



*For
me*
NACIONAL DE
EDUCACIÓN
1.996

Español / Inglés



Ministerio de Educación y Cultura
España

INFORME NACIONAL SOBRE EL DESARROLLO DE LA EDUCACIÓN

Versión española

Ministerio de Educación y Cultura

Madrid. 1996



Ministerio de Educación y Cultura

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

Edita: Centro de Publicaciones
Secretaría General Técnica

NIPO: 176-96-114-7

ISBN: 84-369-2923-4

Depósito legal: M. 28.998-1996

Imprime: Impresos y Revistas, S. A. (IMPRESA)

Herreros, 42. Polig. Ind. Los Angeles. GETAFE (Madrid)

ÍNDICE ANÁLITICO

INTRODUCCIÓN	7
1. CONTEXTO ECONÓMICO, SOCIAL Y POLÍTICO	9
2. MARCO LEGISLATIVO Y PRINCIPIOS GENERALES DEL SISTEMA EDUCATIVO	13
3. ESTRUCTURA DEL SISTEMA EDUCATIVO	15
4. ADMINISTRACIÓN EDUCATIVA	19
4.1. La descentralización de la administración educativa	19
4.2. Participación de la sociedad en la educación	20
4.3. Organización y gestión de los centros docentes	21
4.4. Inspección educativa	23
5. FINANCIACIÓN DE LA ENSEÑANZA	25
6. EDUCACIÓN INFANTIL Y EDUCACIÓN PRIMARIA	29
7. EDUCACIÓN SECUNDARIA Y FORMACIÓN PROFESIONAL	33
7.1. La educación secundaria obligatoria	33
7.2. <i>El bachillerato</i>	35
7.3. La formación profesional	39
8. ENSEÑANZAS ARTÍSTICAS Y DE IDIOMAS	43
8.1. Enseñanzas artísticas	43
8.2. Enseñanzas de idiomas	45
9. EDUCACIÓN DE LAS PERSONAS ADULTAS	47
9.1. Ordenación de la educación de las personas adultas	47
9.2. Oferta formativa	48
9.3. Centros para la educación de las personas adultas	48
9.4. Profesorado	49
10. EDUCACIÓN ESPECIAL	51
10.1. Principios generales de la educación especial	51
10.2. Ordenación de la educación especial	51
11. COMPENSACIÓN DE LAS DESIGUALDADES EN EDUCACIÓN	53
12. ENSEÑANZA UNIVERSITARIA	55

13. PROFESORADO	59
13.1. Formación inicial	59
13.2. Condiciones laborales del profesorado	60
13.3. Formación permanente del profesorado	61
14. INVESTIGACIÓN, INNOVACIÓN Y EVALUACIÓN EDUCATIVA	63
14.1. Investigación educativa	63
14.2. Innovación educativa	64
14.3. La evaluación del sistema educativo	65
15. LA ACCIÓN EDUCATIVA EN EL EXTERIOR Y LA COOPERACIÓN INTERNACIONAL EN EL CAMPO DE LA EDUCACIÓN	67
16. DATOS GENERALES DE LA EDUCACIÓN	71
17. AVANCES, DIFICULTADES Y PERSPECTIVAS PARA EL FUTURO	81

INTRODUCCIÓN

Este informe sobre el desarrollo de la educación en España durante el bienio 1994-1995, preparado para el 45ª Conferencia Internacional de Ministros de Educación, se ha realizado de forma algo diferente a los anteriores. Para facilitar la excelente iniciativa de la Oficina Internacional de Educación (OIE) de elaborar un "Perfil del sistema educativo" de cada Estado y una base de datos con todos ellos, se ha procurado dar una visión amplia pero a la vez sintética del sistema educativo español, como marco relativamente estable.

El índice seguido se adapta sólo parcialmente al "esquema indicativo" proporcionado por la OIE, ya que, aprovechando la libertad que se deja a los autores para la descripción del sistema, se ha procurado dar la visión que mejor permite comprender la realidad española. El esquema y la información coinciden en gran medida con el dossier elaborado para la red Eurydice, y el resto de los informes realizados recientemente sobre el sistema educativo español, aunque el contenido de este informe es mucho más resumido.

La estructura del informe es la siguiente: en primer lugar se tratan los aspectos generales del sistema (principios, legislación, administración, financiación, etc.); después se describe la ordenación académica y la situación de los distintos niveles educativos; en tercer lugar se vuelve a algunos aspectos comunes como son la situación del profesorado, la investigación, la cooperación internacional, etc.; y, por último, se incluye un capítulo de datos generales relativos a alumnos, profesores y centros, y otro que resume los logros del bienio y perspectivas futuras en política educativa.

Se ha tomado como punto de corte el final del año 1995 respecto a la descripción de la realidad y a las disposiciones legales incluidas. En cambio, los datos estadísticos que se proporcionan se refieren al curso 1993-94, último del que se dispone de datos completos y desglosados por las distintas variables incluidas en el informe (administración educativa, titularidad de los centros, sexo, etc.).

CAPÍTULO 1

CONTEXTO ECONÓMICO, SOCIAL Y POLÍTICO

España está situada al suroeste de Europa, ocupando gran parte de la Península Ibérica y los archipiélagos de las islas Baleares (Mar Mediterráneo) y Canarias (Océano Atlántico); también posee un pequeño territorio en la costa del norte de África. Su superficie total es de 504.759 Km², de los cuales el 85% corresponde a la zona peninsular. Dadas sus condiciones geográficas e históricas, España posee una gran variedad lingüística y cultural, ya que su población es el resultado de interrelaciones históricas entre pueblos de origen muy diverso, con tradiciones y lenguas propias que proporcionan un rico repertorio de patrones culturales y artísticos.

La **población** española en los últimos 25 años no ha seguido una evolución constante. El número de habitantes censados en el año 1991 era de 38.872.268, con una densidad de población de 78 habitantes por km². La esperanza de vida al nacer era en 1990 de 76,77 años para el conjunto de la población, de 73,21 para los hombres y de 80,32 para las mujeres, cifra que ha crecido ligeramente en los últimos años. A estos datos hay que añadir el hecho de que la natalidad cada vez es más baja. Todo ello genera una pirámide de población invertida.

En la historia reciente de España se han producido cambios sociales, culturales, políticos y económicos de enorme trascendencia, desde que hace ya 20 años se realizara la transición de un régimen político autoritario a un estado social y democrático de derecho.

La **Constitución de 1978** es la norma básica que regula la convivencia en España. En ella se reconoce que la soberanía nacional reside en el pueblo español del que emanan los poderes del Estado. De la misma manera, se determina que la forma política es la Monarquía Parlamentaria, siendo el Rey el Jefe de Estado. El poder legislativo reside en las Cortes Generales, formadas por el Congreso de los Diputados y el Senado. El poder ejecutivo es ejercido por el Gobierno del Estado.

Según la Constitución, el castellano es la lengua oficial del Estado español y, por lo tanto, todos los ciudadanos españoles tienen el deber de conocerla y del derecho a usarla. Junto al castellano, otras lenguas españolas –el catalán, el gallego, el valenciano y el euskera– son igualmente oficiales en sus respectivas comunidades autónomas. Asimismo se garantiza la libertad ideológica, religiosa y de culto de los individuos y las comunidades, por ellos, ninguna confesión tiene carácter oficial en España, aunque sigue existiendo una destacada mayoría de ciudadanos que se declaran católicos.

España se encuentra en proceso de **descentralización** administrativa, produciéndose una distribución de competencias entre el Estado y las 17 comunidades autónomas que lo conforman. Entre las competencias exclusivas del Estado se encuentra la regulación de las condiciones básicas que garanticen la igualdad de todos los españoles en el ejercicio de los derechos y en el cumplimiento de los deberes constitucionales; nacio-

nalidad, inmigración, emigración, extranjería y derecho de asilo; relaciones internacionales; defensa y Fuerzas Armadas; administración de justicia; legislación mercantil, penal, penitenciaria, procesal, laboral, civil y sobre propiedad intelectual e industrial; sistema monetario; y hacienda general. Entre las competencias de las comunidades autónomas se encuentran la organización de sus instituciones de autogobierno, las alteraciones de los términos municipales comprendidos en su territorio, la ordenación del territorio, urbanismo y vivienda, la agricultura y ganadería, el fomento de la cultura, la investigación y, en su caso, de la enseñanza de la lengua de la comunidad autónoma, la asistencia social y la sanidad e higiene.

En cuanto al **contexto económico**, el producto interior bruto a precios de mercado (PIB) ascendió a 64.673,0 miles de millones de pesetas en 1994. El aumento de esta cifra en los últimos 20 años ha sido espectacular: de 6.038,2 miles de millones de pesetas en 1975 ha pasado a 28.200,9 en 1985 y a 64.673,0 en la actualidad; es decir en esos 20 años se ha multiplicado por más de 10 (tabla 1.1). En 1994, la renta nacional disponible a precios de mercado per cápita era, aproximadamente, de 1.439.800 pesetas, lo que significa 10.748,1 dólares USA.

