-92 ACADEMIC YEAR	1992/93 ACADEMIC YEAR
No. of pupils	7.025	8.992
No. of schools	115	115
Companies	2.454	3.584

A fundamental aspect of the new Vocational Training model is to link educational practice to the demands of the socioproductive environment which sometimes requires complementary measures and resources. In this respect, the transition programme complements the central aspects under experimentation.

This programme is divided into projects on:

- Business simulation (minicompanies): 65 projects
- Transition Itineraries: 30 projects
- Vocational Preparation projects: 15 projects
- Cooperatives: 30 projects.

These projects seek to build up the enterprising spirit of pupils and thus facilitate the transition from education into working life.

Another prominent policy line is to europeanize Vocational Training by encouraging schools to participate in European training programmes, especially the PETRA, FORCE and EUROFORM projects.

Participation in the PETRA programme has been incentivated and backed by the Department itself, encouraging schools to draw up projects or carry out the activities set out in the European programme, giving them the technical support they need to carry out the different projects which are broken down as follows.

PETRA II Action 1a

	1991-92 ACADEMIC YEAR	1992/93 ACADEMIC YEAR
No. of pupils	112	206
No. of schools	5	14

PETRA II Action 1b

	PHASE B1	PHASE B2
No. of schools	2	5

Support for participation in the FORCE project is justified by the need to establish links between initial and continuing training, as a strategy to bring educational institutions closer to the system of production and as a formula for detecting training needs and adapting educational practice to the demands of society and the labour market. Projects have been carried out in 3 vocational training centres.

The same concerns as mentioned above motivated participation in the EUROFORM programme which was started up at one Vocational Training centre.

The **Valencian Vocational Training Plan** was set out in order to follow up and take this educational policy further; it is the turning point in the introduction of new Vocational Training, its immediate reference point being the above-mentioned experimental process.

This Plan seeks to achieve the following objectives:

- Have society as a whole value Vocational Training by improving knowledge of its educational validity.
- Provide the education system with more sophisticated mechanisms to ascertain educational, training and vocational needs.
- Deepen the links between Vocational Training and the system of production.
- Open up the system to broad sectors of the adult and adolescent population by providing broader-based, more diversified and adapted training.
- Improve training imparted by means of curricula better adapted to technological change.
- Raise the quality of Vocational Training teaching considerably by means of a sustained process of human and material resources improvement.
- Ensure optimum use of public Vocational Training infrastructures.
- Establish a system of equivalents and approvals between Regular Vocational Training studies and knowledge acquired in Occupational Training and through work experience.

In order to meet these objectives the Valencian Vocational Training Plan proposes the following measures:

- Agreement between the Public Administrations and between the latter and employer and union organizations to pool resources and efforts.
- Set up channels of participation for all the strata concerned, especially through decentralization mechanisms.
- Develop a system to identify the vocational qualifications really needed by the Valencian system of production.
- Flexible and optimum use of human and material resources available in the current network of institutions.
- Organize and implement a system to disseminate information and vocational guidance at the appropriate level.
- Establish mechanisms that guarantee proper management of the transition to working life and follow up and evaluate the process of transition.

2.8.2. The bilingual education model

The peculiar geographical distribution of the Castilian and Valencian languages and the Autonomous Community legal framework, particularly article 7, item 4, of the Statutes of Self-government that orders **defense and special respect for the recovery of Valencian** and article 19, item 2, of the Use and Teaching of Valencian Act that **demand that Valencian pupils master spoken and written Valencian on an equal footing with Castilian**, involves the school system in the Community of

Valencia adopting a monolingual education model -with Castilian as the teaching language and Valencian as a subject- for the area where Castilian is the dominant language and a bilingual education model -with Valencian and Castilian as the teaching languages- in the area where the Valencian language is dominant; this is termed **model of enrichment**.

The fundamental feature of the bilingual education model is that it is designed for all pupils and not just for Valencian speakers. Its main objective is for all pupils - whatever their mother tongue- to effectively master the two languages, without prejudice to learning and gaining a working knowledge of a foreign language as of an early age or another later, where appropriate.

In view of the complex sociolinguistic realities of the social environment at individual schools, this bilingual education model is divided into **programmes** so as it may be adapted to very heterogeneous circumstances and cope with very different social and educational situations.

There are various programmes under way in the present educational stages:

— **Infant and Primary Education:**

- **Language Immersion programme** designed for the most part for Castilian speakers. The general characteristics of this programme are: volunteering by families, bilingual teachers and no knowledge of Valencian on the part of the pupils. It seeks to achieve all the linguistic and academic objectives by having pupils speak a different language at school than they do at home.
- **Valencian Teaching Programme** for pupils who are mostly Valencian speakers resident in the area where Valencian is the dominant language. It seeks to give prestige to the pupils' own language by using it as the teaching language and increasing communicative ability as a basis for mastering the other official language.

If, for any reason, it is not possible to implement the above programmes, the following are applied.

- **Gradual Incorporation Programme**, basically designed for pupils in the area where Valencian is the dominant language. In view of the fact that its central feature is the use of Castilian as the teaching language, there will be a very different approach depending on whether the pupils are mostly Castilian or mostly Valencian speakers.

— **Secondary Education:**

- **Valencian Teaching Programme**, in which most subjects are taught in Valencian.
- **Gradual Incorporation Programme**, in which lessons are taught in Castilian, except some areas that are taught in Valencian.

Furthermore, the objective that all pupils master the two official languages sets a challenge for non-university level teachers as a whole, which, although it is not new, does require a new initial and life-long training plan for teachers in general and for language teachers in particular.

The teacher's job is to guide the process of acquisition of communicative abilities in Valencian and Castilian, and this involves a descriptive knowledge of the workings of the two languages. In the Community of Valencia, the linguistic proximity of the two languages, of each pupil and the fact that the languages are in contact means that teachers have to meet with various demands, including:

- Take into account the great diversity there may be in pupils and classes, especially at the lower levels, mainly from the sociocultural and sociolinguistic viewpoint.
- Adopt, as a working tool, a multiple communicative ability model, defined on the basis of the verbal repertory of each pupil, the psycholinguistic skills that they are able to use and their metalinguistic reflection levels.
- Adopt a didactic model that takes into account three points:
 - a) The importance of macrosociolinguistic factors (use and status of the different languages in society, their prestige, etc.) and sociopsychological factors (perception of the linguistic vitality of each of the languages, attitudes, stereotypes, ...) and the various sociolinguistic codes that their pupils bring with them to school.
 - b) Integrated approach to the three languages on the curriculum.
 - c) Possibility of improving learning of a language -especially Valencian, with little social presence outside the colloquial sphere- through the use of real documents and the acquisition of contents from different areas.

The Educational Administration's commitment Valencian language teaching to non-university teachers translated in 1991/92 and 1992/93 into the Valencian Technical Language Training Plan, which is summarized below:

1991/92 ACADEMIC YEAR:

Total courses:	187
Total students enrolled:	7,702

1992/93 ACADEMIC YEAR:

Total courses:	215
Total students enrolled:	6,997

CHAPTER 3

STRUCTURES, CURRICULA AND TEACHING METHODS

As a result of the reform process of the education system under way today in Spain, there have been changes in the curricula for all the levels and types of education. In this section, we first deal with the changes that the reform has entailed at the different levels of non-university General-system Education. Secondly, we also point out some changes that are taking place in higher education and later go on to describe the changes in Arts and Language Teaching, which make up what is known as Special-system Education, to finally mention Special Education.

One of the most important manifestations of the division of powers in educational matters within the Spanish State (section 1.2.1) is the determination of non-university level education curricula. The State is responsible for setting the "**minimum teaching requirements**", that is, the **core** minimum requirements or the **basic minimum core curriculum** that is to be taught nationwide to ensure the essential unity of the system, basic comprehensive education and the objective homologation of certificates equally valid throughout Spain. Pursuant to the provisions in the LOGSE, the curriculum for each level, stage, cycle, grade and type of education, to be established by each of the appropriate Educational Administrations, must necessarily include the basic core curriculum.

In order for the "**minimum teaching requirements**" to achieve their purpose, it is obvious that the core elements of the curriculum must carry more weight than the variable elements set by the various Administrations for the area within their jurisdiction. The need to establish the academic weight for the basic core curriculum as specifically as possible has led to it being expressed in quantitative terms by setting a percentage of school hours: the "minimum teaching requirements" for the core curriculum may not take up more than 55 per cent of the school timetables in Autonomous Communities with another official language apart from Spanish nor more than 65 per cent in the remainder.

Throughout this section, the description will centre on minimum teaching requirements for the compulsory core curriculum nationwide.

The LOGSE and the Royal Decree to implement the curricula for this level (R.D. 1330/1991, of 6 September, to establish the basic aspects of the Infant Education curriculum) mainly refer to objectives and educational areas. Some specifications relating to methodology and assessment are also introduced.

A) Objectives

The **objectives** of this stage target the development of the following abilities in pupils:

- Know their own body and possibilities of action.
- Get to know others using the different forms of expression and communication.
- Observe and explore their natural, family and social environment.
- Gradually start to perform their usual activities on their own.

These abilities are further divided into the following objectives:

- Discover, know and gradually control their own body, forming a positive image of themselves, appreciating their sexual identity, their possibilities and limitations for action and expression and acquiring basic healthy habits.
- Gain increasing independence in performing their usual activities, gradually acquiring affective and emotional sureness and developing their initiative and self-confidence.
- Establish social relations in a widening environment, gradually learning to fit in their own interests, viewpoints and contributions with those of others.
- Establish smooth relations with adults and peers, responding to the feelings of affection shown towards them, respecting diversity and developing helpful and cooperative attitudes.
- Observe and explore their immediate surroundings with curiosity and care for them, identifying the most significant features and properties of the elements within them and any of the relations between them.
- Be familiar with the cultural manifestations of their environment, developing respectful, interested and participatory attitudes towards them.
- Represent and evoke different aspects of reality that they have experienced, known or imagined and express them through the symbolic possibilities offered by play and other forms of representation and expression.
- Use spoken language as appropriate in different situations of usual communication in order to understand and be understood by others, express their ideas, feelings, experiences and wishes, advance in the construction of meanings, regulate their conduct and influence others.
- Enrich and diversify their expressive potential by using the resources and techniques available to them and appreciate different artistic manifestations proper to their age.

B) Contents

Educational **contents** will be organized around areas which fit in with the scope of the child's experience and development, because it is thought better to put emphasis on overall and all-round learning and activities for children at this stage, rather than split the contents up into areas of expertise or subjects. This does prevent the

3.1. GENERAL- SYSTEM EDUCATION

3.1.1. Infant Education

educator from pursuing more specific objectives in planning and carrying out one or other activity and trying to make the most of each experience.

Contents are grouped around fields or areas of experience which encompass: concepts, mental schemata and world-view; procedures or skills, different varieties of know-how; and attitudes and values, above all, morals which the child is beginning to internalize.

The three fields of knowledge in Infant Education are as follows:

- Identity and personal independence.
- Discovery of physical and social surroundings.
- Communication and conception.

These areas will be dealt with differently in each of the two cycles making up Infant Education. In the first cycle, emphasis will be put on developing movement, bodily control, the first manifestations of communication and language, discovering their own identity and the first elemental rules of living and relating with each other.

In the second cycle, attention will be paid to developing language as a mechanism for learning and integration into the surroundings in which the child lives and giving him/her a positive and balanced picture of himself/herself. Likewise, he/she will be encouraged to learn to live with others and so become independent. Furthermore, the second-cycle curriculum will include Catholic religious education for pupils whose parents so wish.

C) Methods and assessment

The methodology has to be comprehensive and based mainly on experiences, activities and play. Besides being rich and stimulating, the educational environment should be affectionate and inspire confidence, which requires careful planning of activities by the teacher.

Assessment of the teaching and learning process will be comprehensive, continuous and formative. Initial assessment will take into account the characteristics of the surroundings in which the child lives and will be based on the information provided by previous schools and their families. Formative assessment will enable the teacher to ascertain the changes that take place as a result of different courses of action or which objectives to put forward next. Teachers will also assess their own plan of action so as to be able to appraise its suitability and fulfilment.

The most suitable assessment techniques for this stage are interviews with parents and direct and systematic observation of the child by the teachers.

3.1.2. Primary Education

Royal Decree 1006/1991, of 14 June, establishes the minimum teaching requirements for the core Primary Education curriculum for the State as a whole.

A) Objectives

The **purpose** of this educational level is formulated in the Act in the following terms:

"Provide all children with a core education enabling them to acquire the basic cultural elements, skills related with oral expression, reading, writing and arithmetic, as well as gradually act independently in their surroundings".

The **general objectives** of this stage are broken down into a series of abilities which the children should have acquired by the end of the stage.

- Understand and express spoken and written messages in Spanish and, where appropriate, the language of the Autonomous Community, and understand and express simple, context-dependent messages in a foreign language.
- Communicate through spoken, body, visual, plastic musical and mathematical language, developing logical, spoken and mathematical reasoning and aesthetic sensitivity, creativity and the capacity to enjoy works and manifestations of art.
- Use the proper procedures to solve simple problems and obtain the relevant information and represent it by means of codes, taking into account the necessary conditions for their solution.
- Identify and bring up questions and problems on the basis of everyday experiences, and solve them creatively using the knowledge and material resources available to them and with the help of others.
- Behave independently when performing their usual activities and in group relations, developing their potential for taking initiatives and establishing affective relations.
- Cooperate in planning and carrying out group activities, accept the norms and rules established democratically, fit their own objectives and interests in with those of other members of the group, respecting different viewpoints, and accept their responsibilities.
- Establish balanced and constructive relationships with people in familiar social situations, showing solidarity, recognizing and critically appraising social differences and rejecting any discrimination on grounds of sex, social class, beliefs, race and other individual characteristics.
- Appreciate the importance of the basic values governing life and human co-existence and behave in line with them.
- Understand and establish relations between events and phenomena in the cultural and social environment and actively contribute, as far as possible, to the defence, conservation and improvement of the environment.
- Know their cultural heritage, participate in its conservation and improvement and respect linguistic and cultural differences as a right of peoples and individuals, developing an interest in and respect for the exercise of this right.
- Know and appreciate their own body and contribute to its development by adopting healthy habits and appreciating the effects of particular types of conduct on health and the quality of life.

B) Contents

The **curriculum** is divided into a series of compulsory, comprehensive and integrational areas of knowledge and expertise. The **curriculum areas** are: Knowledge of the natural, social and cultural environment; Arts Education; Physical Education; Spanish and Autonomous Community Language and Literature; Foreign Languages (compulsory as of the second cycle, though they may be introduced beforehand if the conditions are ripe); Mathematics and Religion (to be provided compulsorily by schools and voluntary for pupils).

The compulsory school timetable for minimum teaching requirements in Primary Education is shown below.

**SCHOOL TIMETABLE FOR MINIMUM TEACHING REQUIREMENTS IN
PRIMARY EDUCATION CYCLES**

AREAS	HOURS (YEAR)	
	FIRST CYCLE	2ND AND 3RD CYCLES
Knowledge of the natural, social and cultural environment	175	170
Arts education	140	105
Physical education	140	105
Spanish language and literature	350	275
Foreign languages	-	170
Mathematics	175	170
Catholic religion/Study activities	105	105

When specifying the Primary Education curriculum, the different Administrations have to ensure that it is broad-based, open and flexible enough to allow teachers to draw up projects and programmes that match the characteristics of the pupils and educational possibilities at each school.

C) Methods

The Primary Education **methodology** will be comprehensive and interdisciplinary. The different areas of learning will have to be interrelated, and supplement and reinforce each other mutually. It will address the pupils' overall development by integrating their different experiences and knowledge. Teaching will be individualized and will be adapted to each child's learning pace.

Assessment of the pupils' learning processes will be continuous and comprehensive. Pupils will be able to go on to the next educational cycle provided that they have achieved the stipulated objectives. In the event of these not being achieved, it may be advisable for them to stay in that cycle for another year, depending on the limitations and conditions established by the government in agreement with the Autonomous Communities on the basis of pupils' educational needs, taking into account the opinion of teachers, tutors, inspectors and the sector psychological and educational team.

3.1.3. Compulsory Secondary Education

The curriculum for this level was specified in R.D. 1007/1991, of 14 June, to establish minimum teaching requirements for Compulsory Secondary Education.

A) Objectives

The LOGSE expresses the **purpose** of this stage in the following terms:

"Pass on to all pupils basic cultural elements, training them to take on their duties and exercise their rights and prepare them for their working life or to go on to specialized intermediate-level vocational training or the baccalaureate".

The **objectives** for this stage are:

- Correctly understand and express complex spoken and written texts and messages in Spanish and the Autonomous Community language;
- Understand a foreign language and express themselves in it suitably;
- Make use of different contents and sources of information critically and acquire new knowledge on their own;

- Behave with a sense of cooperation, moral responsibility, solidarity and tolerance, respecting the principle of non-discrimination;
- Be familiar with, value and respect the artistic and cultural heritage;
- Analyse the major factors influencing social events and be familiar with the basic laws of nature;
- Understand the practical dimension of the knowledge acquired, and have a basic preparation in the field of Technology;
- Be familiar with the basic beliefs, attitudes and values inherent in this country's cultural tradition and heritage, evaluate them critically and choose those options which better favour their all-round development as individuals;
- Critically assess the social habits related with health, consumption and the environment;
- Be familiar with the social, natural and cultural surroundings in which they move and use them as a training instrument;
- Participate in physical education and sports to favour their personal development.

B) Contents

The characteristic traits of this stage imply differences in the structure of the **curriculum** for each of the cycles making it up. During the first cycle, the common core has more weight than the room for options and pupils' different abilities, motivations and interests are dealt with within the scope of the classroom. In the second cycle, the structure and organization of the curriculum is more complex and the room for options is extended as it progresses. Additionally, the areas of knowledge tend to be broken down into disciplines or subjects in this stage.

The **compulsory areas** making up the common core, which will be most important, especially in the first cycle, are: Natural Sciences, Physical Education, Plastic and Visual Arts Education, Social Sciences, History and Geography, Foreign Languages, Spanish and appropriate Autonomous Community Language and Literature, Mathematics, Technology and Music. The timetable for the above areas is shown in the table below:

COMPULSORY SECONDARY EDUCATION TIMETABLE

HOURS	SUBJECTS	
	FIRST CYCLE	SECOND CYCLE
Natural Sciences	140	90
Social Sciences, History and Geography	140	160
Physical Education	70	70
Plastic and Visual Arts Education	70	35
Spanish Language and Literature	210	240
Foreign Languages	210	240
Mathematics	140	160
Music	70	35
Technology	125	70
Catholic Religion/Study period	105	105

And a total of 170 hours, in the final year of the second cycle, for two areas to be chosen from the following four: Natural Sciences, Plastic and Visual Arts Education, Music and Technology.

Furthermore, it is provided for Natural Sciences to be divided into two different subjects in the second cycle. Similarly, Mathematics will be split into two varieties with different contents in the fourth year. In the final year, the block of contents referred to as "Morals and ethical reflection" may be organized as a separate subject.

Besides the **common core**, made up of the compulsory areas for all pupils, the curriculum will include **optional subjects** which will gain in weight as this stage progresses. Schools will always include a second foreign language and classical culture as optional subjects, at least during one year of the second cycle. The Educational Administrations will encourage school self-administration with respect to the definition and programming of optional subjects.

C) Methods and evaluation

The **methodology** will be adapted to the pupils, building on their ability to learn for themselves and to work in groups and introducing them to knowledge of the real world in line with the basic principles of the scientific method.

Assessment will be continuous and all-round. The decision for a pupil to stay in a cycle for another year may only be made once, either at the end of the first cycle (when the pupil has not achieved the objectives of the cycle) or in any of the second-cycle years, according to the limitations and conditions established by the Government in agreement with the Autonomous Communities on the basis of the educational needs of the pupils. Exceptionally, this decision may be made a second time at the end of a different cycle or academic year having heard the pupil and his/her parents.

Pupils who, upon completing this stage, have achieved the set objectives will be awarded the *Graduado en Educación Secundaria* certificate. This certificate will enable them to go on to the Baccalaureate and specialized intermediate-grade Vocational Training.

All pupils, whether or not they have achieved the objectives of the stage, will receive a document from the school certifying the years completed and the marks obtained in the different areas. A guide to the academic and vocational future of the pupil will be attached to this document which will, in no event, be prescriptive and will be confidential.

D) Adaptation of teaching to individual needs

The curriculum organization of Compulsory Secondary Education aims, as already mentioned, to cater for diversity without relinquishing an overall approach of comprehensive education. The particular channels proposed for dealing with diversity range from leaving room for *options* to *curriculum adaptations*, going as far as the possibility of introducing *curriculum diversification* in extreme cases during the last year of the stage.

The **adaptations** in the Compulsory Secondary Education curriculum may be reflected in different ways in **School Curriculum Projects** and each teacher's **programmes**. At all events, adaptation is understood as the alteration of the general curriculum by the teacher for a pupil or group of pupils. These adaptations may consist in altering the methodology or the didactic material used, in changing the schedule and sequence of the contents, etc. When the alterations do not involve the teaching contents, they are referred to as adaptations of little significance. Otherwise, they are referred to as significant adaptations.

An extreme case of curriculum adaptation would be curriculum diversification. **Curriculum diversification** is understood as the possibility of given, especially final-year, second-cycle Compulsory Secondary Education pupils, having received proper counselling and guidance, not taking one or several of the complete areas stipulated as compulsory to devote, instead, some of their school hours to given subjects to prepare to join the labour market and even to take alternative courses in other, more specialized schools. This must be carried out under the tutorship of Secondary Education school teaching staff, after psychological and educational assessment, having consulted the parents and the pupils and with a report from the educational inspectorate.

The Ministry of Education and Science will determine the special mechanisms enabling pupils who are not awarded the certificate at the end of compulsory education, which they must have completed by the time they are eighteen, to do so or, at least, obtain a pre-vocational qualification. In this respect, special **Social Guarantee programmes** will be set up, in which local authorities may participate. These aim to provide all young people with minimum basic and vocational training, enabling them to start their working life or pursue their education.

The diversification set out in the common educational period for Compulsory Secondary Education is followed up by the provision of different types of Baccalaureate. There are four types: Arts, Natural Sciences and Health, Humanities and Social Sciences, and Technology, which, however, may be added to or altered by the Government after having consulted the Autonomous Communities.

3.1.4. Baccalaureate

The organization of the Baccalaureate was set out by Royal Decree 1700/1991, of 24 November, taking into account the common features and each Baccalaureate type.

Each Baccalaureate type will give preference to given university degrees. Similarly, it will be necessary to have taken particular Baccalaureate subjects in order to take specialized Higher-grade Vocational Training, depending on the admission requirements specified in each case.

A) Objectives

The new Baccalaureate is attributed three **purposes**: to prepare pupils for higher education, specialized higher-grade Vocational Training and, finally, to start work.

The **objectives** of the Baccalaureate can be listed with respect to the abilities with which they aim to equip pupils. These are:

- Master Spanish and the official Autonomous Community language;
- Express themselves fluently and correctly in a foreign language;
- Critically analyse and assess the realities of today's world, and previous events and factors influencing it;
- Understand the fundamental elements of research and the scientific method;
- Build on personal, social and moral maturity which will enable them to act in a responsible and independent manner;
- Participate with others in developing and improving their social environment;
- Master the fundamental scientific and technological knowledge and basic skills involved in the speciality chosen;
- Develop artistic and literary awareness as a source of education and cultural enrichment;

— Participate in physical education and sport to improve personal development.

B) Contents

The **curriculum structure** for this stage will be made up of core subjects, subjects proper to each Baccalaureate type and optional subjects which may be chosen at will. The core subjects are: Spanish Language and Autonomous Community Language and Literature, Foreign Language, History, Philosophy, Physical Education and Religion (compulsory for schools and voluntary for pupils).

The table below shows the subjects proper to each of the Baccalaureate types:

Arts Baccalaureate	Natural and Health Sciences Baccalaureate	Humanities and Social Sciences Baccalaureate	Technology Baccalaureate
Drawing I Technical Drawing Volume Drawing II History of Art Image Foundations of Design Graphic and plastic Expression techniques	Biology and Geology Physics and Chemistry Mathematics I Biology Earth and Environmental Sciences. Technical Drawing Physics Mathematics II Chemistry	Economics Greek Contemporary World History. Latin I Mathematics applied to the Social Sciences I Economics and Business Organization Geography History of Art History of Philosophy Latin II Mathematics applied to the Social Sciences II	Physics and Chemistry Mathematics I Industrial Technology I Technical Drawing Electrical technology Physics Mathematics II Mechanics Industrial Technology II

The minimum contents and objectives for the core subjects, as well as the organization of particular subjects will be established as part of the minimum teaching requirements for the Baccalaureate. Optional subjects will not be regulated at state level.

The basic contents of the minimum teaching requirements for the Baccalaureate will not take up more than 55 % of the **school timetable** in the case of Autonomous Communities with an official language other than Spanish and 65 % in the remaining cases. The Autonomous Communities with an official language other than Spanish will have 10 % of the total school timetable in which to organize teaching of their language.

C) Methods and assessment

The didactic **methodology** for the Baccalaureate will build up pupils' ability to learn by themselves, to work in groups and apply the appropriate investigation methods. Similarly, it will place emphasis on the relationship between the theoretical aspects of the subjects and their practical applications in society.

Pupils who satisfactorily complete the Baccalaureate will be awarded the Baccalaureate certificate which will state the speciality taken. Pupils awarded the Baccalaureate certificate, after having achieved a positive assessment in all the subjects, will be able to go on to higher-grade Vocational Training and higher education. In the latter case, they will be required to pass a university entrance examination beforehand.

3.1.5. Vocational Training

The LOGSE structures Vocational Training as education designed specifically to achieve full integration into the working world. Thus, the main purpose of this educational level will be to prepare pupils to perform an activity within an

occupational field by providing them with multifaceted and practical training which will enable them to adapt to the occupational changes taking place throughout their lifetime.

The National Vocational Training Programme, drawn up by the General Council of Vocational Training and passed by the Council of Ministers in March 1993, contributes to meeting these demands.

One of the major innovations introduced by the LOGSE in Vocational Training is the two-sided approach: basic vocational training and specialized vocational training.

A) Objectives

- Assure all pupils a basic vocational training during compulsory education by establishing greater convergence between general and vocational training.
- Assure Vocational Training graduates broader-based basic training and greater technological versatility.
- Ensure that the Vocational Training model contains the necessary elements to allow for convergence and link-up between the basic and continuing Vocational Training systems and work experience in plants, providing for its use by the adult population as a vocational retraining mechanism.
- Assure that occupational skills are up to the levels required by the job, as determined with the active participation of social agents, so that, while technological and scientific education is broadened, the technical specialization demanded in the occupational field is provided.

B) Basic Vocational Training

This training is part of the Compulsory Secondary Education and Baccalaureate curricula. It is the first time pupils come into contact with technology and has been included in compulsory education so that they gain a broad-based knowledge of the basic aptitudes and abilities needed for a whole range of careers. At the same time, this facilitates vocational guidance for pupils, as they will gain more knowledge of the different occupational activities.

C) Specialized Vocational Training

The objective pursued with this training is to provide pupils with the skills, knowledge and abilities needed to pursue a career, bearing in mind that a career covers various related jobs.

This Vocational Training is divided into Intermediate-grade and Higher-grade training cycles.

For admission to the Intermediate Grade, pupils need to have the *Educación Secundaria Obligatoria* certificate or pass the entrance examination. Generally, it will last around 1,000 hours (one academic year), although this will depend on the abilities required in each occupational field.

For admission to the Higher Grade, the pupil needs to have the Baccalaureate certificate; in some cases, they may also be required to have taken particular Baccalaureate subjects. The over 20s may be admitted to this level by taking a special entrance examination.

D) Social Guarantee Programmes

With a view to implementing the precept under article 23 of the LOGSE, the Ministry of Education and Science has regulated the Social Guarantee programmes,

designed for adolescents aged between 16 and 21 years who do not have the basic education and vocational training they need to join the labour market.

These programmes seek to offer young people who find themselves in the above situation the opportunity to learn a trade or occupation and acquire or build on the basic elements of their general education that they need to start work, and be admitted to at least intermediate-grade Vocational Training cycles through the entrance examination. There will be different types of Social Guarantee Programmes, adapted to the characteristics of the different target groups; some will be carried out by the educational institutions themselves, whereas others will be conducted in cooperation with local administrations or other Institutions.

E) Major aspects of the Vocational Training system

Some of the aspects to bear in mind about the new Vocational Training system are detailed under the following headings.

. Short and specific training courses to facilitate retraining

The new educational model set out by the LOGSE seeks to provide pupils with broad-based training during Compulsory Secondary Education and the Baccalaureates, leaving more specialized knowledge for Vocational Training. This facilitates retraining, as it will be only necessary to take Specialized Vocational Training that has a very definite length and structure.

• Participation of social agents throughout the process

The production of a *Catalogue of Initial Vocational Training Certificates* has entailed the completion of sectoral surveys and the formation of Working Groups for each occupational branch with members from the system of production (charged with identifying and defining the different job profiles by describing occupational skills) and experts in education (charged with defining the contents of training and the characteristics of the teaching/learning process).

The result of this work has been the need to adjust qualifications to the requirements demanded by plants and the productive sector today and in the immediate future. As a whole, social agents also participate in the General Council of Vocational Training, establishing what and how to teach in Vocational Training and approving the vocational qualifications listed in the above-mentioned catalogue.

• Practical training in companies

The participation of social agents (employers' and union organizations) is encouraged and promoted not only in specifying job profiles or in conducting sectoral surveys, but also in imparting Specialized Vocational Training; this cooperation has materialized in the start-up and development of *agreed training* which enables pupils to take part of their training in plants. This measure seeks to improve young people's qualifications and adapt them to real working environments.

• Transition from education to working life

The aim is to make it easy to find employment after having completed Vocational Training, as the training will have been designed to cover the needs of the environment and includes practical training in companies in the industry. On the other hand, the training provided must serve to raise workers' qualifications and help them in retraining, when necessary. There is, therefore, a provision for taking entrance examinations for training schemes and facilities for recognizing vocational training as required.

• *Distance Vocational Training*

Distance education is characterized by its flexibility and adaptability, which makes it an apt educational form for guaranteeing continuing training for broad sectors of the population who, on occupational, social, personal or geographical grounds, are unable to pursue educational processes provided by the regular system.

• *Vocational Guidance*

The aim is to establish *Occupational Training and Guidance* (FOL) at all Secondary Schools. Teachers assigned to this discipline will have to perform duties related with vocational information and guidance for pupils, providing knowledge on employment outlets and the necessary notions of the labour market, self-employment, etc.

• *Vocational Training teacher refreshers*

In order to meet the above-mentioned objectives and make headway in generalizing the reform of Vocational Training, the educational administrations are developing *vocational training teacher refresher* plans that seek to meet the needs of teaching staff for training to adapt to the profound changes in objectives, contents, teaching methods and assessment criteria entailed by the reform of this level.

F) National Vocational Training Programme

The National Vocational Training Programme was passed in March 1993. This programme meets one of the historic objectives in the development of Vocational Training: the link-up of two major subsystems encompassed by the above term, that is, *Regular FP and Occupational Training*, managed respectively by the educational and labour administrations, with a view to making the most of the available resources, preventing overlaps in vocational training provision and competition between the groups seeking this type of training and facilitating the establishment of a system of equivalences and recognitions between Regular Vocational Training and Occupational Training.

The start-up of this programme has involved the adaptation of mechanisms for training provision. To date, each vocational training system had its own mechanism of provision. Today, the National Vocational Training Programme organizes training provision via three channels, each structured around the education system, the labour administration and the social agents:

- The education system's job is to provide regular training for both adolescents and adults, social guarantee programmes designed for the population of school age without academic or vocational qualifications, training for first job-seekers and general basic education for members of the working population (unemployed and employed) who require such training to be able to take occupational training courses.
- The labour administration is responsible for the objectives set out in the Vocational Training and Rehabilitation Plan, and maintaining a supply of employment training schemes for young people (Workshop-Schools and Apprenticeship Centres).
- The social agents are responsible for continuing training of employed workers.

In sum, of the main **objectives** of this Programme, the following deserve a special mention:

1. Set up *Coordination Committee* between the administrations with jurisdiction in vocational training matters, charged with establishing a National System of Vocational Qualifications to be the single reference point for the definition and

reform of Regular FP provision (catalogue of vocational qualifications) and Occupational Training (repertory of vocational certificates).

2. Make educational administrations responsible for gradually taking over the management and teaching of FP programmes designed for first job-seekers: initially, by providing social guarantee programmes for the population of school age and later through Initial Vocational Training for all first job-seekers without academic or vocational qualifications.
3. Coordinate educational and labour administration measures by having the former teach basic training programmes to groups that require such training in order to make the most of occupational training programmes to be taken later and managed by the labour administrations.
4. Make social agents responsible for managing continuing training programmes.
5. Promote coordination and interchange of experiences between the national Occupational Training centres and the future FP Training, Innovation and Development Centres.
6. Promote coordination and mutual information between the educational and labour administrations' vocational guidance bodies and mechanisms and joint activities.
7. Undertake a programme of qualifications certification to provide for the freedom of movement of workers in the European Community.

3.1.6. Higher Education: University

University studies make up almost all official higher education in Spain. The need to undertake a far-reaching reform of university organization, degrees and teaching contents arose in response to the demand for these studies and to implement the postulate of the University Reform Act (LRU). For this purpose, the LRU advocates the creation of a suitable institutional framework to bring Spain into line with European higher education through the *"adaptation of curricula and flexibilization of the degrees offered on the labour market"*.

As a result, the Government and the Universities Council itself have completed the preliminaries to reform and modernize higher education in constant dialogue and contact with the universities themselves which are ultimately responsible for approving their own curricula. This reform process is, by definition, forward looking and subject to continual review and, therefore, the comprehensive reform is planned for the medium to long term, as a number of social sectors concerned have to be got involved. During the 1991/92 and 1992/93 academic years, this process has materialized into decrees being enacted to set out the general guidelines for each degree; these decrees are being implemented by the universities which are drawing up and approving new curricula. Moreover, new universities have been set up over this period, in line with the guidelines laid down by Royal Decree 557/1991 to establish the conditions for their start-up.

A) Institutions responsible for university education

The institutions responsible for organizing the studies within each University are the Faculties (for two-cycle Humanities, Social and Legal Sciences and Experimental Sciences), Higher Technical Schools (for two-cycle technical studies) and University Schools (where only first-cycle courses are taught); these are defined by the LRU (article 9) as *"bodies charged with the administrative management and organization of university education leading to the award of academic degrees"*.

Prior to this Act, a Faculty or School could only teach one degree and its name was to coincide with the name of the institution. The new academic model introduced

by the LRU breaks with this rigid bond and provides for the possibility of courses leading to different official degrees being taken at one and the same university institution (although, obviously, they will all come within one generic scientific field).

B) Teaching models

University education has been divided into cycles. The cycle is set out as an organizational teaching unit with specific educational objectives and academic value in its own right. Within this organizational model, there are four types of courses:

- a) **Single-cycle** disciplines, as is the case today of courses imparted at University Schools. These studies would have a clearly vocational outlook and would not be followed up by a second cycle. However, in some cases, graduates in these degrees may go on to related second-cycle degree courses directly or after having taken essential *educational supplements* which build on the education received in the first cycle.
- b) **Two-cycle courses without intermediate certificates.** In these cases the studies will be arranged by cycles, but students will not be awarded any certificate when they pass the first cycle, as it neither constitutes a complete cycle of academic education nor confers any vocational qualification.
- c) **Two-cycle courses with intermediate certificates.** In these cases, students will begin by taking a first cycle to obtain the degree of Diplomate, Architectural or Engineering Technician, and may go on to the second cycle to obtain the degree of Licentiate, Architect or Engineer.
- d) **Second-cycle courses only.** These courses are the biggest innovation over this period as far as the organization of higher education is concerned. These courses are two-year courses leading to the official degree of Licentiate, Engineer or Architect and admission is granted after having completed first-cycle courses.

The **length** of each cycle was regulated in Royal Decree 1497/1987, of 27 November, and is specified for each university course in the decrees to pass the general guidelines proper to these courses. Generally, first-cycle courses last three years and first and second-cycle courses last four or five years. In the latter case, the first cycle will last two or three academic years, whereas the second cycle will take two years, except for Medicine which lasts three years.

Likewise, universities may establish the minimum and maximum periods the student may remain a student. This means that the effective length of courses may vary from student to student between the compulsory **minimum educational provision** set out in the curriculum -considered as the minimum reasonable time that the student must study at university in order to be awarded the degree in question, outside of which it does not seem possible, or educationally recommendable, for them to make the most of and pass the courses concerned- and the **maximum term** permitted for completing degree courses decided by the Social Council of each University.

C) Curricula

The curriculum leading to the award of an official degree is the crystallization and final conclusion of the reform process for each area of studies. The new curriculum model sought to overcome the traditional idea of this being a mere list of subjects and hours to be conceived as a guiding element governing the development of academic activity in the province concerned.

Universities have the academic freedom to introduce some differentiation into the design of the curricula leading to one and the same official degree. Differentiation

may consist of both the very nature, rigid or flexible, of the curriculum and the university's decision on the points and contents regulated therein: length of courses, teaching hours, compulsory subjects, optional subjects, possibility of equivalences, academic incompatibilities, etc.

The **contents** set out in each curriculum are divided into subjects. These may be:

- Core subjects: the minimum uniform contents for one and the same degree. The fact that official university degrees are valid for academic and vocational purposes nationwide means that, pursuant to article 149.1.30 of the Constitution, the State has to enforce minimum conditions of uniformity in university degrees which, as far as contents are concerned, is ensured by the compulsory inclusion of these subjects in all the curricula that lead to one and the same official degree.
- Subjects defined by each university when approving its curricula: some of these subjects, defined by each university as it sees fit, will be compulsory for students, while others will be optional and the student may choose between the different subjects on offer.
- Subjects to be chosen by students at will from all the subjects offered by the university for any degree, or even offered by other universities, provided that there is an agreement for this purpose; this allows students to put together their own curricula flexibly. They should make up at least 10% of the total teaching hours under the curriculum.

The curricula will specify, separately for all the subjects of which they are composed, the **credits** (unit of assessment for 10 teaching hours) for theoretical and practical studies and, where applicable, the equivalents established for other academic activities (practical training in companies, academically supervised professional assignments, etc.). The break down of education into credits represents a substantial organizational change at this level.

Teaching hours amount to between 20 and 30 hours per week, including practical classes. The annual teaching hours total between 60 and 90 credits per academic year.

D) Creation of new universities and approval of new degrees

The **establishment of new state and private universities** was regulated (R.D. 557/1991) in the period under consideration, on the basis of a project prepared by the Universities Council.

This Royal Decree establishes that new universities must have the teaching or departmental structure necessary to organize and impart courses leading to at least eight official degrees, of which no less than three will be 2nd-cycle courses and at least one will be an experimental sciences or technical degree.