TABLA 1.1. EVOLUCIÓN DEL PRODUCTO INTERIOR BRUTO Y POR HABITANTE. 1970-1994

	PRODUCTO INTERIOR BRUTO		PIB POR HABITANTES	
	Miles de millones de pesetas	Miles de millones de dólares USA	Miles de pesetas	Miles de dólares USA
1975	6.038,2	108,41	170,0	3,052
1980	15.168,0	191,27	405,7	5,115
1985	28.200,9	182,89	733,0	4,753
1990	50.145,2	517,53	1.287,2	13,283
1993	60.904,3	478,73	1.287,2	12,223
1994	64.637,0	515,73	1.652,0	13,175

Fuente: Banco de España.

El índice de precios al consumo (IPC) fue en el año 1995 de 4,3. Aunque esta cifra fue la misma que en 1994, se ha producido una disminución considerablemente en los últimos años: en 1980 era de 15,2; en 1983 era del 12,2, en 1986 del 8,3, en 1989 de 6,9 y en 1993 de 4,9.

Durante 1994, el cambio medio de la peseta frente al dólar fue de 134,0 pesetas. Esta cifra ha evolucionado de manera desigual en los últimos años: mientras que en 1975 un dólar costaba 60 pesetas, diez años después casi se había triplicado esta cifra, alcanzando las 170 pesetas. A partir de ahí, el precio fue disminuyendo hasta 1990, en que supone 102 pesetas. En estos años, y hasta 1994, ha subido un 30%. Por último, cabe destacar la evolución del valor adquisitivo de la peseta. Así, una peseta de 1970 equivalía a 1,77 en 1975, a 4,14 en 1980, a 7,37 en 1985, a 10,09 en 1990 y, en 1993 a 11,82.

Respecto a la **situación laboral** en España, casi el 50% de la población está trabajando o se encuentra en condiciones de hacerlo. Esta cifra ha aumentado muy ligeramente en los últimos años, debido a que el progresivo aumento de la población mayor de 65 años se ha visto compensado con un descenso de la tasa de natalidad y una mayor incorporación de la mujer al mundo laboral.

De acuerdo con la encuesta de población activa (EPA), en el segundo trimestre de 1995 aproximadamente el 22,73% de la población activa se encontraba desocupada. Este dato ha variado considerablemente en los últimos 20 años. Así, es posible distinguir tres períodos en la evolución de este índice. Hasta 1985 se vivió una etapa de crisis económica que produjo una gran disminución del empleo: mientras que en 1973

apenas el 2,5% de la población activa estaba en paro, en 1983 se llegó al 20,7%. En un segundo momento, y hasta 1990, las tasas de desempleo bajaron ligeramente, alcanzando el 15,7%. La crisis económica mundial hizo que de nuevo subiera la tasa de paro, hasta el 22,473% de 1995 (tabla 1.2). En la actualidad, se está produciendo un aumento en la cantidad de puestos de trabajo en toda España.

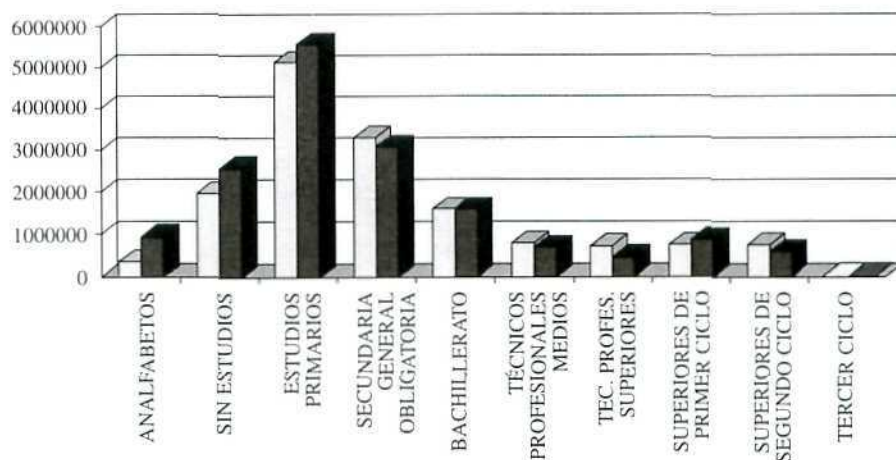
TABLA 1.2. EVOLUCIÓN DE LAS TASAS DE POBLACIÓN ACTIVA Y PARADA. 1980-1994

	ACTIVA			PARADA		
	Total	Varones	Mujeres	Total	Varones	Mujeres
1980	48,7	72,2	27,1	11,5	8,2	12,9
1985	47,4	68,7	27,6	21,9	20,5	25,4
1990	49,2	66,7	33,3	16,5	11,9	24,2
1994	49,0	63,3	35,6	24,2	19,8	31,4

Fuente: INE (1995): *Encuesta de población activa. Resumen 1994*. INE.

El **nivel educativo de la población** han ido aumentando considerablemente en los últimos años. En 1995, el 35% de la población posee, al menos, estudios secundarios. La mayoría de ellos poseen el título de certificado escolar (secundaria inferior). Con estudios primarios terminados se encuentra el 34% de la población, mientras que, aproximadamente, 18% no tiene estudios completos. El 12% de la población mayor de 16 años ha finalizado estudios superiores, bien sean de carácter técnico profesional, bien sean universitarios de primer, segundo o tercer ciclo. Como se puede observar en el gráfico 1.1 tanto en número de mujeres con estudios primarios, sin estudios, anal-fabetas o con estudios universitarios de primer ciclo es superior al de los varones, superando éstos en el resto de los niveles.

GRÁFICO 1.1. DISTRIBUCIÓN DE LA POBLACIÓN DE 16 AÑOS Y MÁS POR ESTUDIOS FINALIZADO Y SEXO. SEGUNDO TRIMESTRE 1995



(1) En secundaria general obligatoria se incluye el certificado de escolaridad.
Fuente: INE (1995): *Encuesta de población activa. 2.º trimestre 1995*. INE.

CAPÍTULO 2

MARCO LEGISLATIVO Y PRINCIPIOS GENERALES DEL SISTEMA EDUCATIVO

El marco legislativo que rige y orienta el sistema educativo español está formado por la Constitución española (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 de Educación (LODE),
- la Ley Orgánica 1/1990 de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE) y
- la Ley Orgánica 9/1995 de Participación, Evaluación y Gobierno de los Centros Docentes.

Con la aprobación de la LOGSE se ha derogado la Ley General de Educación (LGE) de 1970 (excepto los artículos 10, 11.3, 137 y 144), aunque esta Ley sigue parcialmente vigente hasta que vayan siendo implantadas de modo definitivo las nuevas enseñanzas establecidas por la LOGSE.

La **Constitución española**, en su artículo 27, establece los principios básicos que presiden la legislación en materia educativa: por un lado, reconoce el derecho a la educación como uno de los derechos fundamentales que los poderes públicos deben garantizar, y, por otro, garantiza las libertades individuales en materia educativa, establece el principio de participación y la autonomía universitaria. Además, distribuye las competencias educativas entre la Administración central y las comunidades autónomas. Finalmente, establece distintos derechos básicos relacionados con la educación.

La **Ley de Reforma Universitaria** (LRU) desarrolla el precepto constitucional de la autonomía universitaria y efectúa una distribución de competencias en materia de educación universitaria entre el Estado, las comunidades autónomas y las propias universidades. De igual manera, establece las bases para la reforma de la organización y funcionamiento de la universidad con el fin de adecuarla al proceso de modernización de la sociedad española.

La **Ley Orgánica reguladora del Derecho a la Educación** (LODE) desarrolla el artículo 27 de la Constitución (a excepción del apartado 10.º, que se refiere a la Universidad). Sus objetivos principales son garantizar el derecho a la educación y la libertad de enseñanza y fomentar la participación de la sociedad en la educación, a la vez que racionalizar la oferta de puestos escolares financiados con fondos públicos. En ella se establecen los fines generales de la educación, que giran en torno a la formación personal, intelectual y profesional de los alumnos y su preparación para la participación social, democrática y solidaria.

La **Ley de Ordenación General del Sistema Educativo** (LOGSE), regula el sistema educativo en sus niveles no universitarios. En primer lugar, la Ley reitera los

finés de la educación establecidos por la LODE y establece que la enseñanza básica comprenderá diez años de escolarización, iniciándose a los 6 años de edad y extendiéndose hasta los 16. Además, la Ley reordena el sistema educativo estableciendo las enseñanzas de régimen general (educación infantil, primaria y secundaria); regula las enseñanzas de régimen especial (artísticas y de idiomas); la educación de las personas adultas; establece una reforma profunda de la formación profesional; atiende a la compensación de las desigualdades de la educación; y define los factores que contribuyen a la mejora de la calidad de la enseñanza.