Additionally, emphasis is placed on the important role to be played by research at universities, and both the programmes and the budget earmarked by each university for this activity must be taken into consideration.

As regards lecturers (student/teacher ratio of 1/25), at least 60% should be full time and, in the case of private universities, not be employed by a state university (civil servants). Furthermore, at least half the teaching staff have to be doctors; a progressive requirement which depends on the course cycle (30% in first-cycle courses, 70% in second-cycle courses and 100% in third-cycle courses).

Eight new universities have been set up (Almería, Girona, Jaume I, Lleida, Ramón Llull, Rovira i Virgili and San Pablo, C.E.U.) in line with these criteria.

Finally the **new degrees** approved over this period are shown in the table below.

OFFICIAL UNIVERSITIES DEGREE PASSED IN THE 1991-1993 PERIOD,
BROKEN DOWN BY AREAS

HUMANITIES	EXPERIMENTAL AND HEALTH SCIENCES	SOCIAL AND LEGAL SCIENCES	TECHNICAL STUDIES
1st-cycle Studies			
<ul style="list-style-type: none"> • Diplome in: Library Management and Documentation 		<ul style="list-style-type: none"> • Diplome in: - Social Education - Speech Therapy - Primary School Teaching: Speciality - Hearing and Language - Special Education - Physical Education - Infant Education - Music Education - Primary Education - Foreign Language 	<ul style="list-style-type: none"> • Architectural Technician • Diplome in: - Naval Machines - Maritime navigation - Naval radioelectronics • Engineering Technician in: - Aircraft engines - Air navigation - Aircraft - Airports - Civil Engineering - Electricity - Industrial Electronics - Aerospace Equipment and Materials - Marine Structures - Mining - Hydrology - Electromechanical Mining Installations - Mechanics - Mineralogy and Metallurgy - Ship Propulsion and Lines - Industrial Chemistry - Combustible and Explosive Energy Resources - Telecommunications Systems - Electronic Systems - Mine Surveying and Prospecting - Sound and Vision - Data Transmission - Textiles - Surveying - Urban Transport and Services
1st and 2nd-cycle Studies			
<ul style="list-style-type: none"> • Licentiate in: - Humanities - Translation and Interpreting 	<ul style="list-style-type: none"> • Licentiate in: - Biology - Oceanography - Chemistry - Veterinary Sciences 	<ul style="list-style-type: none"> • Licentiate in: - Physical Fitness and Sports Sciences - Audiovisual Communication - Pedagogy - Journalism - Advertising and Public Relations 	<ul style="list-style-type: none"> • Architecture - Aeronautics Engineer - Highways, Canals and Ports Engineer - Mining Engineer - Telecommunications Engineer - Industrial Engineer - Naval Constructor - Chemical Engineer
2nd-cycle only studies			
<ul style="list-style-type: none"> • Licentiate in: - Documentation - Linguistics 	<ul style="list-style-type: none"> • Licentiate in: - Biochemistry 	<ul style="list-style-type: none"> • Licentiate in: - Social and Cultural Anthropology - Accounting and Financial Sciences - Psychopedagogy 	<ul style="list-style-type: none"> • Engineer in: - Industrial Organization - Automation and Industrial Electronics - Electronics - Surveying and Cartography - Naval Machines - Nautics and Maritime Transport - Naval Radioelectronics

3.2. SPECIAL-SYSTEM EDUCATION: ARTS AND LANGUAGES

3.2.1. Arts Education

The educational innovations in Arts Studies, started in previous years, seek to achieve two objectives set out in the LOGSE: to provide pupils with quality arts education and guarantee proper training for future professional musicians, dancers, dramatic artists, plastic artists and designers.

In pursuance of the aforementioned objectives, Royal Decree 389/1992, of 15 April, set out the minimum requirements on facilities, teacher qualifications and teacher/pupil ratio to be met by schools before they can be opened or authorized.

The new academic arrangement is being introduced as per the schedule laid down in Royal Decree 986/1991, of 14 June, amended by Royal Decree 535/1993, of 12 April, and, thus, higher Conservation and Restoration of Cultural Treasures courses were begun in the 1991/92 academic year and the new Music, Dance and Dramatic Art courses in the 1992/93 academic year. Higher Design Studies will start in the 1995/96 academic year and the Plastic Arts and Design training cycles in the 1997/98 academic year.

A) Music

Music courses are **restructured** and divided into three grades: elemental, intermediate and higher. The curricula for the elemental grade, of which the first two years have been introduced, and the intermediate grade are regulated in Royal Decree 756/1992, of 26 June. Unlike the former system, the structure established by the new legislation is divided into self-contained courses, and the different subjects are conceived as part as of all-round education, which means that they have to be properly integrated and coordinated.

As regards **teaching methods**, the musical instrument chosen by the pupil is the backbone of the curriculum, with at least one hour per week individual teaching time. In addition, a group instrument class is included to prepare for the Orchestra and Chamber Music subject in the intermediate grade.

Strict admission criteria with respect to ages and aptitudes are being applied, while a better distribution of pupils per specialities is being encouraged.

B) Dance

As for Music, these studies are divided into three grades: elemental, intermediate and higher.

Elemental-grade Dance, the first year of which was introduced in the 1992/93 academic year is regulated under Royal Decree 755/1992. This grade is conceived as a core training period for all future classical ballet and Spanish ballet dancers, and its backbone is classical dance which lays the foundation for later specialization of the dancers. Music is also included as an educational element to favour an integral understanding of both disciplines.

C) Dramatic Art

Under the new arrangement, these studies, which began to be introduced in the 1992/93 academic year and are equivalent to a university licentiate, are effectively separated from Dance.

The basic curriculum, regulated by Royal Decree 754/1992, is divided into four academic years. Pupils may choose between three specialities (Stage Management and Dramaturgy, Stage Design and Acting); each pupil may in turn choose between various options.

With respect to the teaching methods, the curriculum is designed to be eminently practical, and subjects are put in the service of practical theatre activities, underlining their role within the theatrical event viewed as a whole.

D) Plastic Arts and Design Training Cycles

Since January 1991, work has been going on to establish the training cycles for intermediate and higher-grade Plastic Arts and Design in cooperation with experts from the professional and educational world, as well as employers and public and private institutions.

The above process has led to a proposal for 85 new qualifications, sent to the educational administrations and other sectors and interested parties, which will now go through the appropriate administrative channels.

E) Conservation and Restoration of Cultural Treasures

After the enactment of Royal Decree 1387/1991, of 18 September, to regulate the minimum teaching requirements for the curriculum of these studies, two of the three courses making up these studies have been introduced.

The qualification awarded after passing these courses is equivalent to a university diplomate degree, and, pursuant to the provisions under Royal Decree 1497/1987, of 27 November, it is possible for students to go on to a second-cycle university course.

With respect to curriculum content, five specialities are established as compared with the three under the former system (Archeology, Painting, Sculpture, Graphic documents and Textiles) that seek to integrate the different fields in which the specialist may work; likewise, it adopts an interdisciplinary approach so as to encourage future specialists to work in teams and to broaden the field of their expertise; finally, it builds on the theoretical foundations of their knowledge, while the course maintains a predominately practical approach.

F) Higher Design Studies

With regard to Design, set out as Higher Education under article 49.2 of the LOGSE, the minimum teaching requirements and the general guidelines for the curriculum are still in the process of being drawn up. Their introduction is planned for the 1995/96 academic year.

The training in these disciplines, which caters for the whole productive spectrum, builds on two basic aspects: the development of artistic sensitivity and creative talent, and its practical application in five priority fields (Product Design, Graphic Design, Environmental Space and Interior Design, Textile and Fashion Design and Design in Applied, Ornamental and Sumptuary Arts).

The disciplines taught are predominantly practical in view of the objectives sought by these studies.

As per the LOGSE, languages taught at Official Language Schools are considered as special-system education.

These studies cover the phonetic, morphosyntactic, lexical and sociolinguistic aspects of the language studied and any other factors contributing to the mastery of the language as a single subject. Official Language Schools promote the study of the other official State languages and European languages. These courses are compatible with the other disciplines in the education system for pupils aged 14 and over.

The following languages are taught at present: Arabic, Catalan, Chinese, Danish, Dutch, English, Euskera (Basque), French, Galician, German, Greek, Italian, Japanese, Portuguese, Romanian, Russian and Spanish as a foreign language.

3.2.2. Language Teaching

The disciplines taken at Official Language Schools are divided into two cycles: Elemental Cycle and Higher Cycle. For admission to the elemental cycle, candidates will have to have previously completed the first cycle of Compulsory Secondary Education or have the *Graduado Escolar, Certificado de Escolaridad* or Primary Education certificates. This is a three-year cycle (360 hours). Pupils will acquire basic skills of expression and comprehension in both the spoken and written language studied, which will enable them to use it to communicate in everyday situations. At the end of the cycle, an Academic Certificate is awarded to attest to the pupil having passed the above cycle and entitle him/her to go on to the Higher Cycle. The Higher Cycle is a two-year cycle (240 hours). This cycle seeks to develop creative capacity in the use of the language. It goes deeper into the grammatical features and the norms of communication in the language studied. Furthermore, the contact with the most common accents, styles and varieties of the language studied is intensified. At the end of the higher Cycle, a Certificate of Aptitude is awarded for the language concerned.

Additionally, as established by the LOGSE, Official Language Schools may teach refresher and further training courses for adults.

The LOGSE also provides for the Educational Administrations to encourage distance language courses.

CHAPTER 4

ADULT AND NON-FORMAL EDUCATION

The enactment of the LOGSE has led to the regularization of adult and non-formal education with respect to the remainder of the system, putting an end to past situations when it was often imparted in parallel or alternative organizations.

The LOGSE establishes life-long education as the basic principle of the whole education system and it is no longer thought of as a subsystem of formal education designed for adults as in the past.

As this educational provision comes within the jurisdiction of various educational administrations, in this section, we shall first describe the aspects for which State is responsible and questions that fall to the Ministry in the area it administers. Second, we shall discuss the measures implemented by the Autonomous Communities in exercising their powers during the period covered by the Report.

4.1. ADULT AND NON-FORMAL EDUCATION AT STATE LEVEL AND IN THE AREA ADMINISTERED BY THE MEC

The LOGSE considers that adult educational provision must be organized in such a way as it is adapted to the educational needs and the learning patterns of the target population. It will be introduced as an open, integrational and continuing model, smoothing over the divisions between basic and continuing education and training, general education and vocational training and between academic, technical and practical knowledge.

The **basic guidelines** underlying Adult Education therefore seek to:

- Extend basic and secondary education, leading to higher qualifications;
- Profoundly reform, improve and build on vocational training;
- Guarantee the right to a diversified educational provision for the whole population.

4.1.1. Priority actions and measures applied

The Ministry of Education and Science has specified the criteria underlying the priority actions over recent years. These are based on the fact that:

- A large percentage of the adult population is without basic qualifications (*Graduado Escolar or FP I*), the latter being an essential prerequisite for educational, social and career advancement.
- A large part of the Spanish population is lacking in knowledge of foreign

languages; this problem is all the more serious considering our membership of the EEC and the leading position of tourism in this country's economy.

- There is a serious need for vocational training among the adult population.
- The need to achieve the objective adopted by the State at the Jomtiem Conference of completely eradicating illiteracy by the year 2000. Although there are fewer and fewer illiterate persons in Spain (as per the 1991 Municipal List of Inhabitants, 3.6 % of the Spanish adult population, of which 80 % are over 60 years), they are still a top priority from the viewpoint of solidarity and justice.

These criteria have been taken as a basis for **literacy and basic education programmes** carried out in cooperation with town and provincial councils, regional governments and Autonomous Communities.

One of these cooperative activities, the *Life-long Adult Education Plan - PEPA*, started in the 1990/91 academic year, deserves a special mention. It is carried out under an agreement between the Ministry of Education and Science, the Ministry of Social Affairs (Institute of Women's Affairs) and the National Employment Institute (INEM) and became fully effective in the 1991/92 and 1992/93 academic years.

This plan was implemented first in regions or Autonomous Communities where there was clearly a wide educational gap between women and men and was later extended to all the provinces in the area directly administered by the MEC.

Where the state school network and adult education classrooms were insufficient, various private, non-profit organizations, especially those specialized in training women, were encouraged to participate in this innovative and experimental project by means of grants awarded to these organizations through public calls.

Now that the Life-long Adult Education Plan is no longer operational, the measures implemented have been adopted as standard policies at adult education institutes.

Other initiatives have been undertaken in this field under agreements entered into within the European Community through Structural Funds. There are three noteworthy Community initiatives concerning Human Resources: EUROFORM, HORIZON and NOW. The latter -New Opportunities for Women- seeks to contribute to equal opportunities for women in employment and vocational training by means of interchanges and seminars (like the one organized by the MEC and the Portuguese Ministry of Education) and training schemes for teachers and regional adult education agents responsible for literacy among unschooled women and other schemes designed to retrain women EGB teachers involved in PEPA (participating in the NOW initiative since 1991).

Finally, the following measures have been carried out in the literacy field over the last two academic years in response to decisions made at the *42nd Meeting of the International Education Conference*:

- Calls for the *Miguel Hernández Award* (Resolutions of 4 February 1992) which acknowledge the work of teachers and institutions working with deprived groups.
- Participation in ALPHA 92, a scheme directed by the Hamburg UNESCO Education Office on literacy in developed countries.

4.1.2. Changes in educational provision at adult education institutes

This has been greatly diversified, and the limited provision -mainly preparation for the *Grduado Escolar* certificate- has been replaced by a wide-ranging supply of courses:

- **Basic training for people of working age**, without the basic skills and abilities they need to be able to successfully pursue job-seeking or educational advancement processes.
- **Training for basic qualifications: Graduado Escolar and first-grade Vocational Training**, thus improving the prospects of adults finding employment.

In order to cover these provisions, the Ministry has centred its activities in the 1991 to 1993 period on the following aspects:

A host of Adult education institutes have been equipped with Workshop-Classrooms, 1991 facilities having been quadrupled during the last two academic years.

Cooperative agreements have been entered into with public institutions and other organizations which, faced with the challenge of Spain's entry into the European Community, were forced to train their workers and needed to provide them with qualifications in line with their specialization in the various occupational branches.

The MEC backed these measures through various initiatives: training employees from various companies, opening up state schools to the community by putting them at the disposal of applicant institutions or through technical advice and assistance with educational materials.

Pursuant to LOGSE regulations, educational administrations will organize tests for the award of academic certificates to attest to the basic qualifications of adults. To this end, the MEC regulated the tests to be carried out in the area under its administration and for the adult population resident outside Spain by means of two arrangements that took effect in the 1991/92 academic year.

Furthermore, the *A SABER* programme, designed to prepare the adult population for the *Grduado Escolar* certificate by broadcasting a television programme everyday, has continued.

The MEC has also carried out schemes designed to cater for given very specific minority communities whose educational needs are difficult cater for and who require special care. This is the case of ethnic minorities, disabled adults, the population of working age with very specific needs with respect to continuing or starting the occupational or employment training process and women undergoing retraining or in the process of social rehabilitation. For this purpose, grants were awarded to non-profit private organizations, under Ministerial Order of 26 October 1993, with a view to filling the educational gap among these groups.

4.1.3. Division of adult educational provision into class attendance and distance study courses

Article 51.5 of the LOGSE establishes that provision for the adult population should be instrumented through class teaching and, especially (alluding to the aptness of its characteristics), through distance study.

One of the first measures to implement Title III of the LOGSE was the enactment of Royal Decree 1180/92, of 2 October, to set up the *Distance Education Innovation and Development Centre (CIDEAD)*, whose job it is to pursue the objectives concerning the production and specification of any such technical measures as are needed to establish new and diversified distance education for adults. It is a public organization which is responsible for coordinating and organizing the elements and processes develop a new model of distance education.

Once the organic and operational structure of this agency (Ministerial Order of 24 February 1993) had been established, the process of planning and implementing the different educational provisions imparted as distance study got under way. Additionally, MO of 9 March 1993 established the composition, duties and operation of the CIDEAD's Board of Directors.

As part of the process of introducing distance adult education, adult education institutes were authorized to teach **basic distance education** (MO of 12 July 1993). This is a qualitative contribution as, by offering both possibilities as part of their usual programme, they give adults the chance to receive methodologically better adapted education, to follow up their interests and needs and also organize their spare time around pursuing a course of education. Seventy per cent of the network of state-owned institutes have been authorized to teach basic distance education as of the 1993/94 academic year.

Furthermore, article 32.1 of the LOGSE considers the possibility of admission to **vocational training** without meeting the academic requirements established, provided that the candidate proves, by taking a test regulated by the Educational Administrations, that he/she is sufficiently prepared to make the most of these courses. In order to gain admission to higher-grade training cycles through this channel, candidates must be at least 20 years of age.

As a result of the concern to broaden the education traditionally provided by adult education institutes, provision has been extended by incorporating given distance Vocational Training modules over the last two years.

The CIDEAD has designed the modules to be taught through distance education and has authorized given vocational training centres for their teaching staff to instruct pupils enrolled in these courses on an overtime basis.

During the initial experimental phase, started in the 1992/93 academic year, the public provision of Regular Distance Vocational Training consisted of four intermediate-grade training cycles (level-2 vocational modules). Additionally, as of the 1993/94 academic year, there is also a higher-grade training cycle (level-3 vocational module).

As for Vocational Training, the LOGSE (article 50.6) establishes a special **language teaching** provision for adults which is generating massive demand in Spain today. The *THAT'S ENGLISH* programme, created, directed, supervised and recognized by the Ministry of Education and Science, was produced by British and Spanish television and had the backing of the Banco Exterior de España. Fifty thousand people registered for its initial start-up phase.

This programme is organized around the criteria of flexibility and is adapted to the learning pace of the pupil. The contents are structured in 9 eight-week modules with successive tests to measure the progress of pupils and award the appropriate credits which are equivalent to official language studies. The pupils are provided with broad-based didactic support and tutors.

4.2. ADULT AND NON- FORMAL EDUCATION IN THE AUTONOMOUS COMMUNITY OF ANDALUSIA

The Andalusian Government's Department of Education and Science has implemented, alongside regular system education, a policy to back and expand Adult Education and Distance Education.

4.2.1. Life-long Education: Adult Education

After a period of experimentation with the Adult Education Programme and the curriculum design on which it was founded dating back to 1985, the Andalusian Adult Education Act was published on 27 March 1990.

Act 3/90 is implemented first by five Decrees published in the BOJA (Andalusian Government Official Gazette) on 23 April 1991 and later by the appropriate orders and resolutions:

- Decree 86/1991, of 23 April, to regulate the composition and operation of the Adult Education Committee in Andalusia and Provincial Committees.
- Decree 87/1991, of 23 April, to regulate the establishment of Adult Education institutes in the Autonomous Community of Andalusia.
- Decree 88/1991, of 23 April, on the governing bodies of Adult Education Institutes.
- Decree 89/1991, of 23 April, to regulate follow-up, coordination and evaluation of Adult Education Institutes.
- Decree 90/1991, of 23 April, to implement particular aspects of Act 3/90, of 27 March, on Adult Education, relating to the staff at its service.

Besides the Priority and preferential plans, like Basic Education and the Training for the minimum qualifications needed to start working life, the main specific measures carried out in Adult Education in Andalusia include schemes conducted at Prisons, Psychiatric Hospitals, Military Institutions, among casual workers, Integration of Women into Working Life Programmes (MAREP), Preferential Policy Districts, and by Municipal Radio Stations, Associations of Municipalities, Trade Unions, etc. Most of these programmes are conducted under agreements with other institutions.

The participation of Andalusian municipalities is noteworthy. They cooperate, under agreements with the Department of Education and Science, in implementing the above plans and programmes. The tables below illustrate some of the features of Adult Education development in Andalusia and the positive progression over recent years.

The percentage of illiteracy fell from 7.78 % among over 15-year-olds in 1986 to 6.07% among the population aged over 10 years in 1991.

OVERALL FIGURES FOR 1992/93	
Teachers	2.139
Institutes	716
Councils	616 (80'42%)
Pupils in qualification plans	86.797
Participants	179.907
Subsidized groups	191
Total group subsidies	64.000.000

Distance Education is not an educational concept in itself; it is merely a form of organizing education. It is a methodological strategy that builds on education system provision to better fit and cater for the diverse needs and interests of the Educational Community.

This is the concept underlying the upgrading of *distance Baccalaureate and FP courses*.

The Distance Baccalaureate in Andalusia is taught at 9 Special-purpose Institutes with a teaching staff of 128 and around 7,000 pupils enrolled over recent years.

University entrance examinations for the over 25s can also be considered as a free or distance study type. Over recent years, a considerable number of people have benefitted from admission for the over 25s. Some 8,000 registered in the 1992 call in Andalusia, of whom around 74 % sat the examination.

The percentage of people who pass the examination varies considerably between the 5 Andalusian universities, ranging from between 11.1 % to 63.8 %.

In the 1989/90 academic year, a new experiment was started up in Adult Education: *part-time class attendance*. The main objective set by the Department of Education and Science for this Adult Education scheme was to extend the opportunity for personal advancement and training to all, and primarily the deprived, social sectors.

There are four reasons behind the start-up of part-time class attendance:

- a) Technological progress of the mass media;
- b) Impossibility of catering for sparsely populated localities, especially in rural areas, as part of class-attendance schemes;
- c) Turn the means of communication into an educational space for broadcasting information and training based on citizens' needs;
- d) The very capacity for investigation generated by the means of social communication and open education.

The part-time class attendance model complements the curriculum guidelines by providing materials for adults to work on. This materializes into the preparation of subject cores chosen on the basis of pupils' interests.

4.2.2. Life-long Education: Distance Education

4.3. ADULT AND NON- FORMAL EDUCATION IN THE AUTONOMOUS COMMUNITY OF THE CANARY ISLANDS

4.3.1. Adult education

Over the last two academic years, there has been a significant increase in the number of pupils participating in activities carried out at Adult Education Institutes, as shown by the figures below.

Besides the increase in the number of pupils, another aspect of great interest is the appearance of new policy guidelines:

- The preliminaries for the distance education scheme are under way at Public Adult Education Institutes.
- Work is going on in cooperation with the Ministry of Education and Science (MEC) to start up the first televised English course.
- The Curriculum for Basic Adult Education in the Canaries (DCBEA) is in the process of being designed.
- The incorporation of new Adult Education courses, especially the introduction of distance Vocational Training, is being prepared jointly with the MEC.
- The first institutional campaign to promote enrollment at Adult Education Institutes, designed to provide all potential users with information about the Institutes and coordinate their different educational provisions, has been conducted.

As regards the figures, there are 29 public Basic Adult Education Institutes, 2 Distance Baccalaureate Schools for Adults and one agreed private Basic Distance Adult Education Institute (Radio ECCA).

During the 1992/93 academic year, the approximate number of pupils at these institutions in the three educational fields was as follows.

INSTITUTIONS	GENERAL EDUCATION	OCCUPATIONAL TRAINING	SOCIOCULTURAL EDUCATION
Basic Adult Education Baccalaureate	25.724 3.929	23.803	18.585

The list of specialists who have participated in Adult Education at the different institutions is shown in the following table, broken down by their occupational status.

INSTITUTIONS	TEACHERS	MONITORS	CLASSROOMS
Basic Adult Education Baccalaureate	374 + (224) 41	240	1.418 26

Within what is known as General Education, that is, courses leading to the award of the *Graduado Escolar* certificate, various levels are taught.

GENERAL EDUCATION	
LEVEL	PERCENTAGE OF PUPILS
Literacy	8%
Certificado de Escolaridad	22%
Graduado Escolar and lower	68%
Post Graduado Escolar	3%

During the 1992/93 academic year, the total number of certificates issued by Adult Education Institutes, both under class-attendance and distance schemes, was:

CERTIFICATES	TOTAL
<i>Certificado de Escolaridad</i>	2.023
<i>Graduado Escolar</i>	4.948

Non-formal education is at present common at Adult Education Institutes. Almost all the institutes have a series of sociocultural animation courses and activities that go beyond the purely formal and academic. During the 1992/93 academic year, a total of 42,388 pupils took such courses at Adult Education Institutes.

On the basis of the Compensatory Education programme in existence, a major effort is being made to adapt it to LOGSE stipulations by gradually abandoning the concept of compensatory education as an external support structure to schools and giving priority to school projects, as the latter are to receive most of the resources for carrying out compensatory measures, without stopping the compensatory schemes designed for pupils who have already dropped out of the regular system.

For this purpose, the Canary Islands Government's Department of Education has annually entered into cooperative agreements jointly with the MEC to implement these compensatory measures with a view to establishing cooperative policies in conducting such schemes. These agreements have addressed:

1. Educational compensation and measures to cater for diversity through Workshop-Classroom projects for groups of Higher-Cycle pupils, based on the incorporation of interdisciplinary workshops. Twenty-nine institutes, a total of 3,646 pupils and 187 teachers participated.
2. Measures to prevent inequality at the start of schooling for children of preschool age who do not attend school (unschooled preschool population). They have been conducted in 5 areas, with the participation of 94 families, 214 children and 5 teachers.
3. Occupational training and labour integration measures for deprived youths, at 21 institutions, with 750 pupils and 42 teachers.
4. Socioeducational integration schemes for minors with legal problems or in high-risk situations. Eighty-four families are participating, and 76 girls and boys are being attended by 3 teachers.
5. Sociocommunity development schemes in cooperation with other institutions and organizations to develop overall cultural enrichment and general promotion plans in individual population centres.

A series of educational measures that encompass all the schemes that are considered as non-formal education are being implemented by the Education Department.

The most important of these measures are designed to improve the conditions of the pupil's transition to working life, like: **practical training in plants** for secondary school pupils, **Transition to Work Plans** for youths with insufficient or inadequate education, **Transnational Courses** for young people with Vocational Training qualifications to specialize in new technologies, **the Careers Bus** whose job it is to supply young people about to start secondary education with vocational and educational guidance and information.

4.3.2. Compensatory educational schemes

4.4. ADULT EDUCATION AND NON-FORMAL EDUCATION IN THE AUTONOMOUS COMMUNITY OF CATALONIA

4.4.1. Practical training in plants

This Programme enables Vocational Training and Experimental Educational Reform pupils to make the transition to working life in optimum conditions, well-versed in current techniques, through sandwich courses with practical training in companies.

It has been carried out in Catalonia since 1984, and a total of 131,280 secondary education pupils have partaken of practical training in 26,500 companies. The figures for the period of this Report in particular are:

1991/92 academic year: 18,133 pupils in 7,408 companies

1992/93 academic year: 20,623 pupils in 7,555 companies.

This has been possible thanks to close cooperation between the educational administration and the business world, which has led to 342 framework cooperative agreements between the Department of Education and the Tradesman's Guild, Chambers of Commerce, Business Associations and Professional Associations with a view to cooperation, coordinated with the teaching institution, in controlling and following up practical training at their member companies.

This alternating school/company practical training is voluntary for the pupil and is, therefore, considered *non-formal education*. It is in fact an experiment with what will, as of the introduction of the educational reform of secondary education, be an assessable part of the curriculum and, therefore, compulsory for the pupil.

4.4.2. Transition to Work Plans

The priority objective of this Programme which has been in place since 1987 is to provide basic vocational training to pupils aged over 16 years who have not achieved the objectives of regular education and are unemployed, through special-purpose training schemes that allow them to start work or pursue their studies within the education system. These training measures are carried out in cooperation with the Local Administration and the Catalan Government's Labour Department.

During the 1991/92 and 1992/93 academic years, 840 adolescents participated in 51 vocational training courses under 22 transition programmes carried out by 13 town councils in Catalonia. As a result of these courses, 65 % of the young people have started work and 18 % restarted their schooling.

4.4.3. Transnational Courses

Postcompulsory courses for secondary education pupils have been organized jointly with the Catalan Government's Labour Department. These courses, cofunded by the Labour Department and the European Social Fund, are designed and managed by the Department of Education and are held at state-owned institutions.

They are part of a transnational programme, consisting of the joint organization by Catalonia and other EEC countries of new technologies specialization courses that are held in both countries simultaneously and involve an exchange of pupils and teachers for practical training in the other country.

The figures for the September 1991 to September 1993 period are:

74 courses - 34 specialities - 1,193 participant youths aged under 25 years - 70 % access to employment - 8 EEC countries have participated in the exchanges.

4.4.4. Careers bus

It is a unique articulated, extensible vehicle which converts into a 45 m² exhibition room. Its objective is to transport all the information on the possibilities offered by the education system, mainly Vocational Training, throughout Catalonia and provide information on the demand for specialist technicians in the different

industries. Practical demonstrations are provided by appointment to small groups of 8-year EGB pupils on the Bus to publicize new technologies.

During each school year, the bus follows a planned route around all the districts of Catalonia.

A total of 48,400 pupils, 980 schools and 38 districts were visited during the 1991/92 and 1992/93 academic years.

The Bus stops at each locality, and guidance and informative talks are organized for parents, teachers, employers and pupils.

The overall objectives of this programme are as follows:

- Provide pupils, individually and in groups, with all the available guidance and information in order for them to make the right choice of studies and career;
- Link up and coordinate the different institutions implementing measures within the teaching institution that may provide an accurate knowledge of the realities and the economic needs in their catchment area;
- Raise awareness in society as a whole and particularly among young people of the future potential of careers.

The most important measures carried out are:

- **In-school policy.** There are two policy levels. First, the production of guidance support material for teaching staff. Secondly, the organization of informative sessions (85,000 people, 71,000 pupils, 2,399 sessions in 1993).
- **Open line.** Telephone queries on guidance over a freephone line (over 42,000 calls in 1993, that have generated more than 84,000 guidance sessions).
- **Saló de l'ensenyament.** Monographic educational exhibition, the largest existing to date in this field, with over 160,000 visitors, 339 exhibitors and 26,000 m² of exhibition in 1993.

In sum, it can be said that the series of measures within *non-formal education* is designed to meet several priority objectives, like:

- Get Vocational Training and Experimental Educational Reform graduates to make the transition to working life in optimum conditions, well-versed in current techniques.
- Participate in the training of adolescents from the deprived sectors of society for them to later find employment or rejoin the education system.
- Provide for pupil exchanges for practical training in European Community countries.
- Guide young people so that they can make the right choice of vocational training.

4.4.5. Pupil Information and Guidance Programme

**4.5.
ADULT EDUCATION
AND NON-FORMAL
EDUCATION IN THE
AUTONOMOUS
COMMUNITY OF
GALICIA**

A possible coordination of regular Vocational Training and Occupational Training is at present under study.

**4.6.
ADULT AND NON-
FORMAL EDUCATION
IN THE STATUTORY
COMMUNITY OF
NAVARRRE**

The most prominent initiative promoted in this Autonomous Community is perhaps the Occupational Workshops.

It is a Navarre Government Department of Education and Culture Non-regular Vocational Training programme carried out in cooperation with the Town Councils of Pamplona, Barañáin, Berriozar, Tudela and Ansoáin and cofunded by the European Social Fund. The educational scheme is developed around the central motivation of learning a trade. Its methodology is based on individualized and group training, designed to promote personal self-esteem and social integration, and assessment is by continuous monitoring without grading.

The **general objective** is to assist and cater for young people aged between 16 and 18 years who have dropped out of full-time education in acquiring all-round education and, specifically, in their practical preparation for performing the chosen occupation.

The Programme Definition and Objectives states itself what its educational structure is to be.

Accordingly, four basic blocks or areas are established:

- Technical Area
- Cultural Area
- Psychosocial Area
- Occupational Outlets Area

The staff put in charge of these four areas draw up and impart their individual educational programmes in coordination at the Workshops in the understanding that thus the education received by their pupils is complete and comprehensive. In order to achieve the overall objective set out, a series of resources have been allocated to the Programme which come under the following headings.

A) HUMAN

The Management is composed of a Navarre Government Coordinator and a Pamplona Town Council Coordinator; the Support Teams are composed of a Cultural Team (made up of five EGB teachers) and a Psychosocial Team (made up of a psychologist and two social workers); there are two practical teachers at each workshop and an office worker to deal with administration.

B) MATERIAL

The **premises** are:

- Ten fitted out units located in the districts of Pamplona and in the localities of Ansoáin, Barañáin, Berriozar and Tudela. These are the Occupational Workshops.

- One Resource Centre, to support all educational activities.

The **materials** for each Workshop are as required for teaching the contents of the Technical, Cultural, Psychosocial and Occupational Outlet programmes.

C) *FINANCIAL*

All the financial needs of the programme are covered by the annual Navarre Budget and, therefore, the latter has sufficient financial resources to operate properly.

Finally, there is significant cooperation with the Pamplona, Barañáin, Berriozar, Tudela and Ansoáin Town Councils in this area. These have provided backing in the form of human material and financial resources for both starting up and later running the Workshops.

The Programme is subject to the Postcompulsory Education school year which is established annually by the Navarre Higher Education Board. The courses last two academic years.

The Programme is totally free. A grant may be applied for to cover transport expenses through the general call published annually by the Navarre Government.

The Occupational Workshops are governed by a simple general, though strictly enforced, **set of rules**:

- Continuous attendance
- Punctuality
- Attitude and achievement in line with potential
- Respect for the work carried out and the available resources.

Failure to abide by these rules may result in pupils being deprived of their place.

With respect to non-formal education, it is important to stress the weight gained over recent academic years in the Basque Autonomous Community by social guarantee programmes.

Social guarantee programmes seek to provide education to pupils who have dropped out of the education system without qualifications and do not have sufficient skills to start work.

They are based on a comprehensive conception of education; that is, they are programmes that seek to provide pupils with an all-round education and enable them to develop their own personal identity, construction and knowledge of reality and the surroundings in which they live and prepare them to start working life. They must, therefore, cater for three aspects: personal maturity, increased academic skills and integration into the labour market. Furthermore, they have two other characteristic traits: they address young people who have left school without having obtained any qualifications and they are institutional, since the Educational Administration cannot accept exclusive responsibility because they do not fit in with any of the stages, cycles, levels or courses of Regular Education.

Apart from the schemes promoted in this field, two special programmes have been introduced in our Community to cater for 1st-grade Vocational Training and Life-long Adult Education (EPA).

4.7. ADULT AND NON- FORMAL EDUCATION IN THE BASQUE AUTONOMOUS COMMUNITY

4.7.1. Social Guarantee Programmes

4.7.2. Compensatory Education

Compensatory Education programmes are structured in the Community as interinstitutional programmes (Basque Government Department of Education, Universities and Research and the Vitoria Provincial or Town Council Departments of Social Welfare, Culture and Youth) to provide alternative schooling to pupils aged between 14 and 17 years who drop out of the education system, offering a more flexible and better adapted curriculum. In the academic years covered by this report, there was one such programme under way in Alava, 2 in Vizcaya and 2 in Guipúzcoa. Pupils are not awarded any certificate. Their objective is for pupils to rejoin the education system; however, despite the effort at integration and the praiseworthy job done by these centres in improving the personal and social development of their pupils, few manage to return to the education system.

4.7.3. Vocational Preparation Centres

The Department of Education has entered into agreements with Town Councils and Associations of Municipalities since 1988 on employment training -vocational preparation- for young people aged between 16 and 18 years. This type of training seeks to provide immediate access to employment, and the training activities are imparted at workshops where the learning of an occupation is encouraged, along with some personal, sociolabour training.

Together with these public-funded Vocational Preparation Centres, non-profit organizations have also been carrying out various schemes designed for these groups, although, as a whole, they cannot be classed as a single programme due to their organization or objectives (provision for outcasts, rehabilitation of drug addicts, etc.).

During the period under consideration, the Vocational Preparation programme has been introduced at all 32 Vocational Preparation Centres (CIP) existing today, and the number of workshops amounted to 119 and pupils to 1,925 in the first year.

One-year Basic Vocational Preparation is financed 70 % by the Department of Education and 30 % by the respective Town Councils.

The in-depth courses were started up during the 1992/93 academic year, with participation by 45 groups and 665 pupils. The cost of these courses is covered entirely by the Department of Labour and Social Security.

The in-plant practical phase has been followed by 1,300 pupils generating costs of almost 100 million pesetas, and funding was split equally between the Departments of Education and Labour.

Similar Vocational Preparation programmes have also been undertaken by various non-profit organizations subsidized by the Department of Education. During the 1992/93 academic year, 232 pupils at 16 workshops took part in these programmes.

CHAPTER 5

TEACHER TRAINING AND FURTHER TRAINING

Teacher training is unquestionably a factor that affects the quality of the system. The reforms undertaken in both initial training, designed to adapt it to the needs arising out of the implementation of the LOGSE, and life-long training, seeking to increase supply on the part of the educational administrations and demand on the part of teachers, are evidence to the fact.

Initial training, this being understood as the academic qualification required to teach at the different levels and stages, is, as per the First Additional Provision of the LODE, the same throughout the country. However, each Autonomous Community, in the exercise of its powers, is responsible for programming and planning life-long training and further teacher training.

Accordingly, initial training, which is common throughout the country, is presented first, followed by a description of the Teacher Training Framework Plan and the organization of life-long training in each Autonomous Community with educational powers and in the *MEC* area.

5.1. INITIAL TEACHER TRAINING

The new qualifications that will be required by teachers are detailed in the LRU for higher education levels and in the LOGSE, and the subsequent rules implementing it, for non-university levels. The process of integrating the different teaching corps in accordance with the new Arrangement of the Education System is also regulated by the LOGSE.

5.1.1. Initial training for admission to Infant and Primary Education teaching

Anyone who has been admitted to the degree of School Teacher of these levels in any speciality or, where appropriate, General Basic Education Teachers and Primary School Teachers (degrees established prior to the LOGSE) is entitled to teach Infant Education and Primary Education.

The most prominent features of the curricula for this new degree are as follows (RD 1440/1991, of 30 August, on the basic guidelines for the Infant and Primary School Teacher's Degree):

- Three-year first-cycle courses;
- Total teaching hours between twenty and thirty hours per week, including practical periods;
- Theory classes amount to under fifteen teaching hours per week.

The specialities provided for are: Infant Education, Primary Education, Foreign Language, Physical Education, Music Education, Special Education, Hearing and Language. The training, at Teacher Training Colleges or specialized institutions, will be made up of a series of subjects related with the educational areas to be imparted by teachers and subjects with a psychological and pedagogical content which cater for the differing pupil needs in each of the specialities. A period of work experience in Infant and Primary schools is also included in this initial training stage.

To teach at Secondary Schools, teachers have to have studied at Faculties or Higher Technical Schools and have the Certificate of Pedagogical Aptitude (CAP); Licentiate in Pedagogics and graduates who certify to having taught for one academic year in a private or state-owned school of the level to which they wish to gain admission are exempt from the latter requirement.

The LOGSE has maintained these requirements, but alters CAP. This is now a vocational qualification specialized in didactics, awarded after having passed a didactic and pedagogical training course. This course will last at least one academic year and is designed to include a period of teaching practice.