La **Ley Orgánica de Participación, Evaluación y Gobierno de los Centros Docentes (LOPEG)** profundiza lo dispuesto en la LODE, en su concepción participativa, y completa la organización y funciones de los órganos de gobierno de los centros financiados con fondos públicos para ajustarlos a lo establecido en la LOGSE. Aborda la participación de las comunidades educativas en el gobierno de los centros y en actividades complementarias y extraescolares, y regula también la autonomía de gestión de los centros docentes públicos y la elaboración y publicación de su proyecto educativo. Se regulan a continuación los órganos de gobierno de los centros docentes públicos, los distintos contenidos y modalidades de la evaluación, así como los informes de sus resultados. Se aborda la inspección de educación y se regula el ejercicio de la supervisión e inspección por las administraciones educativas. Finalmente, se establecen medidas para garantizar la escolarización de los alumnos con necesidades educativas especiales en los centros docentes sostenidos con fondos públicos y para que todos estos centros sean de igual modo partícipes de las medidas que favorecen la calidad de la enseñanza y queden sometidos a equivalentes mecanismos de control social.

CAPÍTULO 3

ESTRUCTURA DEL SISTEMA EDUCATIVO

El sistema educativo español se encuentra actualmente en un proceso de reforma global de todas sus etapas y niveles de enseñanza, como consecuencia de la implantación progresiva de las nuevas enseñanzas establecidas en la LOGSE, que afecta tanto a la estructura como al currículo, la organización del profesorado, los centros y otros aspectos.

El nuevo sistema ya está implantado en más del 50% de los cursos de los niveles no universitarios, pero aún están en vigor enseñanzas del antiguo. Esto hace necesario describir, en primer lugar, la estructura del sistema educativo tal y como queda establecido por la LOGSE y por la LRU; y, en segundo lugar, las enseñanzas del sistema establecido por la LGE que aún se imparten.

La **LOGSE** estructura el sistema educativo en enseñanzas de régimen general y enseñanzas de régimen especial. Se incluyen dentro de las primeras la *educación infantil*, que comprende hasta los seis años de edad, es de carácter no obligatorio y está dividida en dos ciclos, de tres años cada uno; la *educación primaria*, de seis hasta 12 años, es la primera etapa obligatoria del sistema y se organiza en tres ciclos de dos cursos académicos cada uno; la *educación secundaria* (que comprende la educación secundaria obligatoria, entre los 12 y los 16 años de edad, el bachillerato, de dos años de duración, y la formación profesional de grado medio), la *formación profesional de grado superior* y la *educación universitaria*. El período de **enseñanza obligatoria** es de diez años, y abarca de los 6 a los 16 años. Como enseñanzas de régimen especial se contemplan las *enseñanzas artísticas* y la *enseñanza de idiomas*. Se regulan también 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 universitaria se regula en la **LRU**.

La **Ley General de Educación** de 1970 estableció cuatro niveles educativos: la *educación preescolar*, la *educación general básica* (EGB), etapa común y obligatoria para todos los alumnos con edades comprendidas entre los 6 y los 14 años; el *bachillerato unificado y polivalente* (BUP), de tres años de duración, y el *curso de orientación universitaria* (COU). La *formación profesional* (FP), aunque no se contemplaba como "nivel educativo" en sentido estricto, constituyó también una pieza sustancial del sistema. El BUP y la FP son en realidad la rama general y profesional, respectivamente, de la enseñanza secundaria. Además, se incluyeron dentro del sistema educativo la educación permanente de adultos, las enseñanzas especializadas y la educación especial.

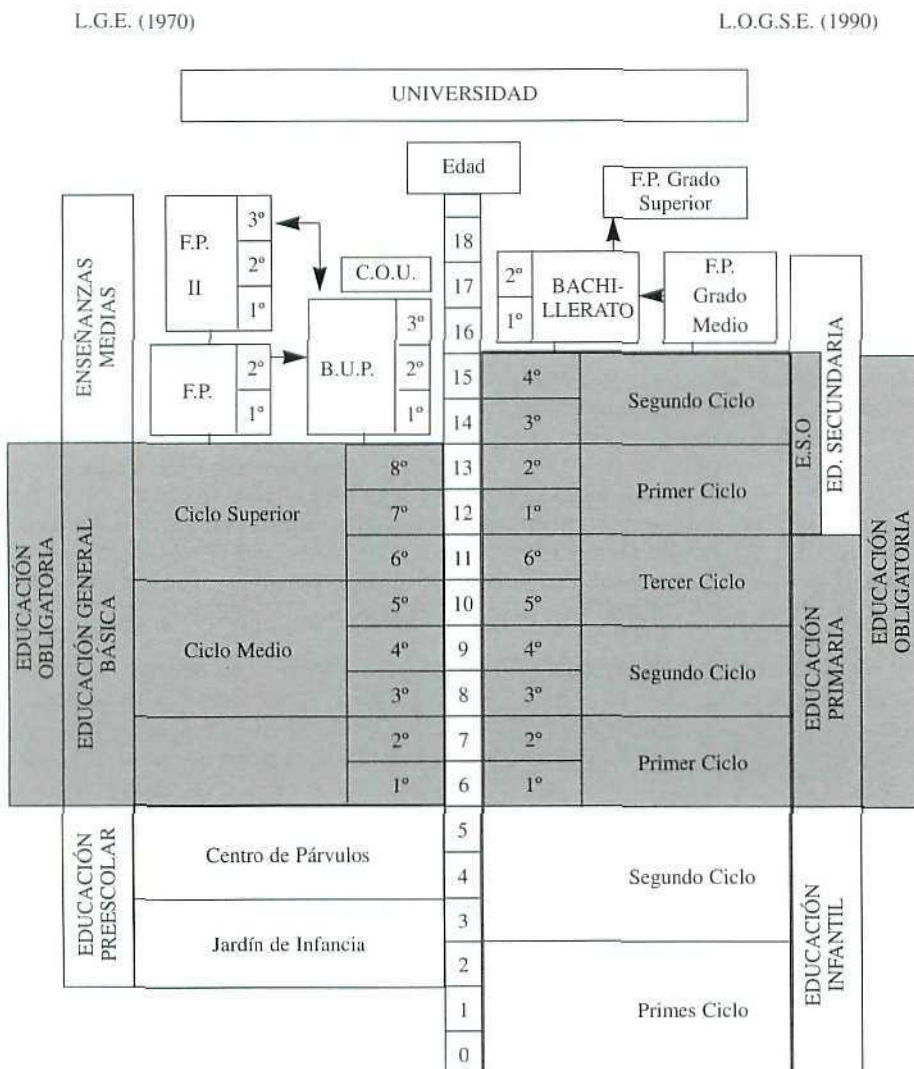
En 1983, con el propósito de experimentar algunas de las propuestas de reforma, se inició un programa denominado **reforma experimental de las enseñanzas medias**. Este programa está en vías de extinción, pero aún se mantiene en algunas comunidades autónomas hasta la implantación generalizada de las enseñanzas establecidas por la LOGSE.

Se ha previsto que la nueva organización del sistema educativo vaya siendo implantada de forma progresiva en todo el territorio estatal. En la tabla 3.1 se ofrece el **calendario de implantación** de las enseñanzas de régimen general de la LOGSE.

Entre 1990 y el curso 1995-96 se ha implantado completamente la educación primaria, sustituyendo los seis primeros cursos de EGB. En el curso 1996-97, comenzará la generalización de la educación secundaria obligatoria, en 1988-99 la del bachillerato y en 1999-00 la formación profesional específica de grado medio. Según este calendario, en el año 2001 habrá finalizado la implantación del nuevo sistema educativo.

El **calendario escolar** es diferente para cada nivel educativo y es determinado por cada administración educativa en el ejercicio de sus competencias. Para la educación infantil y primaria, el curso suele comenzar a mediados de septiembre y finaliza la última semana de junio. En secundaria y formación profesional, el curso se inicia en la segunda quincena de septiembre, finalizando también la última semana de junio. En la universidad el curso académico se inicia generalmente a principios de octubre, finalizando en los primeros días de julio. En todos los niveles hay dos semanas de vacaciones en Navidad (última semana de diciembre y primera de enero) y una semana de vacaciones en Pascua.

GRÁFICO 3.1. ESTRUCTURA DEL SISTEMA EDUCATIVO ESPAÑOL SEGÚN LA LGE Y LA LOGSE



Enseñanza obligatoria

TABLA 3.1. CALENDARIO DE IMPLANTACIÓN DE LA EDUCACIÓN SECUNDARIA Y FORMACIÓN PROFESIONAL DE LA LOGSE

CURSO	SE IMPLANTA	DEJA DE IMPARTIRSE
1996-97	* 1º educación secundaria obligatoria	* 7º EGB
1997-98	* 2º educación secundaria obligatoria	* 8º EGB
1998-99	* 3º educación secundaria obligatoria * 1º bachillerato	* 1º BUP * 3º BUP * 1º FP I * 1º FP II (Régimen de enseñanzas especializadas) * Curso de acceso a la FP de régimen general
1999-00	* 4º educación secundaria obligatoria * 2º bachillerato * Formación profesional específica de grado medio	* 2º BUP * COU * 2º FP I * 2º FP II (R. de enseñanzas especializadas)
2000-01	* Formación profesional específica de grado superior	* 3º FP II (R. de enseñanzas especializadas) * 2º FP II (R. general)

CAPÍTULO 4

ADMINISTRACIÓN EDUCATIVA

4.1. LA DESCENTRALIZACIÓN DE LA ADMINISTRACIÓN EDUCATIVA

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 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, 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.

Así, en la actualidad, aun cuando ya todas las comunidades autónomas han asumido competencias educativas plenas, en los niveles no universitarios se encuentran en el efectivo ejercicio de las suyas sólo siete comunidades autónomas (Andalucía, Canarias, Cataluña, Comunidad Valenciana, Galicia, Navarra y País Vasco). Por lo que respecta a la educación universitaria, en el momento de redacción del presente informe, las comunidades autónomas, salvo dos de ellas (Baleares y Cantabria), se encuentran ya en el ejercicio de sus respectivas competencias.

En consecuencia, 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, entendiéndose 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.
- 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.

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:

- 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. 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.
- 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 aquél.
- C) *Ámbito provincial.* En este ámbito, la administración y gestión ordinarias se llevan 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) *Ámbito 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. Igualmente se pueden establecer consejos escolares de ámbito municipal, las corporaciones locales pueden participar en la programación de la enseñanza y organizar actividades escolares complementarias.

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 ellas. Estos mecanismos son: 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 asegurar la mutua coordinación y colaboración de las administraciones educativas en la programación general de la enseñanza, el intercambio de información y puntos de vista, el examen conjunto de los problemas educativos y la búsqueda de las correspondientes medidas de solución. Otros cauces de colaboración son los convenios, generalmente bilaterales, suscritos entre el Ministerio de Educación y Ciencia y la administración autonómica.

La participación de la sociedad en la enseñanza es fundamental en el sistema educativo español. La consecución de un sistema educativo descentralizado implica, además de la distribución de competencias entre las administraciones del Estado, autonómicas y locales, 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.

4.2. PARTICIPACIÓN DE LA SOCIEDAD EN LA EDUCACIÓN

La LODE establece la existencia de una serie de órganos colegiados en los distintos niveles de la administración educativa encaminados a garantizar la participación de todos los sectores de la comunidad educativa. En el ámbito del Estado, estos órganos son el *Consejo Escolar del Estado*, de carácter consultivo para la programación general de la enseñanza y acerca de los proyectos de ley o reglamentos que hayan de ser propuestos o dictados por el Gobierno, *el Consejo General de la Formación Profesional*, de asesoramiento respecto a las cuestiones relativas a dicha etapa, y el *Consejo de Universidades*, cuyas funciones son la ordenación, coordinación, planificación propuesta y asesoramiento en materia de educación superior. En el ámbito autonómico y local, se encuentran los *consejos escolares territoriales y municipales*. Por último, en los centros educativos existen los *consejos escolares de centro*.

El proceso de descentralización no sólo ha afectado a los diferentes niveles administrativos, sino que ha descendido, a través de las sucesivas reformas del sistema educativo, a los propios centros escolares. Así, la LODE y más recientemente la LOGSE y la LOPEG han dotado a los centros no universitarios de autonomía para definir el modelo de gestión organizativa y pedagógica, con el fin de conseguir una mayor adecuación y aprovechamiento de los recursos asignados y posibilitar un modelo de acción pedagógica más ajustado a las necesidades específicas de los alumnos y a las características del entorno escolar. En el ámbito universitario, la LRU ha conferido a las universidades autonomía de gobierno, autonomía académica, financiera o de gestión y administración de sus recursos, y de gestión de personal, permitiéndoles seleccionar y promocionar al profesorado.

4.3 ORGANIZACIÓN Y GESTIÓN DE LOS CENTROS DOCENTES

Los centros educativos pueden ser públicos o privados e impartir enseñanzas de uno o más niveles educativos.

La **titularidad** de un centro puede ser ostentada por un poder público o por personas físicas o jurídicas de carácter privado, como establece la legislación vigente amparada en la Constitución, al reconocer a éstas últimas el derecho a crear y dirigir centros docentes y a establecer el carácter propio de los mismos. En consecuencia, en el sistema educativo español coexisten dos tipos de centros: públicos y privados. A su vez, los centros no universitarios privados pueden ser concertados (financiados con fondos públicos) o no concertados.

Según las enseñanzas impartidas, los **centros públicos** pueden ser *escuelas de educación infantil, colegios de educación primaria, institutos de educación secundaria y facultades, escuelas universitarias o escuelas técnicas superiores* si imparten educación universitaria. Los **centros privados**, aunque acogen los mismos niveles que los centros públicos, son libres de elegir su denominación, que puede no coincidir con la de los públicos. Otro tipo de centros son los que imparten *enseñanzas de régimen especial*. La enseñanza de idiomas se imparte en las *escuelas oficiales de idiomas*, y las enseñanzas artísticas se cursan en diferentes centros según el tipo de enseñanza de que se trata (*conservatorios, escuelas de arte dramático, escuelas de artes aplicadas*, etc.). Además, la educación de las personas adultas puede ser impartida en los *centros específicos de educación de adultos* (centros públicos de educación de personas adultas) o en centros docentes ordinarios, junto a las enseñanzas conducentes a la obtención de los títulos oficiales de los distintos niveles académicos.

4.3.1. Centros no universitarios

El **gobierno** de los centros públicos no universitarios es encomendado por la LOPEG al Consejo Escolar y al Claustro de profesores, como órganos colegiados, y al director, jefe de estudios y secretario, como órganos unipersonales. En los centros privados concertados, sólo es necesaria la existencia de director, Consejo Escolar y Claustro, mientras que para los privados no concertados no se exige ningún requisito, en materia de organización y gestión.

El *Consejo Escolar* es el máximo órgano de gobierno del centro en el que participa la comunidad educativa. Su composición varía en función del desarrollo normativo

de cada comunidad y de la titularidad del centro. En los centros públicos, está compuesto por el director, el jefe de estudios, un representante del ayuntamiento, y un número determinado de representantes de profesores, alumnos, padres de alumnos y personal de administración y servicios. Entre sus funciones se encuentran elegir al director, decidir la admisión de alumnos y resolver los problemas disciplinarios que impliquen a este colectivo, y, en relación con la gestión económica del centro, aprobar y evaluar el presupuesto. Asimismo se encarga de la aprobación del reglamento de funcionamiento interno del centro y de la programación anual, y establece las directrices para la participación en actividades complementarias, extraescolares y de colaboración con otros centros con fines educativos.

El *Claustro de profesores*, órgano propio de participación de éstos en el centro, está integrado por la totalidad de los profesores y presidido por el director. Es responsable de planificar, coordinar y decidir sobre todos los aspectos pedagógicos y docentes.

Los **órganos unipersonales de gobierno** son el director, el jefe de estudios y el secretario o, en su caso, el administrador. El conjunto de los tres constituye el llamado "equipo directivo". Su mandato tiene una duración de cuatro años.

El *director* de los centros públicos es elegido por el Consejo Escolar entre los profesores acreditados para ello y nombrado por la administración educativa competente, y en los centros privados por el titular del centro. El director es el representante oficial del centro y responsable del buen funcionamiento del mismo, es el encargado de velar por el cumplimiento de las leyes y disposiciones vigentes, ejerce la jefatura del personal adscrito al mismo, coordina todas las actividades del centro, y convoca y preside las reuniones de los órganos colegiados ejecutando las decisiones tomadas en el seno de éstos. Es el responsable de la ejecución de los presupuestos del centro y los acuerdos del Consejo Escolar en las materias económico-financieras.

El *jefe de estudios* es el responsable de los asuntos académico-docentes del centro y de sustituir al director en caso de ausencia, asume la jefatura de personal en todos los aspectos docentes, y es responsable de la coordinación pedagógica. La administración y la gestión económica corresponden al *secretario* del centro o, en su caso, al administrador.

Los órganos de **coordinación docente** tienen como finalidad promover el trabajo en equipo de los profesores y garantizar la actuación armónica y planificada de todos los responsables del proceso de enseñanza/aprendizaje. En los colegios de educación primaria, estos órganos son los *equipos de ciclo*, la *comisión de coordinación pedagógica* y los *tutores*. Por su parte, en los institutos de educación secundaria son el *departamento de orientación*, el *departamento de actividades complementarias y extraescolares*, los *departamentos didácticos*, la *comisión de coordinación pedagógica* y los *tutores*.