To teach at Vocational Training Centres, candidates must be members of the Secondary Teachers Corps or the Technical Vocational Training Teachers Corps.

Members of the Secondary Education Teachers Corps must meet the same requirements as detailed above. They will teach theoretical and practical subjects in specialized Vocational Training.

The Technical Teachers must hold the degree of Diplomate, Architectural Technician or Engineering Technician. Like the above, they will take the Didactic and Pedagogical Training Course. Their teaching centres on technical subjects in the different modules of specialized Vocational Training and, where appropriate, Compulsory Secondary Education or Baccalaureate subjects depending on the conditions established.

With respect to training to teach arts subjects, initial training is divided according to the degree for admission foreseen in the LOGSE:

- Music and Dramatic Arts Teachers Corps, for membership of which candidates will need to have the degree of doctor, engineer, architect, licentiate or equivalent.
- Plastic Arts and Design Workshop Teachers Corps, for membership of which candidates must be diplomate, architectural technician, engineering technician or equivalent degree holders.
- Plastic Arts and Design Teachers Corps, for membership of which it will be essential to have the degree of doctor, engineer, architect, licentiate or equivalent.

Teachers who teach languages at Official Language Schools are members of the Language School Teachers Corps. For admission to this Corps, it is an essential requirement to hold the degree of Doctor, Licentiate, Architect, Engineer or equivalent, for teaching purposes, and pass the appropriate selection procedure.

5.1.2 Training for admission to Secondary Education teaching

5.1.3. Training for admission to Vocational Training teaching

5.1.4. Training for admission to Arts Education and Language teaching

5.1.5. Training required for admission to University lecturing

As established by the University Reform Act (LRU), the minimum qualifications of the teaching staff, depending on the academic ranks at State Universities, are as follows.

- a) University Professors, Tenured University Lecturers and Professors of University Schools: Doctorate.
- b) Tenured and Assistant University School Lecturers: Degree of Licentiate, Architect or Higher Engineer. In given areas of expertise taught at University Schools and determined by the Universities Council, the degree of Diplomate, Architectural Technician or Engineering Technician will suffice.
- c) Faculty and Higher Technical School Assistant Lecturers: Degree of Licentiate, Architect or Higher Engineer, having completed PhD courses and, additionally, certifying to two years of research activity.

The LRU does not establish the need for any pedagogical qualifications, acquired by means of special courses, to teach at Universities.

TABLE 5.1. TEACHERS CORPS. GENERAL-SYSTEM EDUCATION

New Corps	Primary School Teachers	Secondary School Teachers	Technical Vocational Training Teachers
Educational Level -taught	- Infant Education - Primary Education	- ESO - Baccalaureate - Vocational Training	- Specialized Vocational Training - ESO (*) - Baccalaureate (*)
Former Corps -integrated	- EGB Teachers Corps	- Department Heads Corps - Baccalaureate Teachers Corps - Industrial Mastership School Teachers	- Industrial Mastership School Workshop Teachers Corps
Qualifications	- Primary School Teaching Degree - EGB Teacher - Degree in Primary Education	- PhD, Degree of Engineer, Architect or Licentiate and - Pedagogical Training Course	- PhD, Degree of Diplomate, Architectural Technician or Engineering Technician and - Pedagogical Training Course

28. (*) Only certain subjects, as per the conditions established for the purpose.

5.2. LIFE-LONG TEACHER TRAINING: FRAMEWORK PLAN

Further teacher training programmes aim to bring the training plans into line with the needs arising out of the implementation of the LOGSE.

In the public sector, the training model and grants for further teacher training were the result of the synthesis of proposals put forward by the Educational Administration and teachers, represented by their unions, in the 1987/88 academic year. These materialized into various educational administration plans and the 1989 Teacher Training Framework Plan, published together with the White Paper on Education System Reform. The main institutions involved were the Teachers' Centres (CEP) and similar organizations, Resource Centres and Universities. Pedagogical Reform Movements and, in some Autonomous Communities, Municipal Education Institutes also cooperated in view of their innovative tradition.

Some Autonomous Communities exercising full powers in education have adopted similar models to the MEC for life-long teacher training, setting up their own Centres, whereas other Communities have used other mechanisms, through the ICEs and other institutions.

The Teacher Training Framework Plan opted for a procedure to decentralize and contextualize training by planning it in each province to produce the Provincial Training Plans. Thus, it seeks to cater for more teachers and rationalize available training resources. This process has entailed the implementation of a system with various planning levels, whereby a single **Annual Life-long Training Plan** is developed, starting from the CEP plans and moving up through Provincial Training plans and interprovincial training activities. This annual plan is designed around the guidelines/objectives set for each course and its priorities for the period under consideration include the consolidation of the above-mentioned planning method and the process of revising the rules governing Teachers' Centres.

For the production of the **Provincial Plans**, the Directorate General of Pedagogical Reform has issued instructions that set out, among other things, the general and specific objectives to be met.

The general objectives are as follows:

- Specify the objectives and priorities set out in the Annual Plan in each Provincial Plan pursuant to the Life-long Training Framework Plan;
- Coordinate life-long training measures in each province by ascertaining the needs and producing a framework design and later implementing the latter through specific measures;
- Establish the priorities for life-long training of working teachers on the basis of the needs of the Education System;
- Provide for Teachers' Centres Training Plans to incorporate priority activities in the province, by integrating them coherently with other training activities in their region.

The above general objectives are broken down into other, more specific ones.

On the basis of the decentralization process and in the interests of building up teacher participation in decision making, RD 294/1992, of 27 March, establishes that the structure of **Teachers' Centres** is to be strengthened. The duties of each of their bodies are better specified and the professional qualification of the directors and coordinators of their training activities is made compatible with their democratic and participatory management. The functions they must perform are:

1. Promote the adaptation of the contents of the general and provincial plans and programmes to the particularities of their environment, and channel and refer proposals by teachers with respect to their training;
2. Undertake measures at educational institutions that lead to greater participation in the activities promoted, motivate innovation in the classroom and enable interrelation among teaching staff;
3. Take note of the initiatives on refreshers, training and innovation proposed by educational institutions.
4. Promote the development, dissemination and interchange of experiences and applied educational research;

5.3. LIFE-LONG TEACHER TRAINING IN THE AREA ADMINISTERED BY THE MEC

5. Offer technical assistance services and educational resources to teachers and educational institutions;
6. Encourage experiments in the field of school organization and educational research across various schools and promote their coordination.

With the objective of adapting support for educational institutions, supplementing the functions of Teachers' Centres, Resource Centres and School Support Services and rationalizing resources through the coordination of all the external support services, it was decided to merge and integrate both networks and thus widen and improve the performance of the duties entrusted to them:

- Organization of training activities of all types and in all subjects, including Vocational Training;
- Direct advice for educational institutions, measures concentrating mainly on support for the process of production, implementation, follow-up and review of Educational Projects, Curriculum Projects and Didactic Programmes;
- Use of didactic resources and educational documentation, and promotion of curriculum innovation and didactic research.

As regards **training activities**, one of the basic principles defined in the annual plans for the 1991/92 and 1992/93 academic years was to promote higher quality training activities on the basis of an improvement in the procedures for designing, organizing and evaluating activities, in addition to the publication of multimedia support materials for the main types of education.

The aim was to go deeper into the quality of the activities by:

- Producing materials adapted to the needs of each programme;
- Extending the guidelines for some training schemes;
- Evaluating all training activities.

TABLE 5.2. NUMBER OF ACTIVITIES AT EACH LEVEL,
BROKEN DOWN BY ACADEMIC YEAR

ACTIVITY LEVEL	ACADEMIC YEAR 1991/92	PARTICIPANTS	ACADEMIC YEAR 1992/93	PARTICIPANTS
Infant Education	869	14.704	759	10.086
Primary Education	3.229	48.972	2.374	32.781
Infant/Primary Education			1.283	18.779
Secondary Education	2.490	37.017	2.808	37.251
Adults	344	4.305	279	3.644
Compensatory	169	2.919	52	1.045
Interlevel and others (*)	1.673	31.958	1.633	29.016
TOTAL	8.801	139.875	9.188	132.602

(*) Including the activities carried out for Arts Education teachers: Music and Dance teachers and Conservatoire teachers.

The provision of activities is balanced as far as the number of teachers in the target group is concerned. Accordingly, around 48 % of the provision would address Infant/Primary school teachers, 31 % Secondary school teachers and 21 % other groups.

The wide range of general subjects covered centres on four major blocks:

TABLE 5.3. PARTICIPATION BY AREAS

AREAS	1991/92 ACADEMIC YEAR	1992/93 ACADEMIC YEAR
Curriculum areas or stages(*)	64.414	49.757
Specific subjects (**)	41.348	38.967
Interdisciplinary areas (***)	20.404	38.088
Other kinds of training (****)	13.709	5.709
TOTAL	139.875	132.521

(*) Infant Education, Arts Education, Physical Education, Language and Literature, Languages, Catering for Diversity, Geography, History, Social Sciences, Technology, Technical Vocational Training Areas, etc.

(**) New Information and Communication Technologies, Educational and Psychological and Pedagogical Guidance, Lateral Subjects, Environmental Knowledge, Educational Institution Directorship and Management, etc.

(***) Reform, Curriculum Theory and Organization, etc.

(****) Other Areas/Subjects, etc.

As regards **cooperation with other institutions** for life-long training, the following channels deserve a mention:

— Cooperation with universities

There has been frequent cooperation between universities and the Ministry of Education and Science (MEC) in life-long training over recent years, first through individual agreements and later by entering into Framework cooperative agreements on life-long teacher training with a view to making such cooperation more flexible, intense and effective. These regulate all the matters related with the powers, duties, coordination, contributions, procedures, certificates concerning the activities carried out under the agreements in the form of scientific and didactic refresher, postgraduate and Primary School Teacher specialization courses and any other such activities as agreed by the Follow-up Committee for each Agreement.

Throughout the 1991/92 academic year, agreements were entered into with the Universities of Alcalá de Henares, the Autonomous University of Madrid, the Complutense, the Universities of León, Oviedo, Saragossa and the UNED, and later with another seven universities: Castile-La Mancha, Extremadura, the Balearic Islands, Murcia, the Polytechnic University of Madrid, La Rioja and Valladolid.

A total of 54 activities were carried out during the 1992/93 academic year under the agreements signed with the different universities: 44 scientific and didactic refresher courses, 4 primary school teacher specialization courses, 4 postgraduate courses and other activities.

Another type of agreement refers to the employment, introduced by the LRU, of associate professors. This encourages interchanges and communication between Postcompulsory Secondary Education and University teaching staff. The figures for the last two years, the first two in which such agreements have been in effect, indicate a slow, though gradual growth from 7 participants in the 1989/90 academic year to 395 in the 1992/93 academic year.

— Cooperation with other non-profit institutions

Some of the *special-purpose training institutions* mentioned under article 56.2 of the LOGSE as refers to life-long teacher training, are private, non-profit institutions

which organize and carry out training activities. Some of these have a long history in this field and take an innovative and creative approach to education.

Forty-two Cooperative agreements have been entered into or are in the process of being signed by the Ministry of Education at present. The programme started in mid-1991, and some agreements were signed prior to the Order of 26 November 1992, although the latter's publication has led to a considerable increase in the number of applications, which centre on a discipline or area or on broader-based and more diverse training provision. Between 1991 and 1993, 464 courses of this type have been carried out.

— Award of financial allowances

These seek to favour social initiatives which contribute to implementing the legal precept established in the LOGSE and provide teachers with a broad spectrum of possibilities from which to choose their further training by awarding financial allowances.

The Pedagogical Reform Movements, some of which have a long history in organizing year-long training activities and/or Summer Schools, are the main beneficiaries of this programme.

Other legally constituted teachers' associations are also entitled to this type of backing for organizing activities.

The aim behind these allowances is as follows:

- Stimulate Pedagogical Reform activities;
- Promote teacher participation in activities organized by Pedagogical Reform Movements and other legally constituted groups;
- Facilitate reflection and interchange among teachers;
- Promote activities in line with training and educational reform programme objectives.

5.4. LIFE-LONG TEACHER TRAINING ORGANIZATION IN THE AUTONOMOUS COMMUNITY OF ANDALUSIA

The Andalusian Life-long Teacher Training Plan, passed by the Andalusian Government as the life-long training policy framework by Decree 164/1992 of 8 September, continues with all the measures carried out to date by the Department of Education and Science and offers an all-round life-long training provision to support the introduction of the LOGSE and later regulations to implement it.

The elements to implement the above Plan and its policy programmes are detailed below.

5.4.1. Elements to implement the Plan

A) Teachers Centres and Extension Classrooms

The network, composed of 45 Teachers Centres and 49 Extension Classrooms attached to the former sufficient to cover all the districts in Andalusia, is considered consolidated.

B) Area, level or subject advisors

There is a staff of 255 CEP advisors, plus 162 Computer and 18 Historical Heritage Didactics advisors and 45 CEP coordinators.

C) Cooperation with universities and other organizations

Joint scientific and didactic refresher, educational research and life-long training follow-up and evaluation activities are carried out and didactic materials are produced under extensive cooperative agreements between the Department of Education and Andalusian universities. Cooperative agreements have also been entered into with various institutions and organizations (over 40) and union organizations.

D) Teacher self-instruction

This is carried out through Permanent Seminars, In-school Training Projects, Educational Innovation Projects and various types of financial allowances.

The programmes set out in the Plan seek to cover various subject areas specified in the training activities planned by the Department of Education and Science every year. The importance lent to the programme and, therefore, its development, varies depending on the needs of the education system and the demand among teachers.

The programme of training activities for the general *introduction of new curriculum designs*, and especially those referring to Infant and Primary Education, is of special importance.

Internal training evaluation has also got under way, and has been applied to the *Secondary School Teachers scientific and didactic refresher* programme, and the work and training provision of one CEP in the Autonomous Community has been evaluated externally.

Other programmes and measures carried out by the Andalusian Educational Evaluation and Teacher Training Institute over this period are: the *Andalusian Culture Programme* and the *Introduction of Information and Communication Technologies into Education Programme*.

The Andalusian Culture programme was started up in 1984 pursuant to article 19 of the Statutes of Self-government, which establishes "*the need to relate educational contents in Andalusia with the realities, traditions, problems and needs of the Andalusian people*". Thus, the curricula include elements of Andalusian Culture as one of their objectives and basic contents.

Therefore, the measures undertaken by the Department of Education and Science in the 1991/92 and 1992/93 academic years include the organization of teacher training courses in Andalusian Culture (Flamenco, Andalusian Dialect, Physical and Social Environment), a total of 166 courses having been taken by 10,000 participant teachers.

As far as the *Introduction of Information and Communication Technologies in Education Programme* is concerned, the measures undertaken address: training of New Technology advisors (52 Computer Science advisors and 94 Audiovisual Resources advisors); teacher training to meet the needs of schools involved in New Technologies projects and the introduction of New Technologies into the curriculum. This centres on the production of teaching materials for teachers to learn first-hand the wide-ranging possibilities of the different new technologies.

The Department of Education allocated 1,500 million pesetas to life-long training programmes in the 1991/92 and 1,700 million pesetas in the 1992/93 academic years. These allocations do not include personnel and equipment expenses. The life-long training provision was as follows.

5.4.2. Policy programmes

5.4.3. Summary off policies

TABLE 5.5. LIFE-LONG TRAINING PROVISION IN THE AUTONOMOUS COMMUNITY OF ANDALUSIA

TYPE	SCOPE/CALL	1991/92 ACADEMIC YEAR		1992/93 ACADEMIC YEAR	
		ACTIVITY	TEACHERS	ACTIVITY	TEACHERS
Self-instruction	Innovation Projects	1.469	6.678	2.235	15.016
	Permanent Seminars	1.825	16.725	2.354	17.911
	Working Groups	950	9.750	988	8.345
Training	Research Projects	34	393	34	393
	Regional	197	5.312	159	5.398
	Provincial	1.096	30.286	1.474	37.716
Allowances	District/CEP	1.185	29.974	1.253	25.099
	Individual	416	416	460	460
	Summer Schools	124	20.115	120	19.466
TOTAL		7.296	119.649	9.077	129.804

5.5. ORGANIZATION OF LIFE-LONG TEACHER TRAINING IN THE AUTONOMOUS COMMUNITY OF THE CANARY ISLANDS

The 1991/92 academic year heralded a new philosophy on teacher training pursuant to the new teacher profile arising out of the LOGSE. It seeks to enhance the profile of the researcher teacher and the teacher working as part of a team as opposed to individualistic training.

Two major types of training are set out for this purpose: intensive and extensive training.

5.5.1. Intensive training

This is training that, regardless of its length, relies on the intervention of one or several experts and is organized in detail by the administration. The following training activities are carried out as part of intensive training:

- Scientific and didactic refresher courses
- Management team courses
- Training for educational inspectors
- Specialization courses
- Short courses

5.5.2. Extensive training

As part of extensive training, teachers reflect on, analyse, experiment with and evaluate, as a team, their everyday teaching practice. It takes place over long periods of time and is organized by the teachers themselves. Intervention by the administration is confined to the supply of material, financial and human resources.

The following training activities take place within extensive training:

- **School teams**, composed of teachers from different areas or levels who work on putting into practice a group project that can be undertaken by the whole school team;
- **Stable groups**, composed of teachers from the same area or level who work on a project related with classroom research and the development of teaching materials;

- **Permanent Seminars**, made up of groups of teachers with little experience of teamwork;
- **Teachers' Centres**, which organize courses, open days, conferences and support for working groups, advising them on their work. They also distribute teaching materials.

During the 1992/93 academic, work continued with this structure, and it was from April 1993 that some changes were introduced, although these will be more apparent as of 1993/94.

The 1991/92 and 1992/93 academic years marked the transition from the first to the second phase of the Life-long Training Plan which began to be implemented in September 1989 and was scheduled to last six years, divided into two three-year phases.

The programmes for these two academic years covered all the types of Training Programmes provided initially, considerable headway having been made with all the programmes addressing teachers who have started or are about to start to implement the Reform.

The priority objectives of the programmes were:

- Intensify training provision for the Reform to prepare teachers to implement it at schools.
- Support for Area Life-long Training Plan operation as a means of both coordinating training in each region and teacher participation.

Over this period, 10,948 training activities were scheduled in Catalonia, accounting for 259,002 places and 364,903 training hours. Thus, each teacher may have received a yearly average of 60 hours of training, having participated in 1.8 activities.

TABLE 5.6. LIFE-LONG TRAINING ACTIVITIES IN THE AUTONOMOUS COMMUNITY OF CATALONIA

Life-long Training Plan	Activities	Places	Hours
1991/92 academic year	5.012	117.461	167.732
1992/93 academic year	5.936	141.541	197.171
TOTAL 1991-1993	10.948	259.002	364.903

Of the various training measures, the schemes to train for implementation of the new education system, schemes designed to provide teachers with sufficient knowledge of the Catalan language, measures related with the educational use of new technologies or addressing foreign language teachers and finally, schemes designed to assist teachers in specialization deserve a special mention.

The programme on basic training for the reform was started up in the 1991/92 academic year in order to inform teachers of the basic elements allowing them to implement the new arrangement of the education system.

The objectives of this programme are: to present the new arrangement of the education system and the most significant structural and psychological and

5.6. ORGANIZATION OF LIFE-LONG TEACHER TRAINING IN THE AUTONOMOUS COMMUNITY OF CATALONIA

5.6.1. Training for the reform

educational innovations it introduces; inform on the new curriculum as a means of pedagogical reform, reflection on the different educational contents and systemization of teaching; offer methodological and didactic resources to develop the curriculum in line with the school educational project and assist teachers in comparing their teaching practices with the psychological and pedagogical and didactic approaches under the reform.