Respecto al régimen de **funcionamiento** de los centros, la LOPEG contempla la elaboración, por parte de los centros, de tres instrumentos en torno a los cuales se debe articular su organización pedagógica: el *proyecto educativo* del centro, en el que se fijan los objetivos, prioridades y procedimientos de actuación, la *concreción del currículo* para cada una de las etapas educativas que se imparten en el centro, que incluye los objetivos, contenidos, criterios de evaluación, secuenciación y metodología de la etapa, y el *plan organizativo del centro*, que incluye el horario general del centro y los criterios pedagógicos para su elaboración, el proyecto educativo y los proyectos que concretan el currículo, el programa anual de actividades complementarias y extraescolares y, finalmente, una memoria administrativa sobre la organización del centro y la situación de sus instalaciones y equipamiento.

Además, los centros deben elaborar el *reglamento de régimen interior*, donde se concretan las normas básicas de convivencia, se regulan las relaciones entre los miembros de la comunidad educativa y se garantiza el correcto desarrollo de las actividades académicas, el respeto entre los miembros de la comunidad y el uso adecuado de las dependencias e instalaciones del centro.

Para hacer realidad el principio de participación activa y gestión democrática de los centros, además del Consejo escolar en el que padres y alumnos están representados,

se han desarrollado **otros cauces de participación** a través de los cuales estos dos colectivos puedan ejercer una participación colegiada en el control y gestión de la enseñanza. Así, los *alumnos*, además de contar con el Consejo Escolar, cuentan con los delegados de clase, representantes de los alumnos de cada uno de los grupos del centro, la junta de delegados (órgano colegiado integrado por los delegados y los representantes del Consejo Escolar), y las asociaciones de alumnos. Los *padres*, por su parte, cuentan con la libertad de asociación, por lo que pueden colaborar y participar en las tareas educativas de los centros a través de dichas asociaciones de padres de alumnos.

4.3.2. Centros universitarios

Las universidades tienen autonomía para desarrollar su cometido docente e investigador. Así, tienen potestad para elaborar sus respectivos estatutos de autogobierno, normas básicas que contienen las regulaciones internas relativas al funcionamiento administrativo y económico, la gestión del personal docente, la participación, y las relaciones de cada universidad con otras universidades, con el Estado y las administraciones públicas y con la sociedad en general.

Pueden distinguirse tres niveles en el ámbito de la administración y gobierno de los centros universitarios: el de la propia universidad, el de los centros universitarios y el de los departamentos. Entre los órganos más importantes de la **universidad** se encuentra el *Consejo Social*, órgano de participación de la sociedad cuya misión es aprobar los presupuestos y supervisar las actividades de carácter económico de la universidad, así como el rendimiento de sus servicios, el *Claustro universitario*, órgano de representación de los distintos sectores de la comunidad universitaria cuya tarea es elaborar los estatutos, elegir al rector y aprobar las líneas generales de actuación de la universidad, y, la *junta de gobierno*, órgano ordinario de gobierno de la universidad entre cuyas funciones se encuentran las relativas al desarrollo de las directrices del Claustro, la normativa de personal, las propuestas de presupuestos y programación, los conciertos con otras universidades e instituciones, las modificaciones sobre la existencia y el régimen de los centros. Los órganos unipersonales son el *Rector*, máxima autoridad en la gestión, dirección y representación de cada universidad, los *vicerectores*, el *secretario general* y el *gerente*.

En cada uno de los **centros universitarios** las funciones concretas de administración se llevan a cabo por el órgano colegiado del centro, la *Junta de facultad* o *escuela*, y por los órganos unipersonales: el *decano* o *director*; el *videcano* o *vicedirector* y el *secretario*.

Los **departamentos** son los órganos básicos encargados de organizar la investigación y la docencia en un área de conocimiento. Sus órganos de gobierno son también colegiados, *consejos*, y unipersonales, *director*.

4.4. INSPECCIÓN EDUCATIVA

La Constitución encomienda a los poderes públicos la responsabilidad de la inspección del sistema educativo. La LOPEG regula las funciones de la inspección, modifica la forma de acceso a la función inspectora existente hasta el momento, creando un nuevo cuerpo de inspectores y establece los requisitos para el acceso a él. Esta Ley es de aplicación para toda España, y a partir de la misma, el Ministerio de Educación y Ciencia en su territorio de gestión y las diferentes comunidades autónomas en pleno ejercicio de sus competencias en materia educativa, han regulado sus propios servicios de inspección educativa.

Las funciones de la inspección son: controlar y supervisar, desde el punto de vista pedagógico y organizativo el funcionamiento de los centros educativos, tanto de titularidad pública como privada; colaborar en la mejora de la práctica docente y del funcionamiento de los centros, así como en los procesos de reforma educativa y de renovación pedagógica; participar en la evaluación del sistema educativo, especialmente en la que corresponde a los centros escolares, a la función directiva y a la función docente; velar por el cumplimiento en los centros educativos de las leyes, reglamentos

y demás disposiciones vigentes que afecten al sistema educativo; asesorar, orientar e informar a los distintos sectores de la comunidad educativa en el ejercicio de sus derechos y en el cumplimiento de sus obligaciones; e informar sobre los programas y actividades de carácter educativo promovidos o autorizados por las administraciones educativas competentes, así como sobre cualquier aspecto relacionado con la enseñanza que le sea requerido por la autoridad competente o que conozca en el ejercicio de sus funciones. Para el eficaz desarrollo de estas funciones, los inspectores tienen la consideración de autoridad pública en el desempeño de su labor, pudiendo acceder libremente a los centros educativos y a la documentación que consideren oportuna.

La organización de los servicios de inspección técnica en las distintas administraciones responde a criterios territoriales y de especialización curricular. Se pretende con ello su adaptación a la estructura de cada administración educativa y a las distintas etapas, áreas curriculares y programas que se desarrollan. Aunque con matices, necesarios para conseguir esta adaptación, las diferentes administraciones mantienen una estructura similar. Los distintos servicios de inspección dependen orgánicamente de la consejería o departamento de educación de cada comunidad que ejerce las competencias en materia educativa.

El *Cuerpo de Inspectores de Educación* creado por la LOPEG integra a los inspectores que pertenecían al *Cuerpo de Inspectores al Servicio de la Administración Educativa* y a funcionarios de los cuerpos docentes que habían accedido a la función inspectora. Se accede a él por medio de un concurso-oposición desde alguno de los cuerpos de funcionarios docentes.

CAPÍTULO 5

FINANCIACIÓN DE LA ENSEÑANZA

La educación en España está financiada tanto con fondos públicos como por aportaciones procedentes de instituciones privadas y de los ciudadanos. El gasto total en educación se define como el conjunto de fondos destinados a la enseñanza (tanto pública como privada) procedentes de fuentes públicas y privadas. En la tabla 5.1 se muestra la distribución del gasto en educación en pesetas y dólares US.

TABLA 5.1. GASTO TOTAL EN EDUCACIÓN EN ESPAÑA. AÑO 1993

	GASTO PÚBLICO (1)				GASTO PRIVADO DE LAS FAMILIAS (2)		GASTO TOTAL**		PIB
	AA. educativas		Total AA		Total	%PIB	Total	%PIB	
	Total	%PIB	Total	%PIB					
Pesetas (miles de millones)	2.499,0	4,10	2.905,3	4,77	709,0	1,16	3.475,3	5,71	60.904,3
\$ US (miles de millones)	19,6		22,8		5,5		27,3		478,4

(1) Presupuesto inicial.

(2) Gasto consolidado.

Fuente: Oficina de Planificación y Estadística (1995): *Estadística del gasto público en educación*.

Los **fondos públicos** son aportados por la administración educativa central (Ministerio de Educación y Ciencia y contribuciones de otros ministerios), por las administraciones autonómicas y por las corporaciones locales. Las administraciones autonómicas, en el ejercicio de sus competencias en materia educativa, son las que más han aumentado en los últimos años su participación en la financiación pública de la enseñanza. Estos fondos no se destinan únicamente a la enseñanza pública, sino que revierten también en subvenciones para centros privados y en becas y ayudas a los estudiantes.

Los centros públicos gozan de gratuidad total de matrícula en los niveles no universitarios de régimen general. Las familias deben costear la utilización de los servicios complementarios de comedor y transporte, y pueden contribuir a la mejora del material del centro y a la realización de actividades extraescolares a través de las cuotas voluntarias de las asociaciones de padres de alumnos. Los servicios de transporte, comedor e internado de los niveles obligatorios en centros públicos pueden ser gratuitos. Su principal fuente de financiación procede de los fondos asignados por las administraciones educativas. Como consecuencia de la descentralización de la toma de decisiones en educación, los centros docentes van asumiendo progresivamente mayor autonomía en la gestión de sus recursos económicos.