The programme was divided into 30-hour courses, designed especially for the different educational cycles, though addressing the same objectives and subjects.

5.6.2. Linguistic regularization

The Linguistic Regularization courses addressing Primary and Secondary school teachers have continued. These are training activities designed to provide teachers with sufficient knowledge of the Catalan language to be able to teach in Catalan.

They are programmed by the Educational Sciences Institutes of the various Catalan universities and by the Department of Education's Catalan Education Service attached to the DGOE. Some of the activities are regular courses leading to an official Certificate of Aptitude.

Secondary School Regularization Projects and Oral Support courses for teachers from different educational levels have also been backed. Additionally, intensive Catalan language immersion courses are also being carried out for non-Catalan-speaking teachers.

5.6.3. New Information Technologies

The computer courses organized as part of the Educational Computer Programme deserve a special mention in this section. There has been a considerable increase in the number of courses addressing primary school teachers parallel to the supply of computer equipment to state-owned schools teaching this educational level.

With respect to audiovisual resources, courses on learning to read using video and the didactic uses of video have continued to be organized under the Audiovisual Resources Programme, as have courses of varying levels of depth relating to the production of didactic videograms.

5.6.4. Training in new specialities

Another of the policies as part of the Life-long Training Plan is to assist teachers to specialize in other fields. This measure sets out various channels: direct call for specialization courses, award of allowances to cover enrolment and travel costs incurred as a result of participation in courses and the processing of homologations for specialization courses taken at Catalan universities.

Furthermore, the special Primary School Teachers Plan, aiming to adapt the qualifications of staff working as educators at kindergartens to the rules in force, was finalized in the 1992/93 academic year. This provided for a group of such educators to complete the Degree of Diplomate in Primary School Teaching, and the Vocational Module III in Infant Education was started up in various localities under a night-school system compatible with working hours.

5.6.5. Area Life-long Training Plans

In accordance with the second of the objectives listed above governing the Underdirector General of Life-long Training's policy in the 1991/92 and 1992/93 academic years, headway has been made in decentralization and teacher participation in the process of detecting needs, proposing training activities and their subsequent follow-up. This participation is channelled through the Area Life-long Training Activity Plan Committees.

A Committee was set up for purposes of participation and coordination within

each Teaching Resource Centre, with representatives of the Education Department, teachers, university institutions and organizations concerned with life-long training.

The Underdirector General of Life-long Training has continued to build up cooperation with universities concerning the provision of training activities, with the intent of adapting them to the new needs of the education system and the interests of teachers.

It is important to note that the Catalan university map altered during 1992 with the establishment of new universities. This has brought with it a change in the catchment area of Educational Sciences Institutes and has meant that the Underdirector General has had to start up cooperation with ICEs at three new universities.

There has also been cooperation with other organizations, like Primary School Teachers Movements and other professional groups, on the organization of Summer Schools.

The Annual Training Plans were started up as per the guidelines set out by the Department in the General Training Plan. These provide for the specification of the training needs and demands within each training centre and at the provincial level.

These annual plans have meant that practically all teachers have had access to a training activity of one or other type: courses, conferences, meetings, in-school training projects, permanent seminars, study licences, individual allowances for attending training activities, etc.

At any rate, in-school training projects and permanent seminars have received special backing, as have courses centred on aspects related with the training needs arising out of the introduction of the reform, such as courses addressing teachers of three-year-old children and first-cycle Primary Education.

At the same time, training in general aspects, like school educational project and stage curriculum project production and tutorship, was stepped up.

In the 1991/92 academic year, 60 teacher training courses were imparted in various disciplines. Furthermore, financial allowances were awarded for participation in teacher training activities and for training activities organized by associations and educational foundations and by Pedagogical Reform Movements. Additionally, licences, targeting technological and practical refreshers for Vocational Training teachers, and allowances for in-school teacher training were granted.

Most of the courses in the 1992/93 academic year were carried out by the Continuing Teacher Training Centre network, composed of 7 CEFOCOP, established in that year. Furthermore, similar allowances to the previous year were awarded, the number of courses imparted increasing to 96.

Agreements were also signed with organizations to provide for the organization of refresher courses for teachers in various disciplines over these two years.

5.6.6. Cooperation with universities and other institutions

5.7. ORGANIZATION OF LIFE-LONG TEACHER TRAINING IN THE AUTONOMOUS COMMUNITY OF GALICIA

**5.8.
ORGANIZATION OF
LIFE-LONG TEACHER
TRAINING IN THE
STATUTORY
COMMUNITY OF
NAVARRRE**

A Training Plan has been in place for three years, whose basic objective is to intensify and better follow up life-long teacher training with a view to the introduction of the Education System Reform.

The Department's policy is moving along the following coordinates:

- Facilitate gradual and total introduction of the LOGSE, structured around curriculum designs and developments;
- Bilingual training provision;
- Backing for in-school training;
- Decentralization and diversification of training schemes;
- Teacher self-instruction and promotion;
- Training of technicians for the Educational Administration.

There is a special training programme implemented through *Company stays*. Agreements have been signed with a view to carrying out this activity, in which both private and public companies in various industries participate. These agreements, which serve as a legal framework for the experiment, are:

— **Provincial Technical Refresher Agreement**, entered into by the Navarre Government's Department of Education and Culture, the Department of Industry, Labour, Trade and Tourism, the Navarre Employers' Confederation and the Navarre Official Chamber of Commerce and Industry;

— **Navarre Government Agreement**, which authorizes FP teachers to take training at the Public Institutions and Agencies specified in the agreement.

This experiment was conducted during the 1993/94 academic year. Its aim is for teachers to refresh their scientific and technical knowledge on the basis of training periods within companies, following the daily activities they perform.

**5.9.
ORGANIZATION OF
LIFE-LONG TEACHER
TRAINING IN THE
BASQUE
AUTONOMOUS
COMMUNITY**

During the 1991/92 and 1992/93 academic years, two major programmes have been implemented with specific objectives: Euskera (Basque) language training and improvement of scientific and didactic qualifications.

These programmes have been backed by a budget earmarked for substitutions, which means that it has been possible to implement them during teachers' working hours. There were a total of around 1,500 activities, thus providing for diversified provision to cover over 35,000 applications.

There has been active cooperation on the part of numerous university and non-university institutions for their introduction, and a special teacher training and support network has been established. In this respect, the network has had to be consolidated and enlarged in the 1991/92 and 1992/93 academic years to offer different services:

- Establishment and start-up of an Institute for Curriculum Development and Teacher Training, staffed by 34 teachers;
- Organizational revision of the language training centre network to increase its training capacity.
- Extension of the work of the in-school Educational Guidance network.

The most prominent feature over these two years is the priority weight given to

school training programmes or school-based training. The 1992/93 academic year saw the extension of in-school training to most Infant and Primary schools, with the start up of the **PIF - Intensive Teacher Training Plan**

The Valencian Government's Department of Education and Science plans life-long teacher training activities through the Directorate General of Educational Arrangement and Innovation, to guarantee a diversified and free provision of such activities.

These life-long training activities, together with the agreements entered into with universities or other institutions in the Community of Valencia and the specific training provision organized by the different teachers centres, make up the life-long teacher training provision planned each academic year in the Community of Valencia.

During the 1991/92 academic year, various teacher training activities were organized, of which the following deserve a special mention.

- **Information-training Plan** addressing **Primary Education** teachers at state-owned and agreed private schools in the Community of Valencia. It lasted five months and 3,894 teachers participated.
- **In-school training projects**, the objective of which is to encourage the completion of teacher training projects in educational institutions; they mainly facilitate group production of the school educational project, stage curriculum projects and the development of the different levels of curriculum specification. Four thousand two hundred and twenty-eight teachers took part.
- **Life-long training programmes** that seek to give teachers from different educational levels the opportunity to reflect and go deeper into the education proper to their stage (Infant and Primary) or their area of expertise (Secondary). For this purpose, these programmes incorporate both scientific refresher contents and the analysis of factors that influence any learning process. The total number of participants was 9,123.
- Training courses for **Adult Education Institute management teams**.
- Call for individual **financial allowances** which seek to facilitate teacher attendance at life-long training activities carried out both in Spain and abroad.
- Call for **financial allowances for associations or pedagogical reform movements**, the objective of which is to promote pedagogical reform movements, associations and other institutions that continue organizing teacher training activities in the interests of a more diversified and plural provision.

During the 1992/93 academic year, the following teacher training activities stand out:

- **In-school training projects** with 10,800 participant teachers;
- **Life-long training programmes**, the number of participants in each of the different courses held are specified in the table below, the total number of participant teachers being 6,297;
- Call for **financial allowances designed for educational research and innovation projects**, which target projects concerning theoretical or empirical studies on educational issues carried out with scientific rigour and innovative experiments conducted at any level of the education system;

5. 10. ORGANIZATION OF LIFE-LONG TEACHER TRAINING IN THE AUTONOMOUS COMMUNITY OF VALENCIA

- Call for individual **financial allowances**;
- Call for **financial allowances for associations or pedagogical reform or movements**;
- Call for **study licences** with the aim of giving teachers the opportunity to choose their preferred life-long training and career promotion options. One hundred and eleven licences were called for the 1992/93 academic year;
- Training courses for **head teachers and deputy heads** of state-owned **Primary schools**;
- **Physical Education, Music Education and Foreign Language specialization** courses plan, the aim of which is to specialize and train Primary teachers to teach in the above areas, as established under Royal Decree 895/1989, of 14 July (amended by Royal Decree 1664/1991, of 8 November) and Department of Education and Science Order of 21 February 1992 (DOGV 16/03/93).

The number of participants in each of the areas is shown in Table 5.7, the total being 330.

TABLE 5.7. LIST OF COURSES AND PLACES OFFERED FOR TEACHER TRAINING

Programme	COMMUNITY OF VALENCIA			
	1991/92		1992/93	
	Courses	Places	Courses	Places
Special Education	5	160	6	175
Infant Education	6	227	4	136
Primary Education (Languages)	100	3.894	46	925
Secondary Education	23	657	22	591
Vocational Training	23	444	38	557
Transition Training	1	40	8	184
New Technologies	100	1.248	98	1.433
EPA Teacher Training	11	425	1	35
Lateral subjects	6	182	11	217
Special-system education	4	129	4	81
SPE			10	389
Music Education	49	1.205	38	694
Valencian	9	270	6	150
Primary school head teachers and deputy heads			10	400
EPA institute management teams	3	118		
EPA institute teaching teams	3	124		
Music Education (specialization)			2	70
Foreign languages (specialization)			2	60
French English			4	120
Physical Education (specialization)			2	80
In-school training: Primary	220	4.228	642	9.630
Secondary			78	1.170
TOTAL	563	13.351	1.032	17.097

CHAPTER 6

EDUCATIONAL RESEARCH

Educational research, the broad sense, is a fundamental element in the development of education systems and in improving teaching quality. In this respect, the LOGSE states that this is one of the factors which promotes the quality and improvement of teaching, adding that it requires priority attention from the public authorities. The LOGSE promotes the active engagement of teachers and the educational community in defining their educational projects, and research may provide backing for innovative activities and the design of such projects. In addition, research is a decision-making support for the educational authorities, on many occasions coming up with elements to be considered and analysed and, on others, with justifications for their proposals and measures.

In this report, first a description is given of the situation of educational research nationally, with regard to the organizations involved, resources allocated, results obtained and the research areas that have received most attention, respecting, for the purposes of continuity, the format of previous reports and providing up-to-date figures. It also explains the two roles played by the CIDE with respect to the above-mentioned points, as a Ministry of Education and Science unit with both general duties and responsibility for research management and coordination in the MEC area (the job of evaluation for the period of reference was performed within the same institutional framework as research duties, although it will be carried out by the National Quality and Evaluation Institute in the future (see 1.4.3)). Secondly, the situation of educational research in the Autonomous Communities exercising full powers in education is described.

6.1. EDUCATIONAL RESEARCH NATIONWIDE AND IN THE AREA ADMINISTERED BY THE MEC

The main institutions conducting educational research in Spain are university departments - especially those related with the areas of Educational Sciences, Sociology and Psychology, and EGB Teacher Training Colleges -, the Institutes of Educational Sciences (ICE), Teachers' Centres (CEP) and the Ministry of Education and Science's National Centre of Research, Documentation and Evaluation (CIDE).

Some of the Autonomous Communities exercising full powers in education also have their own institutions that conduct or fund research.

6.1.1. Organizations involved in educational research nationwide

University educational research usually falls within each ICE or department's own research lines and is reflected mainly in the production of PhD dissertations and other scientific publications.

The functions of Teachers' Centres, whose end objective is to encourage life-long teacher training (see Chapter 5) include "*promote the development, dissemination and interchange of experiences and applied educational research*" and "*encourage*

experiments in the fields of school organization and educational research across various schools and promote their coordination", in accordance with the 1992 Royal Decree regulating their establishment and running.

The research carried out and financed by the CIDE as the educational administration's research centre and the authority responsible for the management of the National Educational Research Plan aims to analyse the real conditions prevailing in education and the methods which might lead to improvements in teaching quality, on the one hand, through studies based on the Spanish education system and, on the other, by participating in work coordinated by international organizations. It also conducts studies to evaluate the reform under way and participates in international evaluations.

The main organizations responsible for educational research funding are the universities themselves, the CIDE and, to a lesser extent, the Interministerial Commission of Science and Technology (CICYT) and other public and private Autonomous Community institutions, Foundations, etc.

It is very difficult to estimate the resources universities pour into educational research through research allocations which they share out between their Departments.

Both the CIDE and the CICYT fund research all over the country. Of CICYT resources, only a small amount are earmarked for educational research grants (12 projects were funded in 1992).

The CIDE's budget amounted to over 600 million pesetas between 1990 and 1993, including personnel and infrastructure costs and transfers, making it the top organization as regards educational research funding.

Table 6.1 shows the CIDE's budget for the 1990-1993 period in pesetas at current and constant 1990 prices.

TABLE 6.1. CIDE BUDGET FOR THE 1990-1993 PERIOD

	Current pesetas	Constant pesetas (1990)
YEAR	Total CIDE	Total: CIDE
1990	616.439.000	616.439.000
1991	643.403.000	607.327.733
1992	613.450.000	546.698.155
1993	624.369.000	532.465.461

The CIDE is also the most important institution to fund educational research staff training. Fifty-three grants were awarded by the CIDE for educational researcher and bibliographer training in the 1991/92 academic year and 49, in the 1992/93 academic year.

Despite the difficulties involved in evaluating the overall results of educational research, the number of research papers completed is usually taken as an indicator of the return on educational research investment.

Accordingly, in 1991 and 1992, 106 research papers were completed, amounting approximately 60 % more than in previous two-year periods. This high growth is due to an increase in the budget as of 1990. In addition, the above increase coincides with

6.1.2. Allocated resources

6.1.3 Results

the preliminaries for the reform process, a favourable moment for more intense research activities. Therefore, as we shall see later, most papers were indeed produced in research areas that are related with new curriculum contents, changes in programmes and methods, the evaluation of these innovations, in short, with issues raised by the new arrangement of the system.

Thirty-three research papers were completed in 1993, while around 160 are currently under way.

6.1.4 Research areas

CIDE calls combine the two-sided strategy of setting out priority areas and leaving subject areas to teachers' discretion, with a view to both meeting the particular needs of educational policy and encouraging creativity among researchers and have them follow up their own research interests.

The **National Competitions for Educational Research Projects** (nationwide) are characterized by the establishment of definite research areas. In 1992, funding for 30 research projects was approved (with allocations of approximately 86 million pesetas), 12 on "*Teachers*" and 18 on "*Equal opportunities in access to education and training*". Both subjects address two areas of special relevance at the present stage of the education system reform. The 1993 National Competition (with an overall budget of 50 million) concerns the following subjects: "*Social and professional image of teaching*" and "*Evaluation of learning*".

The call for **Allowances for Educational Research** leaves the subject to the researchers themselves and is confined to university and Teachers' Centre researchers within the area administered by the MEC. A total of 40 projects were selected in 1992.

The **National Educational Research and Innovation Awards** is another of the policies designed to encourage educational research which is also managed by the CIDE. They are called biennially and are open to the State as a whole.

Their objective is to serve to acknowledge and stimulate individuals or groups working on these tasks. The prizes are awarded for studies and research of three kinds: educational research, innovation and PhD dissertations on educational issues. The last call for Prizes took place in November 1992, totalling 5,400,000 pesetas.

Bearing in mind the difficulties with and inaccuracy of classifications that seek to reflect the subjects dealt with in research, Table 6.2. offers a rough guide to educational research funded by the MEC through the CIDE in 1991/92, broken down by subject areas.

TABLE 6.2. RESEARCH FUNDED BY THE MEC COMPLETED IN THE 1991-1992 PERIOD, BROKEN DOWN BY SUBJECT AREAS

	Completed (1991/92)
Curriculum, teaching programmes and contents	15
Teachers, teacher training, teaching profession	10
Teaching methods, teaching aids	25
Sociology and education.	4
Psychology and education	12
Academic achievement, evaluation	12
Educational administration and planning, policy and the education system	9
Special education, compensatory education	10
Vocational training and employment	6
Other subjects	3
Total	106

The subjects of the 33 research papers concluded in 1993 are as follows:

- teaching methods and the evaluation of learning processes, with emphasis on studies designed for teaching material production adapted to the educational reform in process;
- psychopedagogical processes and their classroom impact;
- in-school social and organizational situations: (management, educational inequalities and the relation between schools and their connection with the world of work);
- curriculum adaptations and programmes for pupils with special educational needs.

Moreover, the CIDE also conducts studies and research, often in connection with international organizations. The work completed in the 1992/93 academic year can be divided into three major blocks:

- *Research area reviews*: a process of review of the educational research funded by the MEC, through CIDE, over the last ten years. The process has led to various subject-related meetings being held and the preparation of several reports and monographs.
- *Participation in international studies*: the studies carried out in the 1992/93 academic year with the common denominator of having been coordinated by international organizations are grouped under the following headings:
 - Spanish contribution to the CIDREE Values in Education in Europe Programme;
 - Educational systems and policies, including: the OECD study on "*School efficiency and educational resource management*" and work carried out as part of the OECD International Educational Indicators Project.
 - Evaluation studies, such as "*Evaluation of reading skills among 9 to 14-year-old pupils*" for the ISA and "*Third Mathematics and Sciences Evaluation*" for the same organization.
- *System evaluations*: This section includes work on: "*Follow-up of the LOGSE implementation process*" (in cooperation with other MEC departments), "*Vocational Module Evaluations*" (as part of the Vocational Training reform) and the "*School Evaluation Plan*" (in cooperation with the Technical Education Inspectorate).

The educational administration's policies in innovation over the academic years concerned were marked by the following factors:

- a) Understanding of educational innovation as a research and exploration process on teaching practice itself.
- b) Promotion and institutionalization of the channels and paths for cooperative and reflexive innovation within educational institutions and/or teacher associations.
- c) Understanding of innovative practice as part of teacher training and further training.
- d) Institutional organization and structuring of a policy through Educational Innovation Programmes.

6.2. EDUCATIONAL RESEARCH IN THE AUTONOMOUS COMMUNITY OF THE CANARY ISLANDS

6.2.1. Promotion of educational innovation

This takes the form of public calls which are also life-long training channels:

- a) Public calls to constitute school teams at non-university levels to conduct and carry out innovative projects;
- b) Public calls to constitute stable groups at non-university levels to conduct and carry out innovative projects.