TABLA 5.2. DISTRIBUCIÓN DEL GASTO PÚBLICO EN EDUCACIÓN POR ACTIVIDAD EDUCATIVA. AÑO 1993

		pesetas (miles de millones)	DÓLARES US (miles de millones)
Actividades de enseñanza	Preescolar-EGB	1.034,1	8,12
	BUP/COU-FP	730,5	5,74
	Universidad	495,3	3,89
	Educación especial	59,8	0,47
	Otras enseñanzas (1)	131,7	1,03
	Formación ocupacional	186,1	1,46
	Otras actividades (2)	34,6	0,27
Actividades anexas	Administración general	68,4	0,54
	Servicios complementarios	52,8	0,41
	Formación y perfeccionamiento del profesorado	23,5	0,18
	Otras actividades anexas (3)	14,9	0,12
Becas y ayudas		73,5	0,58
Total		2.905,3	22,82

(1) Comprende: resto de enseñanzas de nivel secundario y superior, educación de adultos y en el exterior.

(2) Comprende: actividades extraescolares y otras actividades de enseñanza.

(3) Comprende: investigación educativa, infraestructura deportiva y otras actividades anexas.

Fuente: Oficina de Planificación y Estadística (1995): *Estadística del gasto público en educación*.

TABLA 5.3. DISTRIBUCIÓN DEL GASTO PÚBLICO EN EDUCACIÓN POR CAPÍTULO DE GASTO. AÑO 1993

		pesetas (miles de millones)	DÓLARES US (miles de millones)
Gastos corrientes	Personal	1.845,7	14,50
	Bienes y servicios	244,7	1,92
	Financieros	4,5	0,04
	Transferencias corrientes	575,6	4,52
Gastos de capital	Inversiones	220,1	1,73
	Transferencias de capital	10,2	0,08
	Activos y pasivos	4,5	0,04
Total		2.905,3	22,82

Fuente: Oficina de Planificación y Estadística (1995): *Estadística del gasto público en educación*.

Los ingresos de las universidades públicas proceden de las tasas académicas y de otros derechos abonados por los alumnos, de las subvenciones otorgadas por la comunidad autónoma donde estén situadas las universidades, en el caso de que esté ejerciendo sus competencias en materia de enseñanzas universitarias, y de las transferencias corrientes y de capital realizadas por el Estado, de las subvenciones, legados o donaciones que les sean otorgados por instituciones públicas o privadas, de los rendimientos procedentes de su patrimonio o de otras actividades económicas que desarrollen. Sus principales gastos son los de personal (en torno a las tres cuartas partes) y los corrientes y de servicios. Las universidades tienen autonomía plena en la gestión de sus recursos económicos y financieros.

Por mandato constitucional, los poderes públicos han de ayudar a la financiación de los *centros privados* que cumplen los requisitos establecidos por la ley. Para ello, la LODE establece el régimen de conciertos educativos, procedimiento por el cual se financian con fondos públicos los centros privados que cumplen determinadas condiciones, con el fin de hacer realidad el derecho a la educación gratuita en las etapas de

la enseñanza obligatoria, así como la posibilidad de escoger centro docente. Existen dos modalidades en el régimen de conciertos: general y singular. Los centros que suscriben el régimen general son financiados en su totalidad con fondos públicos y deben impartir gratuitamente la enseñanza. En los centros acogidos al régimen singular, los fondos públicos costean los gastos sólo parcialmente, por lo que pueden recibirse cuotas de los alumnos en concepto de financiación complementaria. El total de centros concertados supone alrededor de las tres cuartas partes de la enseñanza privada y la suma de los centros públicos y concertados, es decir, el conjunto de los centros sostenidos con fondos públicos, supone el 90% del total de los centros educativos.

El sistema educativo contempla una serie de mecanismos destinados a compensar las desigualdades en la educación. Un instrumento básico es el establecimiento de *becas y ayudas al estudio*, cuyo objetivo es posibilitar el acceso y continuidad en las enseñanzas no obligatorias a quienes, demostrando aptitudes, carezcan de los recursos económicos necesarios. Puesto que la gratuidad de la enseñanza en los niveles de escolaridad obligatoria queda garantizada a través de la financiación pública de los centros, la concesión de becas es especialmente importante en los niveles de enseñanza no obligatorios y para los servicios complementarios a la educación básica. En los niveles de enseñanza obligatoria, las ayudas tienen como finalidad contribuir a la financiación del transporte escolar, comedor e internado.

La **financiación privada de la enseñanza** debe entenderse como la parte del gasto total en educación financiada con fondos de carácter privado, que provienen casi en su totalidad de las familias y, en menor cuantía, de instituciones de carácter privado. Suele ir destinada a cubrir los gastos generados por los centros privados. En el caso de los centros públicos y los centros privados concertados, el gasto privado destinado por las familias a la educación puede considerarse como complemento del gasto público, dedicándose a aquellos aspectos que no son financiados por éste (libros, material escolar, transporte, tasas universitarias) y a actividades complementarias o extraescolares. Las universidades privadas no tienen la posibilidad de establecer conciertos financieros con la administración educativa, por lo que los estudiantes e instituciones titulares sufragan todos los gastos de la enseñanza en este nivel, siendo los importes de matrícula y enseñanza fijados libremente por cada centro.

CAPÍTULO 6

EDUCACIÓN INFANTIL Y EDUCACIÓN PRIMARIA

6.1. LA EDUCACIÓN INFANTIL

La LOGSE establece la educación infantil como el primer nivel del sistema educativo. Aunque es una etapa voluntaria, se resalta su carácter educativo en contraposición a la función de guarda que tradicionalmente ha desempeñado, a la vez que se reconoce su marcado carácter preventivo, ya que ayuda a compensar posibles carencias relacionadas con el entorno social, cultural o económico. Dada la importancia de esta etapa, las administraciones públicas deben garantizar una oferta suficiente de plazas para todos los niños que las soliciten. La educación infantil debe contribuir al desarrollo físico, intelectual, afectivo, social y moral del niño.

Comprende hasta los seis años de edad y se organiza en dos ciclos de tres años cada uno. La LOGSE especifica las **capacidades** que deben desarrollar los niños por medio de la educación infantil: conocer su propio cuerpo, relacionarse con los demás a través de distintas formas de expresión y comunicación, adquirir cierta autonomía en las actividades que realicen habitualmente, y observar y explorar su entorno natural, familiar y social.

Los **objetivos generales** se organizan en torno a cuatro núcleos. Por una parte, se debe contribuir a que los niños descubran, conozcan y controlen su propio cuerpo, proporcionándoles una imagen positiva y real de sí mismos. Igualmente, se pretende que los niños actúen de manera autónoma, de modo que vayan adquiriendo una seguridad afectiva y emocional, capacidad de iniciativa y autoconfianza, ampliar sus relaciones sociales y establecer vínculos cada vez más fluidos de relación, tanto con los adultos como con sus iguales. En tercer lugar, en este proceso de desarrollo, el alumno ha de observar y explorar su entorno inmediato sociocultural, desarrollando actitudes de respeto y participación en la medida en que descubre sus características y relaciones más significativas. Por último, el niño, al finalizar esta etapa, debe ser capaz de evocar y representar aspectos diversos de la realidad, expresándolos mediante las posibilidades que le ofrecen el juego, la actividad artística y otras formas de representación. En esta etapa se debe prestar especial atención al lenguaje verbal como elemento básico de comunicación y medio de expresión de ideas, experiencias y deseos.

Las **áreas** de la educación infantil son *identidad y autonomía personal*, que hace referencia al progresivo conocimiento, valoración y control que los niños van adquiriendo de sí mismos y a la capacidad para utilizar los recursos personales disponibles en cada momento, *medio físico y social*, donde se aborda la ampliación de las experiencias del niño, de manera que vaya conociendo el mundo que le rodea de forma cada vez más completa, y *comunicación y representación*, donde el niño debe aprender a expresar y representar sus sentimientos, pensamientos, vivencias, etc., mediante diferentes formas de comunicación. Sin embargo, esta organización no pretende fragmentar la realidad, ni limitar las actividades a cada una de las áreas, sino que debe estar siempre presente el sentido de globalidad e interdependencia entre ellas.

En este nivel, los **principios metodológicos** hacen referencia a una perspectiva globalizadora para favorecer que se produzcan aprendizajes significativos, es decir, que

tengan un sentido claro para el niño, y para que éste relacione sus experiencias previas con los nuevos aprendizajes. El principio de globalización supone que el aprendizaje es el producto del establecimiento de múltiples conexiones, de relaciones entre lo nuevo y lo ya aprendido. Se trata de conseguir un acercamiento del individuo a la realidad que quiere conocer. La interacción entre los niños constituye tanto un objetivo educativo como un recurso metodológico de primer orden, ya que facilita el progreso intelectual, afectivo y moral. La flexibilidad en las actividades y la adecuación a los ritmos de los niños, de manera que se organice el tiempo respetando sus necesidades de afecto, actividad, relajación, descanso, alimentación, etc., es otra de las características de esta etapa.

La **evaluación** debe ser global, continua y formativa. Global, por referirse al conjunto de capacidades expresadas en los objetivos generales; estos objetivos, adecuados al contexto sociocultural del centro y a las características propias del alumnado, deben ser el referente permanente de la evaluación. Continua, por considerarse un elemento inseparable del proceso educativo. Por último, debe tener un carácter formativo al proporcionar información constante que permita mejorar tanto los procesos como los resultados de la intervención educativa. Los referentes básicos para la evaluación del proceso de aprendizaje son los objetivos generales de la etapa o, en su caso, de cada ciclo, y los objetivos generales de las áreas. Corresponde al equipo docente de la etapa adecuar estos objetivos, así como los contenidos, a las características y contexto de los alumnos. Dado su carácter general, es el equipo docente el que debe establecer algunos indicadores o criterios de evaluación para valorar, en términos cualitativos, el grado de adquisición de las capacidades en cada ciclo. Respecto a los instrumentos que se utilizan, la observación directa y sistemática constituye la técnica principal del proceso de evaluación.

La educación infantil se imparte en España tanto en **centros** públicos como en centros privados. Entre los primeros, los titulares pueden ser tanto el Ministerio de Educación y Ciencia o las comunidades autónomas en ejercicio de sus competencias, en cuyo caso suelen estar incorporadas a colegios de educación primaria, como a otras administraciones educativas. La normativa indica que la proporción máxima de alumnos por unidad escolar en todos los casos debe ser de 1/8 a 1/25. Para impartir enseñanzas en este nivel, es necesario contar con la titulación de *Maestro* (estudios universitarios de tres años de duración). En el primer ciclo, pueden participar, además, otros profesionales como los educadores infantiles (titulados superiores de formación profesional).

La educación primaria es el primer nivel de la enseñanza básica. Es obligatoria y gratuita, y tiene un carácter global e integrador. Comprende seis cursos académicos, desde los 6 a los 12 años de edad, y se organiza en tres ciclos de dos cursos cada uno: el primero, desde los 6 a los 8 años el segundo, desde los 8 a los 10 años; y el tercero, desde los 10 a los 12. Su finalidad es 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.

Este nivel debe contribuir al desarrollo de **capacidades** tales como la utilización de la lengua castellana y, en su caso, la lengua oficial propia de la comunidad autónoma, así como otros medios de representación y expresión artística; la aplicación de operaciones simples de cálculo y procedimientos lógicos; el aprecio de los valores básicos vitales; el conocimiento de las características fundamentales del medio; y la valoración de la higiene, la salud, la educación física y el deporte.

La enseñanza se organiza en las siguientes áreas obligatorias: conocimiento del medio natural, social y cultural; educación artística; educación física; lengua castellana, lengua oficial propia de la correspondiente comunidad autónoma y literatura; lenguas extranjeras; y matemáticas.

Los **objetivos generales** de este nivel van dirigidos, por un lado, a que el alumno se comunique a través de medios de expresión verbal, corporal, visual, plástica, musi-

6.2. LA EDUCACIÓN PRIMARIA

cal y matemática, así como que comprenda y produzca mensajes orales y escritos en lengua castellana y, en su caso, en la propia de su comunidad; del mismo modo, debe comenzar a comunicarse en una lengua extranjera. Por otro lado, se da importancia a la autonomía del alumno en sus actividades habituales y en sus relaciones de grupo, de manera que desarrolle su capacidad para tomar iniciativas y establecer relaciones afectivas. El alumno debe ser capaz de establecer relaciones equilibradas con las personas, apreciando los valores básicos, las normas y reglas de la sociedad y respetando las diferencias entre los individuos. Se ha de procurar también que los alumnos conozcan el patrimonio cultural y participen en su conservación y mejora, así como que comprendan las relaciones de su entorno natural y social. Por último, es fundamental que el alumno conozca y aprecie su propio cuerpo, adquiriendo actitudes básicas que mejoren su calidad de vida.

La **metodología** en esta etapa se orienta al desarrollo general del alumno, integrando sus distintas experiencias y aprendizajes, teniendo en cuenta el carácter personal de la enseñanza y su adaptación a los distintos ritmos de aprendizaje de cada niño. El proceso de enseñanza ha de estar presidido por la funcionalidad de los aprendizajes, asegurando que puedan ser utilizados en las circunstancias reales en que el alumno los necesite. Esta funcionalidad del aprendizaje radica fundamentalmente en el "aprender a aprender". Al igual que en la educación infantil, la actividad lúdica es en esta etapa un recurso especialmente adecuado.

La **evaluación** de los procesos de aprendizaje de los alumnos debe ser continua y global y la promoción de un ciclo a otro se hace siempre que éstos hayan alcanzado los objetivos correspondientes. La evaluación se lleva a cabo teniendo en cuenta los objetivos educativos y los criterios establecidos en el proyecto curricular. Al término de cada ciclo, y como consecuencia del proceso de evaluación, el tutor decide si un alumno debe promocionar o no al curso siguiente. Cuando un alumno no alcance globalmente los objetivos programados, los profesores pueden adoptar las siguientes medidas: refuerzo educativo, adaptación curricular o, en su caso, la decisión de que un alumno permanezca un año más en el mismo ciclo. Esta última opción sólo puede tomarse una vez a lo largo de la educación primaria. Estas decisiones exigen siempre la previa audiencia de los padres o tutores del alumno.

En la tabla 6.1 se ofrecen, a modo de ejemplo, los horarios correspondientes a los ciclos y áreas, impartidos en los centros situados en el territorio de gestión del Ministerio de Educación y Ciencia y la Comunidad Valenciana.

TABLA 6.1. HORARIO SEMANAL DE EDUCACIÓN PRIMARIA, POR CICLO Y ÁREA EN EL TERRITORIO GESTIONADO POR EL MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA Y EN LA COMUNIDAD VALENCIANA

ÁREAS	MEC			C. VALENCIANA		
	1 ^{er} ciclo	2 ^o ciclo	3 ^{er} ciclo	1 ^{er} ciclo	2 ^o ciclo	3 ^{er} ciclo
Conocimiento del medio	5	4	4	3	4	4
Educación artística	3	3	3	3	3	2
Educación física	3	3	3	3	2	2
Lengua castellana	6	4	4	4	3	3
Lengua propia de la Comunidad				4	3	3
Lengua extranjera		3	3		2	3
Matemáticas	4	4	4	4	4	4
Religión / Actividades socioculturales	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5
Recreo	2,5	2,5	2,5	2,5	2,5	2,5
Total	25	25	25	25	25	25

Fuente: Elaboración CIDE a partir de la normativa de cada comunidad.

Los **centros** que imparten educación primaria se denominan *colegios de educación primaria*. Todos ellos, independientemente de su titularidad, deben cumplir una serie de requisitos mínimos, referidos tanto a instalaciones como a condiciones materiales; deben tener, como mínimo, una unidad por curso, con un máximo de 25 alumnos por unidad; y, deben impartir los tres ciclos de que consta este nivel. Cuando se trate de unidades que integren a alumnos con necesidades educativas especiales, se puede reducir dicho número máximo de alumnos. Para impartir las enseñanzas de este nivel es imprescindible contar con el título de *Maestro*. Además de los profesionales que imparten docencia de carácter general, existen maestros especializados en las enseñanzas de música, educación física e idioma extranjero cuyas tareas se centran en la enseñanza de su especialidad.

CAPÍTULO 7

EDUCACIÓN SECUNDARIA Y FORMACIÓN PROFESIONAL

En este capítulo se presentan las enseñanzas de educación secundaria junto con las enseñanzas de formación profesional, tanto las derivadas de la Ley General de Educación de 1970 como las establecidas por la LOGSE, puesto que, hasta la total implantación de estas últimas, coexistirán, en parte, ambos sistemas. Se presentará, en primer lugar, la educación secundaria obligatoria, para continuar con el bachillerato (bachillerato LOGSE, y BUP y COU) y finalizar con la formación profesional.

7.1. LA EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA

La educación secundaria obligatoria (ESO) se define como la etapa final que completa la enseñanza básica. Abarca cuatro cursos académicos, divididos en dos ciclos de dos años cada uno, y se imparte a alumnos con edades comprendidas entre los 12 y los 16 años de edad. Su finalidad es 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. Para dar respuesta a esta doble finalidad, la organización de esta etapa está regida por dos principios básicos complementarios: la comprensividad y la atención a la diversidad. Desde este planteamiento se pretende proporcionar una formación polivalente, mediante un núcleo de contenidos comunes para todos los alumnos y, por otro lado, establecer una progresiva diferenciación de los contenidos en los últimos cursos.

En esta etapa se pretende desarrollar en el alumno las siguientes **capacidades**: comprender y expresar correctamente en lengua castellana –y, en su caso, en la lengua oficial propia de su comunidad autónoma– textos y mensajes complejos, tanto orales como escritos, y perfeccionar el aprendizaje de una lengua extranjera, que ha comenzado en el tercer curso de educación primaria; desarrollar el sentido crítico; valorar las creencias y actitudes básicas de nuestra tradición y patrimonio cultural, así como los hábitos sociales relacionados con la salud, el consumo y el medio ambiente; adquirir espíritu de cooperación, responsabilidad moral, solidaridad y tolerancia, de manera que no exista discriminación entre las personas; analizar los principales factores que influyen en los hechos sociales; y conocer las leyes básicas de la naturaleza, siempre entendiendo la dimensión práctica de los conocimientos obtenidos, y adquiriendo una preparación básica en el campo de la tecnología y un conocimiento del medio social, natural y cultural, utilizarlos como instrumentos de formación.