6.2.2. Educational innovation programmes

In most cases the Programmes have stemmed from Educational Innovation Projects, produced as a result of initiatives by groups of teachers.

The Programmes currently in place serve mainly to support and build up lateral subjects that are integrated into the main areas.

These Programmes are as follows:

- **New Computer Technologies Programme (NTI)**, the main policy lines of which are:
 - Training in the use of computers as tools;
 - Teacher training in the use of didactic programmes;
 - Introduction to the use of computers in Vocational Training.
- **Reading Animation Programme (PAL)**, the policy lines of which are:
 - Step up and generalize experiments to get pupils interested in books, to be carried out through two possible channels: animation from the school library and animation from the classroom.
 - Bring teachers unfamiliar with reading animation activities into contact with them.
 - Establish a bank of useful resources for carrying out these activities.
- **Environmental Education Programme**, including:
 - CEP and educational institution-based advice;
 - Familiarization with Canary Island Ports by visits organized around a theme with interdisciplinary potential;
 - Promote the use of the sea as a means to link up the islands and to familiarize Canary Island schoolchildren with each of them through the "School Afloat" Programme.
 - Offer the botanical gardens as Environmental Education resources and as a support for Natural Sciences teaching.
- **Health Education Programme**, which pursues the following objectives:
 - Promotion of health at school;
 - Advice and support for educational projects at schools and by groups of teachers.
- **Affective-Sex Education Programme**, the measures of which are:
 - Integrate Affective-Sex education into the Infant, Primary and Secondary school curriculum;
 - Develop support measures to guarantee the integration of Affective-Sex

Education into educational institutions;

- Get the whole educational community involved in this common task.

Between September 1991 and September 1993, research work has been conducted in the following fields, classed as per IBE norms and the 1987 educational research classification used by UNESCO:

1. Theory and philosophy of education
2. History of education
3. Comparative pedagogy
4. Research methodology
5. General and special didactics (curriculum)
6. Guidance
7. Special education
8. Teacher training
9. Educational organization and administration
10. Education and work
11. Educational planning (Educational policy)
12. Social pedagogy
13. Evaluation
14. Bilingualism
15. Multicultural education
16. Biological foundations of education
17. Learning processes
18. Educational technology
19. and 20. Educational and learning psychology

The Department of Education and University Arrangement reports that in the 1991/92 academic year the following measures were carried out: Order 28/5/91, call for financial allowances for educational research and innovation projects (DOG 17/6/91); Order 12/9/91, call for permanent seminars (DOG 118/9/91); Order 16/9/91, call for allowances for classroom research and initiatives (DOG 20/9/91).

In the 1992/93 academic year, the measures were carried out through the new Teacher Training Centre Network.

In these two academic years, an educational experiment took place between the company TELEVÉS and the IPFP, both located in Santiago de Compostela.

6.3. EDUCATIONAL RESEARCH IN THE AUTONOMOUS COMMUNITY OF CATALONIA

6.4. EDUCATIONAL RESEARCH IN THE AUTONOMOUS COMMUNITY OF GALICIA

**6.5.
EDUCATIONAL
RESEARCH IN THE
STATUTORY
COMMUNITY OF THE
NAVARRRE**

The main measures developed in this Community in the period covered by this report are detailed below:

- a) Experimentation with programmes to start Foreign Language teaching at early ages (6 years). The educational institutions design a programme that is passed by the Department of Education and Culture which is responsible for its follow-up and evaluation.
- b) Design and experimentation with a Classical Culture curriculum from an innovative perspective. The experiment was conducted at three secondary schools.
- c) Research on computer and video use with pupils with special educational needs.
- d) Environmental education programmes in educational institutions designed to raise awareness among teachers and pupils on these problems.
- e) AIDS and School Awareness Campaign.
- f) Establishment of a mixed Education committee with the Department of Health.
- g) Programme of advice to educational institutions on Health Education issues: drug prevention, sex education, mental health, etc.
- h) Adaptation of Navarre curricula to the new syllabuses.

CHAPTER 7

INTERNATIONAL, REGIONAL AND BILATERAL COOPERATION IN THE FIELD OF EDUCATION

Over the 1991-1993 period, our country continued and increased its involvement in the major international forums, especially in the Latin America area and in relation with the Council of Europe and UNESCO.

On the one hand, at the Summit of Latin American Heads of State and Government, held in Madrid in 1992, it was agreed to undertake various educational and cultural programmes of major importance, such as Literacy and adult education in given countries of the region and the Mutis programme, addressing postgraduate studies.

On the other hand, Spain participated in the preliminaries for two international events: the 18th Session of the Permanent Conference of Ministers of Education, within the Council of Europe, and the World Conference on Special Educational Needs, within UNESCO.

Furthermore, important measures have been implemented in the field of educational policy abroad, among them the enactment of a Royal Decree to cater primarily for the needs of the population resident abroad and the dissemination of our language and culture throughout the world.

All these measures have been carried out, basically, through international relations of different kinds, and these are examined below.

7.1. MULTILATERAL RELATIONS

7.1.1. European Union

As a result of its adhesion to the European Union, this country participates in the following European Community programmes.

— LINGUA Programme

The implementation of the following measures under this programme continued in the 1991-93 period:

- Measure 1: Teacher Training: 206 individual allowances were awarded to teachers in the 1991/92 academic year and 625, in the 1992/93 academic year.
- Measure 2: Community language training for future higher education teachers: The implementation of this measure in Spain has received significant European Community financial backing (360,350 and 650,393 ECUs in the 1991/92 and 1992/93 academic years, respectively).
- Measure 4: Interchanges between young people taking specialized vocational

and technical courses. In the 1991/92 academic year, 131 interchanges and 92 preliminary visits took place, rising to 221 interchanges and 139 visits in the following year.

— **COMETT Programme**

One of the most notable activities carried out as part of this programme to date is the establishment of 15 University-Business Associations for training; ten of them regional and five sectoral.

The grants awarded in 1992 and 1993 amounted to 598 and 664, respectively.

— **ERASMUS Programme**

The number of grants in the 1991/92 academic year was 6,462, rising to 8,670 in 1992/93.

— **ARION Programme**

In the 1991/92 academic year, 72 Spanish and 102 Community specialists travelled under this programme, and another 93 national and 120 EEC specialists did so in the 1992/93 academic year.

— **Teachers interchange programme**

With the objective of promoting joint activities between teachers, there was an interchange of 46 teachers in the 1992/93 academic and 49, in the 1992/93 academic year.

— **TEMPUS Programme**

In an attempt to facilitate trans-European mobility in higher education and promote the development of higher education systems in the East and Central European countries, 671 student interchanges and 986 teacher exchanges took place in the 1991/92 academic year, and 587 students and 1,149 teachers were involved the following year.

— **PETRA Programme**

An interchange of 742 trainees took place in 1992 and 1,024, in 1993. At the same time, 13 projects on the organization of modules and teachers visits were completed in the 1991/92 academic year and 21, in the following year.

— **Multilateral School Partnerships**

With the aim of encouraging Community cooperation, several schools are cooperating and working on a pilot educational project in fields such as languages, common European heritage, environmental protection.

Cooperation takes various forms: correspondence or electronic mail interaction, some joint work on the school programme or didactic units, teaching material, teacher and pupil interchanges. In the 1992/93 academic year, 14 Spanish schools participated in this project.

— **Educational provision for immigrant workers', Gipsy and migrants' children**

Four projects were started up in 1991/92 and 6, in the 1992/93 academic year in order to help the population of school age to overcome the difficulties arising out of their parents' mobility and prevent the marginalization of such pupils, respecting at all times multiculturalism.

— HORIZON

This programme seeks to improve the conditions of access to employment for people with special difficulties. It was started up in 1992 in two provinces within the area directly administered by the Ministry of Education and Science (MEC): Valladolid and Asturias.

— NOW

A programme addressing women without the minimum basic education and vocational training qualifications required to start work.

In the 1992/93 academic year, measures were implemented in 11 provinces in the MEC area where there was a higher rate of illiteracy, and 9,302 women took part. In the 1992/93 academic year, it was extended to the whole MEC area, and 14,500 women participated.

— New Technologies

The objective of the MENTOR project is to improve distance education and training in deprived regions through the use of new technologies. *Mentor Classrooms* have been opened in 18 towns in Avila, Valladolid and Palencia.

7.1.2. Council of Europe

Our Department has participated in the main activities organized by the Council of Europe over the 1991-93 period, both those held at its head offices and those co-organized with other member countries.

With respect to the activities organized in this country, we should mention the following.

— Language learning and European citizenship

Our Department organized in 1992, in Salamanca a workshop on language learning and dissemination based on the multimedia course: "Viaje al Español"

— European day in educational institutions

The competition was held in 1991/92 and 1992/93, and the prizes were trips to other European countries, the presentation of commemorative medals, diplomas and books. The prizewinning pupils participate in European meetings with awardees from other countries (France, United Kingdom, Germany, Turkey, Portugal, Austria). Two meetings were held in Cáceres and Seville in July 1992 and 1993, respectively.

— Secondary education for Europe

The Ministry of Education and Science's participation has centred on the preparation of a "*European secondary education guide*".

— Grants for teachers

The following courses were held:

- Human Rights and Peace (Madrid, April 1992)
- Children's Philosophy: learning to think (Madrid, September 1991)
- Ulysees and Aeneas (Madrid, September 1993).
- Philosophy goes to school (Madrid, September 1992)

Almost a hundred foreign teachers participated in these courses.

— **Education Committee**

One of its priority activities is to organize the Conferences of Ministers of Education of member countries that are held every two years in a different country. At the 17th Session, held in Vienna in October 1991, the Spanish candidature was put forward to organize the 18th Session in Madrid. Therefore, over the period covered by the report, most human and material resources were deployed in the subject-related and organizational preparations for the aforesaid Ministerial Summit.

The Ministry of Education and Science has continued its financial participation in the project Innovation, Training and Teaching Materials in Africa (IFOMA), whose end objective is the eradication of illiteracy on the above continent.

**7.1.3.
UNESCO**

Spanish-language educational camps were held in July 1992 and 1993 in Poland (Gdańsk), with a view to giving Polish pupils the opportunity to build up their knowledge of our language and culture. A group of 10 Spanish teachers and 10 Baccalaureate pupils lived for a month each summer at a boarding school with Polish pupils and teachers.

In the Latin American and Caribbean area, our Department launched a cooperative programme in 1993 centred on four areas:

- Trainer training in educational planning and management: Human resources training and increased management capacity are the key elements for improving educational quality. Special attention was paid to the preparation of human resources modules through videos that could be used by the Latin American educational TV.
- Training and production of materials for young peoples' basic education: The project addresses the production of materials to build up young people's abilities in gaining access to information and improve their social and cultural participation. As in the above area, modules are produced that can be broadcast by the mass media.
- Innovation in sciences teaching at basic education schools: This is the second phase of a project carried out in the preceding three-year period. Its main objective is to build up innovative capacity in sciences teaching at schools for the deprived sectors by linking up efforts at schools with the resources available at higher education institutions or through teacher training. The production of teacher training modules used in the means of communication is again the tool employed to achieve this objective.
- Support for the Principal Education Project publications programme: The Spanish contribution has centred on the publication and distribution of the most important publications under the above project.

Finally, this country has carried out numerous measures in preparation for the World Conference on Educational Needs to be held in 1994.

Participation in the following OECD Education Committee's activities has continued:

**7.1.4.
OECD**

- Educational statistics and indicators;
- Educational management efficiency and educational resources;

- Public authorities and care for children of early ages.

With respect to the projects undertaken by the Centre for Educational Research and Innovation (CERI), our contribution has focussed on:

- Educational indicators;
- Improvement of teaching quality;
- Curricula reform and educational efficiency;
- School initiatives in the interests of the environment;
- Education and new information technologies;
- An active life for disabled adolescents;
- Education and cultural and linguistic pluralism.

7.1.5. Grants from NATO's Scientific Committee

Grants are awarded to university students who, after completing their PhD, wish to carry out research in any Alliance member country. There are around 50 grants for every financial year.

7.1.6. Iberoamerica

— Organization of Iberoamerican States for Education, Science and Culture (OEI)

The Department provides technical assistance for programmes conducted by the OEI in the field of Education and, also, funds the following:

- Sciences and Mathematics Teaching (IBERCIMA)
- Educational Decentralization
- Educational Funding
- Studies of National Education Systems
- Education and Democracy
- Training of Educational Administrators
- Alternatives for Innovation and Harmonization of Geography and History Teaching in Latin America.
- **Andrés Bello Covenant**

Various programmes in the field of Education, Science and Technology have been funded under this agreement. Furthermore, Spain's commitment made in 1992 at the 15th Meeting of Education Ministers under the covenant has been fulfilled. It provided for the evaluation of the organization and operation of the covenant on the part of an expert selected and financed by Spain.

— Programmes approved at the 2nd Summit of Heads of State and Government in Madrid

- Literacy and basic adult education: Its objective is to reduce illiteracy in the short term by 20-25% in the target countries through intensive schemes. The aim is that the programmes undertaken serve as an example for similar measures in neighbouring countries. Another idea is to contribute to political and social pacification and democratization processes in the area.

- The educational objectives are to consolidate and strengthen the adult education systems and infrastructures in these countries, improve teacher training and develop suitable methodologies and teaching aids.
- These projects, already under way, have been started up in two countries in the area: El Salvador and the Dominican Republic (however, extension to other countries is foreseen). Apart from funding all the programmes, Spanish participation centres on technical support and on coordination and joint management of the initiatives with the Ministries of Education of the target countries and the Organization of Iberoamerican States.
- Iberoamerican Educational Television: The users association was established in June 1992. Its members are the Ministries of Education, international organizations (UNESCO, Organization of Iberoamerican States (OEI), Pan-American Health Organization, the Andrés Bello Covenant), 25 Spanish universities and 80 Iberoamerican universities. The television began to broadcast on a trial basis in July 1993.

— **Institutional Programmes**

The programme is divided into six courses, held in February, which are attended by some 125 experts holding offices in the Ministries of Education of their respective countries.

— **Programme of Scientific Cooperation with Iberoamerican**

In the 1992/93 academic year, 45 PhD dissertations, 84 joint research projects, 6 postgraduate courses in Spain and 10 postgraduate courses in Iberoamerican were funded.

The main programmes conducted by the Department are listed below.

— **Placements for Spanish teachers offered by the State of California's Department of Education**

The growing expansion of the multilingual phenomenon and the fact that Spanish is the second most important language in the State of California (USA) have favoured the implementation of this programme.

The result of these two factors was the Memorandum of Understanding between the authorities of the State of California and the Ministry of Education and Science, signed in July 1986 and ratified on 10 February 1993.

In the 1991/92 and 1992/93 academic years, 46 and 26 Primary and Secondary School teachers, respectively, were selected.

— **Teachers Assistants**

There has been an ongoing Assistants teachers exchange programme, pursuant to the Bilateral Agreements on Cultural, Scientific and Technical Cooperation between Spain and other countries, like Austria, Belgium, France, Germany, Ireland, Italy and the United Kingdom, its objective being for modern language students or university graduates to perfect their languages in the host country and, in exchange, teach their mother tongue. The end objective is to train good foreign language teachers or expand groups with a sound knowledge of foreign languages.

In the 1992/93 academic year, the following placements were offered:

7.2. BILATERAL RELATIONS

- Austria: 3 places
- Belgium: 5 places
- France: 250 places
- Germany: 29 places
- Ireland: 5 places
- United Kingdom: 240 places

This country played host to 440 Conversation Assistants in the 1992/93 academic year.

The candidates are treated as scholarship holders and are placed in intermediate-grade educational institutions, like Baccalaureate schools, Official Language Schools, Vocational Training Centres or Polytechnic Schools.

— Teachers Assistants in the State of New York

This country annually offers 12 vacancies for Spanish Language Conversation Assistants in the State of New York, where they teach our language in State-owned Basic Education and Secondary Schools for a whole year.

— University lecturers, scientists and researchers interchange

During the 1992/93 academic year, the Ministry of Education and Science has received 117 university lecturers, scientists and researchers from the following countries: Algeria, Angola, Austria, Belgium, Bulgaria, China, Cyprus, Denmark, Egypt, Finland, Greece, Hungary, India, Ireland, Israel, Italy, Japan, Morocco, Netherlands, Norway, Poland, Portugal, Russia, Slovakian Republic and Tunisia.

Similarly, 59 Spanish university lecturers and scientists travelled to the above countries.

— Integrated Initiatives

The measures carried out under the Integrated Initiatives programme over the last two years reveal an increase in interchanges to carry out joint research projects. In 1991 and 1992, the integrated initiatives carried out with other countries were:

	1991	1992
Germany	73	88
Austria	--	17
France	155	162
Italy	42	46
Portugal	26	35
United Kingdom	128	120

— Post-to-post Interchange

This programme is carried out under cultural agreements signed with France, the United Kingdom and Germany that have been submitted to the appropriate Mixed Committees.

During the 1992/93 academic year, 15 three-month interchanges and 5 year-long interchanges took place with France. There were 5 three-month interchanges and one six-week interchange with the United Kingdom and 2 interchanges with Germany.

— **Student interchange (Prize students)**

The programme to interchange 15 students with the Federal Republic of Germany is carried out annually.

The interchange lasts one month, and the German students visiting Spain are housed in a Hall of Residence, where courses, lectures, excursions, cultural visits, etc., are organized.

— **Grants for Summer Courses at the University of Salamanca**

A higher course of Hispanic philosophy is held every summer at this university with a total of 50 participant Spanish teachers. There are 60 scholarships for foreign participants.

— **Grants for the Italian language and culture summer course at the University of Perugia**

Over this period, 8 summer scholarships offered by this country have been awarded by the Ministry for teachers specialized in the Italian language who teach at University Faculties, Business Studies University Schools, Baccalaureate Schools, Official Language Schools and Higher Singing Schools to take Italian culture refresher courses at the University of Perugia.

— **French teacher further training scholarships**

The Department has awarded 10, month-long scholarships, offered by France, for Spanish French teachers to prepare PhD dissertations or research into French Linguistics, Translation or Terminology or French Literature.

— **HOSPITATIONEN Programme**

Under this programme, offered by the German authorities for German teachers to visit Spanish educational institutions and vice versa, 9 German teachers came to Spain in 1993 and 26 Spanish teachers went to Germany.

— **Bilateral cooperation with Iberoamerican**

The special ties Spain has with the Iberoamerican countries has given rise to wide-ranging bilateral relations which are summarized below by subjects:

• **Basic Education**

The objectives pursued by the programme on the Improvement of the Quality and Efficiency of Bolivian Education signed by Spain and Bolivia were to combat dropping out and underachievement at this educational level and improve teaching quality.

This country has been cooperating with Paraguay on the Reading-Writing Methodology project since 1991, by supplying teaching material and technical assistance for conducting trainer training courses.

The Ministry of Education has been carrying out a Basic Education Development, Efficiency and Quality programme with Ecuador since 1990.

— **Vocational Training**

This Department cooperates with the National Technological Institute of Nicaragua by dispatching experts in various vocational training areas. It also provides Peru with specialized personnel to restructure its vocational training system and draw up new legislation.

— *Teacher training*

This country is carrying out a Teacher Further Training Decentralization programme in Chile.

Teacher training and cooperation on the "*Intermediate-higher level curriculum initiatives*" project are the main areas of cooperation with Mexico.

• *New Information and Communication Technologies applied to Education*

Memoranda of cooperation have been signed by this country with Argentina and Uruguay in this area.

7.3. EDUCATION ABROAD

The network of educational provision abroad is composed of State institutions, mixed-ownership institutions with Spanish State participation, Spanish sections in foreign institutions and Spanish language and culture teaching in foreign institutions, either under an integrated scheme or in Mother tongue and culture classes organized within Associations. It also carries out advisory programmes on Spanish teaching at the different educational levels in different countries.

The Spanish Ministry of Education and Science passed a new Decree in August 1993 to regulate Spanish Educational Schemes Abroad. This rule seeks to bring our educational network abroad into line with the new framework of the national education system and make the best use of the experience gained in the management of the aforesaid network in recent years. Another objective is for this new legal framework to be flexible enough to be adapted to the different situations in the countries with Spanish residents and to the challenges set by the dissemination of the Spanish language throughout the world, a responsibility shared with the Cervantes Institute.

The rules to implement the above Decree will be one of the priority tasks of the Underdirector General of International Cooperation over the three years subsequent to its enactment.

The main educational policies abroad are mentioned below. They are all founded on the basic structure, composed of the 14 Education Councils at Spanish Embassies in the following countries: Andorra, Argentina, Australia, Belgium, Brazil, France, Germany, Italy, Morocco, Netherlands, Portugal, Switzerland, the United States and the United Kingdom.

— **Spanish educational institutions abroad**

According to the legislation in force on Spanish educational institutions abroad, they may impart courses regulated under the Spanish Education System, taking into account the following.

- The curricula and pedagogical organization should be moulded to the particular needs of the pupils.
- The learning of Spanish and the language of the country in question should be given preferential treatment in the hourly breakdown and group organization.
- The social area of the curriculum has to be adapted to the needs of the geographical and historical environment in which the institution is located, giving the pupils an integrationist view of Spanish culture and that of the country.
- The timetable and school year should fit in with the conditions and customs in the country.

SPANISH EDUCATIONAL INSTITUTIONS ABROAD,
1992/93 ACADEMIC YEAR

COUNTRIES	SCHOOLS	PUPILS											
		1 E/PE/EGB			BUP/COU			FP			LCE2	TOTAL	
		SPA	FOR.	TOTAL	SPA	FOR.	TOTAL	SPA	FOR.	TOTAL			
ANDORRA	(1)9	1.438	694	2.130	401	263	(2)664	-	-	-	-	2.794	
BRAZIL	(3)1	390	848	1.238	111	147	258	-	-	-	375	1.871	
COLOMBIA	1	232	260	492	71	85	156	-	-	-	-	648	
FRANCE	2	162	25	187	210	48	258	-	-	-	-	445	
E. GUINEA	2	52	303	355	-	-	-	-	-	-	-	355	
ITALY	1	59	140	199	41	63	104	-	-	-	-	303	
MOROCCO	10	524	1.750	2.274	224	345	569	16	343	359	525	3.727	
PORTUGAL	1	450	179	629	163	94	257	-	-	-	-	886	
UNITED KINGDOM	1	340	12	352	146(4)	1	147	-	-	-	-	499	
TOTAL	9	28	3.645	4.211	7.856	1.367	1.046	2.413	16	343	359	900	11.528

COUNTRIES	SCHOOLS	TEACHERS					
		PS.	SS.	VTT	UNDER CONTRACT	TOTAL	
ANDORRA	(1)9	132	38	-	2	170	
BRAZIL	(3)1	12	10	-	99	121	
COLOMBIA	1	22	16	-	4	42	
FRANCE	2	15	26	-	8	49	
E. GUINEA	2	9	-	-	10	19	
ITALY	1	14	13	-	7	34	
MOROCCO	10	106	95	13	32	246	
PORTUGAL	1	28	24	-	6	58	
UNITED KINGDOM	1	17	13	-	11	41	
TOTAL	9	28	355	233	13	179	780

- KEYS: BUP Baccalaureate
 COU Course of University Guidance
 EGB General Basic Education
 IE Infant Education
 PE Primary Education
 SPA. Spaniards
 FOR. Foreigners
 LCE2 Spanish Language and Culture for Foreigners
 PS Primary School Teachers
 SS Secondary School Teachers
 VTT Vocational Training Technicians
 (1) The buildings housing EGB schools are owned by the State of Andorra.
 (2) Including 180 INBAD pupils
 (3) 1992 data. The institution is under mixed ownership with Spanish State participation.
 (4) Including 19 GCSE pupils.

— Mixed-ownership schools with Spanish State participation

Pursuant to the new decree on educational policy abroad, the Spanish State may establish agreements with natural or legal persons to set up mixed-ownership schools through official foundations or societies in the respective countries. Such schools have self-government over financial matters, are managed by Spanish Administration employees and the Spanish State should have majority representation in the foundation and governing bodies. The organizational and operational rules will be laid down in agreements and the respective bylaws.

The C.E. "Miguel de Cervantes" in Sao Paulo, Brazil, and the Colegio Parque de España in Argentina, opened in March 1993, are schools of this kind. It is planned to open more in other Latin American countries.

– Spanish sections in foreign teaching institutions

With the aim of promoting the image of Spanish language and culture and widening the possibilities of receiving Spanish education as part of intercultural and bilingual educational experiences, the Spanish State has established Spanish sections in French, English, Dutch and German schools, at which non-university education valid in other education systems is imparted.

This Programme has expanded significantly over recent years, from 7 sections with 18 teachers and 460 pupils in the 1987/88 academic year to 19, with 45 teachers and 1,432 pupils, in the 1992/93 school year.

The Spanish Educational Administration will continue pushing for the establishment of new sections, promoting as many conventions, agreements and treaties as are required at the institutional level.

The establishment and development of bilingual schools in Central and East European countries during the 1991-1993 period deserves a special mention. Our Department is cooperating with educational authorities in the Czech and Slovakian Republics, Poland, Hungary, Romania and Bulgaria.

Some 200 pupils from the above bilingual schools annually make a two-week study visit to Madrid as part of this programme.

— Spanish sections in European Schools

The Spanish State sends teachers (civil servants) to both European schools with a Spanish Section -Brussels I, Luxembourg and Munich- and to schools where the Section has not been officially established but Spanish is taught as a foreign language: Bergen, Brussels II, Culham and Varese.

This programme has expanded significantly over the past few years, as have the Spanish Sections in foreign schools, from 2 sections with 19 teachers and 288 pupils in the 1987/88 academic year to 3 sections with 41 teachers and 1,688 pupils in the 1992/93 academic year.

— Spanish language and culture education

This country has been promoting the integration of Spanish language and culture teaching into schools in different countries through international conventions and agreements, designed especially for Spanish children attending national schools in the countries in which they reside. In the event of no such possibility existing, the Spanish Educational Administration offers this as a complementary subject by organizing classes as part of a larger structure referred to as the Association of Spanish Language and Culture.

There are Spanish Language and Culture Associations and Classes -25 associations, 725 classes, 30,280 pupils and 325 teachers- in 11 foreign countries.

Here a Spanish Language and Culture Programme is run which fits the particular conditions in which the teaching takes place: the language of the environment, the teaching methods in the country where the pupils attend regular schools, the linguistic and family background and the dispersion of pupils. Taking into account the above, the said programme should serve as a flexible reference point which each Educational Council should adapt to the respective country and each teacher to the pupils' circumstances.

— **Linguistic Advisors in Spanish Embassy Educational Council Pedagogical Support Teams**

It is considered important to promote and publicize Spanish because it is a language spoken by some 320 million people in over 20 countries and transmits a rich and varied cultural heritage. Therefore, provision has been made for incorporating a Technical Advisor into the Support Team at each Educational Council to cater for the growing demand for Spanish among the non-Spanish population.

When laid down in bilateral cooperation programmes, some Technical Advisors may work within Spanish Departments at universities in the country in question.

The new decree on educational policy also provides for there to be Technical Advisors in countries where there is still no Educational Council, for the same purpose.

— **Diploma in Spanish as a foreign language (DELE)**

In the 1991/92 and 1993 academic years, examination sessions have continued in May and November for the Basic and Higher Diplomas in Spanish as a Foreign Language (DELE).

The number of candidates enrolling has grown considerably, which has meant that the number of enrollment centres and examination sites had to be increased (110 cities in 36 countries) to admit 4,600 candidates.

The Ministry of Education and Science signed an Agreement with 17 Spanish universities, converting them into examination centres.

The Cervantes Institute has organized intensive one-week courses on Spanish educational didactics and methodology with a view to supporting and refreshing the knowledge of non-Spanish national teachers.

CHAPTER 8

OBSTACLES ENCOUNTERED AND OUTLOOK

As in some of the preceding the chapters, we describe the main obstacles and future outlook in this section first from viewpoint of the Ministry of Education and Science with its dual status and then move on to the Autonomous Communities exercising their educational powers.

8.1. OBSTACLES ENCOUNTERED AND OUTLOOK FOR THE MINISTRY OF EDUCATION AND SCIENCE

Any reform process brings with it a series of obstacles, especially when it is a reform not only of certain parts of education but of the education system as a whole, seeking to satisfy a growing demand for education and training encompassing wider and wider age groups, from infants to adults, and to provide proper care for a population with diverse educational needs owing to their individual, socioeconomic and cultural characteristics and thus put into effect the principle of equal educational opportunities.

But rather than obstacles, these are challenges, challenges posed to education to which the educational reform must live up and objectives to be met.

The extension of compulsory and free education to 16-year-olds, restructured educational stages, the reform of vocational training and the improvement of teaching quality are the major objectives of the reform enacted by the General Arrangement of the Education System (Organic) Act.

At present, the gradual introduction of the new educational stages is under way and attention is being paid to the development of the specialized vocational training reform. To this end, the organization of the schools teaching the different educational levels is being restructured, relying on all the available human and financial resources to cater for the higher quantitative demand and the extension of educational provision. However, the biggest challenge is above all the qualitative improvement of teaching.

Quality education entails, first and foremost, meeting the primordial objectives of education, which must not only cater for passing on knowledge but also for all-round training of pupils, preparing them to behave like responsible and jointly citizens, through values education, and offset inequalities, putting particular effort into providing schooling for pupils who find it more difficult to gain access to education and are at risk of underachievement.

The educational reform seeks to provide an education that is better adapted to the social environment and the characteristics of the pupils, and this requires changes in the teaching contents and methods, in the specification of new curricula, in the

production of teaching materials and in the training of teaching staff, without whose active participation and life-long training quality education would be impossible.

Furthermore, more educational and financial and administrative self-organization for schools, effective running and active participation by all the members of the school community (pupils, parents, teachers and school staff) in the production of their own educational projects, along with education system evaluation, are considered essential elements that contribute to improving quality.

The outlook for the coming years lies within these areas, and the policies already in place to implement and develop the LOGSE will be continued and others will be started up.

With respect to the development of legal rules and guidelines, the organizational framework of the new levels can be considered basically complete with the regulation of vocational training certificates carried out in 1993/94.

The culmination of the process of introducing primary education, while increasing the number of schools teaching second-cycle infant education and those bringing forward compulsory secondary education and the new types of Baccalaureate to the full, is one of the goals set for the next three years.

At the same time, the Ministry of Education and Science has proposed a series of measures designed to improve education system quality, which can be summarized as follows:

1. **Values education**, concerning the training of teachers for ethics and civics education and other lateral curriculum subjects that are related with values, such as health education, equal opportunities education or environmental education, among others, through their inclusion in life-long training and the production of teaching material for teachers.
2. **Equal opportunities and compensating inequalities**, lending priority attention to pupils with special educational needs or belonging to ethnic or cultural minorities or from rural areas or socially deprived regions, supplying the schools teaching them with more human and material resources.
3. **School self-administration and organization**, providing them with more freedom in educational matters and financial, administrative and personnel management, encouraging the active participation by the whole educational community and backing cooperation with local administrations to achieve a close relationship between schools and their sociocultural environment.
4. **School management and government**, by granting greater powers, responsibility and training to school heads and their teams in order to achieve greater efficiency and back the democratic operation of representative bodies, ensuring maximum participation.
5. **Teachers**, with a series of measures designed to facilitate initial and life-long training, improve working conditions and define their career prospects, measures that should contribute to greater job satisfaction, essential to improving teaching quality.
6. **Education System evaluation and inspection**, developing a new model to provide for a better understanding and assessment of the situation of the system as a whole and each of its components, with the aim of contributing to making the right improvements.

8.2. OBSTACLES ENCOUNTERED AND OUTLOOK IN THE AUTONOMOUS COMMUNITY OF THE CANARY ISLANDS

There is a series of key elements to diagnose the state of the Canary Island education system and the priorities to be undertaken:

8.2.1. Overcrowding in Postcompulsory Secondary Education

Widespread admission to postcompulsory education of large age groups that started EGB up to four years ago means that pupil enrollment in BUP and FP is leading to teachers having to work double time and in two and three shifts. The concentration of pupils not only demands *new facilities* but also a *sizable expansion of teaching staff* owing to the increase in the groups to be provided postcompulsory secondary education.

8.2.2. Vocational Training Reform

The reform of FP entails the introduction of Training Cycles at all postcompulsory secondary education schools, which means that facilities need to be adapted to the new vocational modules and workshops have to be fitted out in the line with the new organization. If we add the need to reform over 50 % of postcompulsory secondary schools currently in use to the complex redistribution of teaching staff, it is obvious that the reform of FP is both a crucial, costly and complex process.

8.2.3. Specialists in Primary Education

In order to be able to cater for the Music and Physical Education specialities, around 900 teachers need to be retrained, and this has to be done intensively in view of the fact that we are already behind as compared with the State average.

8.2.4. Introduction of 2nd-cycle Infant Education

The provision of 2nd-cycle Infant Education, especially for three-year-olds, comes up against several difficulties:

- The fall in the birth rate in the Canaries, which affects islands and areas differently;
- Only 8 % of 3-year-olds can be schooled by current Infant Education teaching staff, while 41 % of children of that age are in school in the MEC area;
- In most municipalities, the available classrooms are neither equipped nor suitable for children of this age.

8.2.5. Canary Island university funding

The establishment of the University of Las Palmas in Gran Canaria and the modernization of the University of La Laguna require large sums in investment which, if reduced, will hold up the process. These investments are justified to continue the building work.

8.2.6. Teacher training and refresher courses

The teacher **training programme** is a priority matter if we are to make headway with the process of reform and modernization of education. It has various goals:

- Retraining in new specialities to strengthen Primary Education.

- Vocational training teachers refresher courses for new training cycles.
- Specialization of Infant Education teachers.
- Information and training for all teachers in the curriculum criteria arising out of the LOGSE.
- All-round introduction of Canary Island culture and contents into teaching programmes.

Much progress has been made with the integration of such children into regular schools. There has in fact been a turnaround in the use of special-purpose Special Education schools, which now take in children with severe handicaps for whom there was no educational provision until recently.

However, this effort still requires costly measures to prevent serious neglect, such as:

- Employment of carers for children with severe handicaps;
- Correction of architectural barriers and fitting of lifts and other technical means;
- Expansion of Interdisciplinary Teams and guidance services that still do not cover all areas.

The burden and overload of matters involved in educational management means that the civil service posts need to be filled rapidly and properly appraised to make it attractive for public employees to stay in their jobs.

The consideration and arrangement of Music Education under the LOGSE demands slow but gradual intervention by the Department in these studies. The minimum requirements implicit in the new arrangement of these studies are costly and, in the short term, cannot be met by the local administrations governing them at present.

The obstacles encountered and the prospects for solution as part of regular government educational policy in Catalonia and as part of the process of introducing the educational reform would centre on the following points.

On the one hand, the economic recession. The need to contain public expenditure and reduce the public deficit means that spending on education must also be restricted to a maximum. The absence of specific funding for the introduction of the educational reform is another factor, making it necessary to allocate general-purpose Autonomous Community funds for this purpose.

The prospects for overcoming these problems lies in implementing a management policy as consistent as possible with the available resources, governed by criteria of equity and efficiency, to which the educational administration is committed.

Secondly, the need to revise some of the aspects of the existing legal framework:

8.2.7. Integration of disabled pupils

8.2.8. Basic civil servant and public employee staffing levels

8.2.9. Music Education

8.3. OBSTACLES ENCOUNTERED AND OUTLOOK IN THE AUTONOMOUS COMMUNITY OF CATALONIA

8.4. OBSTACLES ENCOUNTERED AND OUTLOOK IN THE AUTONOMOUS COMMUNITY OF GALICIA

- Aspects related with Educational Institution Management. There is widespread agreement about the difficulties with the present system (non-professionalism, election system, limited term of office, etc.).
- Aspects arising out of the rigidity of the private school funding system and the rules on teacher selection.
- Aspects related with arts and music education, methodological elements and curriculum specification in schools.

The main obstacles are, on the one hand, teachers' resistance to break with routine, as a result of the start up of new Education System reforms and, on the other, the shortage of financial resources to allow for an effective implementation of all the points set out in the LOGSE. There are also technical problems with replacing FP with the training proposed in the LOGSE. However, throughout this two-year period, a fair number of problems have been solved, so the prospects for the future look promising.

8.5. OBSTACLES ENCOUNTERED AND OUTLOOK IN THE STATUTORY COMMUNITY OF NAVARRRE

Educational Policy faces difficulties of different kinds that affect the operativity of the programmes and measures implemented by the Administration.

On the one hand, the implementation and development of the LOGSE is affected by **ideological and political expectations and pressure** which determine the work of the Administration and raise partisan interests that are not always easy to bring into line with the general educational interest and the possibilities and resources available.

Major difficulties are, on the one hand, a marked **fall in the birth rate** (births have fallen spectacularly over the last ten years) and, on the other, a policy governed by **public spending constraints**.

There is also, especially among Secondary School teachers, some **scepticism and resistance to the implementation of the new Education System**, and society is considerably misinformed because of the dissemination of partial and sometimes irreconcilable versions from different levels.

A matter peculiar to Navarre is the immediate future of the **Community's linguistic make-up**, as the present rules on Vascuence are in the process of being reviewed by the parliament, and this may have a considerable impact on the educational arrangement in Navarre.

The introduction of new Vocational Training and catering for diversity in Secondary Education are of particular interest in the development of the educational reform. It would appear to be of utmost interest to put effort into and reflect on how to find the right solutions.

Finally, in view of the complexity of the process of change in the education system, it is essential to **proceed with caution and care** and beware of hastily taking paths that would be too difficult to amend later.

With respect to the obstacles encountered in pursuing educational policy, we should note the following.

First, the budgetary allocations for entering into given agreements with far-reaching economic implications. The macroeconomic figures for the Community throughout the period under consideration reveal a faster and deeper recessive trend than foreseen. This general backdrop has meant that some still recent agreements, reached with considerable difficulty, had to be revised in 1993.

Second, the difficulties in getting all the social partners and the different sectors of the educational community actively involved in complex processes that demand flexible and cooperative attitudes.

Third, the accumulation of tasks over these years. Bear in mind that most of the policies undertaken simultaneously (some pointed out in Chapter 2) have been postponed for years and were often burdened with historical problems.

Finally, we should point out the problems posed by our administrative network in properly restructuring resources, especially human resources, against the backdrop of the constant fall in birth rates (and, as a result, educational provision), the freezing of budgetary headings, the reorganization of the educational system into new levels and stages or the growing demand for teaching in Euskera (Basque).

With respect to the outlook, it is closely related with some of the above-mentioned factors. So, the economic trend or the availability of social agents stand out as two of the major factors for educational policy in this Community over the coming years.

At any rate, the main tasks will centre on developing and putting into effect the agreements reached and set out in the new legal framework.

8.6. OBSTACLES ENCOUNTERED AND OUTLOOK IN THE BASQUE AUTONOMOUS COMMUNITY



Ministerio de Educación y Ciencia

Centro de Publicaciones