Las **áreas de conocimiento**, similares a las de educación primaria, tienen una mayor delimitación de su ámbito de estudio, y tienden a concretarse en disciplinas o asignaturas entre las que el alumno puede elegir algunas optativas. Las áreas obligatorias son: ciencias de la naturaleza, ciencias sociales, geografía e historia, educación física, educación plástica y visual, lengua castellana, lengua oficial propia de la comunidad autónoma correspondiente y literatura, lenguas extranjeras, matemáticas, música y tecnología. En la tabla 7.1 se muestra, como ejemplo, el horario semanal estable-

cido por el Ministerio de Educación y Ciencia para su ámbito de gestión y por la Comunidad de Galicia.

La **metodología didáctica** debe adaptarse a las características de cada alumno, y favorecer su capacidad para aprender por sí mismo y para trabajar en equipo. Asimismo, se le debe iniciar en el conocimiento de la realidad, de acuerdo con los principios básicos del método científico. Entre los principios metodológicos propuestos para este nivel se encuentran partir del desarrollo psicológico del alumno, promover la construcción de aprendizajes significativos, favorecer la funcionalidad de los aprendizajes, desarrollar la capacidad de aprender a aprender y, también, posibilitar el desarrollo de la actividad mental en el alumno.

TABLA 7.1. HORARIO SEMANAL DE EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA EN EL TERRITORIO GESTIONADO POR EL MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA Y EN GALICIA.

ÁREAS	MEC				C. VALENCIANA			
	1º	2º	3º	4º	1º	2º	3º	4º
Ciencias sociales	3	3	3	5**	3	3	3	4
Ciencias de la naturaleza *	3	3	3	4	3	3	3	3
Educación física	2	2	2	2	2	2	2	2
Lengua castellana y literatura	4	3	3	3	3	3	3	3
Lengua propia de la Comunidad					3	3	3	3
Educación plástica y visual *	2	2	2	3	3	0	2	3
Lengua extranjera	3	3	3	3	3	3	3	3
Matemáticas	3	3	3	3	4	4	3	3
Tecnología *	2	2	3	3	3	3	3	3
Música *	2	2	2	3	0	3	2	3
Optativas	2	2	2	6	2	2	2	6
Religión / actividades socioculturales	1	2	2	1	2	2	2	1
Tutoría	1	1	1	1	0	0	0	0

(*) E el 4º curso el alumno debe elegir dos áreas de las cuatro señaladas.

(**) En el 4º curso, las cinco horas dedicadas a ciencias sociales se reparten en dos horas para ética y tres para ciencias sociales.

Fuente: Elaboración CIDE a partir de la normativa propia de cada administración.

La **evaluación** ha de ser continua e integradora, aunque diferenciada según las distintas áreas del currículo. Es continua, insertada en el proceso de enseñanza y aprendizaje del alumno, e integradora, ya que tiene en cuenta las capacidades generales que se deben desarrollar en esta etapa. Es realizada por el conjunto de profesores del respectivo grupo de alumnos, coordinados por el profesor tutor. Los resultados se expresan en los términos de *Insuficiente*, *Suficiente*, *Bien*, *Notable* y *Sobresaliente*. Cuando el alumno no alcance los objetivos programados, los profesores adoptarán las medidas oportunas de refuerzo educativo y, en su caso, de *adaptación curricular*. Los centros deben organizar programas de *diversificación curricular* para aquellos alumnos que tengan serias dificultades para seguir el currículo ordinario.

Aquellos alumnos que, al término de la educación secundaria obligatoria, hayan alcanzado los objetivos programados para esta etapa reciben el título de *Graduado en Educación Secundaria*, que les faculta para acceder al bachillerato y a la formación profesional específica de grado medio. Para los alumnos que no hayan alcanzado los objetivos de educación secundaria obligatoria a los 16 años, se organizan 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 en las distintas enseñanzas reguladas en la Ley y, especialmente, en la formación profesional específica de grado medio.

7.2. EL BACHILLERATO

7.2.1. El bachillerato LOGSE

La LOGSE establece el bachillerato como una etapa educativa de dos años de duración que complementa la educación secundaria obligatoria. Constituye un tramo no obligatorio de la educación secundaria al que pueden acceder los alumnos que han obtenido el título de Graduado en Educación Secundaria. Su finalidad es triple: preparar al alumno para la enseñanza universitaria, para la formación profesional específica de grado superior y, por último, para su incorporación a la vida activa.

Los **objetivos generales** para esta etapa educativa se expresan en términos de capacidades y se refieren a un conjunto plural de dimensiones (lingüística, social, científica y tecnológica, artística y literaria, físico-deportiva, de desarrollo personal, social y moral para el comportamiento responsable y autónomo, etc.). La intencionalidad educativa de esta etapa, por tanto, se concreta en el desarrollo de capacidades tales como el dominio de las lenguas castellana y propia de cada comunidad autónoma, así como la expresión adecuada en una lengua extranjera; el análisis y valoración crítica del mundo contemporáneo; la comprensión de las bases del método y la investigación científica y el dominio de los conocimientos científico-tecnológicos de la modalidad escogida; la utilización de la educación física y el deporte para favorecer el desarrollo personal; y el desarrollo de la sensibilidad artística y literaria.

Las enseñanzas de bachillerato están estructuradas en **modalidades**, de corte más académico unas y más profesional otras, facilitando así que cada alumno pueda elegir su propio itinerario formativo en función de sus capacidades e intereses académicos y profesionales. Hay cuatro modalidades de bachillerato: artes, ciencias de la naturaleza y de la salud, humanidades y ciencias sociales, y tecnología.

El currículo se organiza en materias comunes, orientadas a la formación general del alumno y al refuerzo del valor terminal del bachillerato, materias propias de cada modalidad, que añaden a una función formativa básica la preparación para campos específicos de estudio académico o profesional, y materias optativas, que contribuyen a completar y enriquecer la modalidad escogida. En la tabla 7.2 se presentan, a modo de ejemplo, las materias comunes y las propias de cada modalidad del bachillerato establecido por el Ministerio de Educación y Ciencia para su ámbito de gestión. Los alumnos, además, deben cursar una asignatura optativa en el primer curso y dos en el segundo.

La **orientación metodológica** de los procesos de enseñanza y aprendizaje en el bachillerato procura favorecer la capacidad del alumno para aprender por sí mismo, trabajar en grupo y aplicar los métodos apropiados de investigación. Además, y de acuerdo con las finalidades básicas de la etapa, subraya la relación de los aspectos teóricos de las materias con sus aplicaciones prácticas en la sociedad.

La **evaluación** del aprendizaje de los alumnos en el bachillerato es continua llevándose a cabo por materias y en relación con los objetivos educativos y los criterios de evaluación establecidos en el currículo propio de cada administración educativa. Las calificaciones otorgadas se expresan en una escala numérica de uno a diez sin decimales, considerándose positivas aquellas iguales a cinco y superiores. Las normas de promoción y repetición de curso establecidas para el bachillerato determinan que el alumno de primer curso que tenga más de dos materias pendientes de aprobación debe repetir curso. Asimismo, el alumno que al final del segundo curso tuviera más de tres materias pendientes debe repetir ese curso en su totalidad. Los alumnos con tres o menos materias pendientes de este segundo curso únicamente deben volver a cursar estas materias.

Los alumnos que obtienen una evaluación positiva en todas las materias, superando satisfactoriamente las enseñanzas del bachillerato, obtienen el título de *Bachiller*; en el que se especifica la modalidad cursada y la calificación media obtenida. Este

título faculta para acceder a la formación profesional de grado superior y a los estudios universitarios, de acuerdo con las condiciones establecidas, así como a otras enseñanzas especializadas (artísticas u otras). Además de la posesión del título de Bachiller, la superación de una *prueba de acceso a la universidad* constituye un requisito imprescindible para cursar enseñanzas universitarias de ciclo largo. Esta prueba se ha estructurado provisionalmente de manera análoga a la prueba para los alumnos procedentes del curso de orientación universitaria.

TABLA 7.2. MATERIAS COMUNES Y PROPIAS DE CADA MODALIDAD DEL BACHILLERATO EN EL TERRITORIO DE GESTIÓN DIRECTA DEL MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA

		ARTES	HUMANIDADES Y CC. SOCIALES	CC. DE LA NATURALEZA Y DE LA SALUD	TECNOLOGÍA
	COMUNES	<ul style="list-style-type: none"> - Educación física (2h.) - Filosofía (3h.) - Lengua y literatura castellana (3h.)* 		<ul style="list-style-type: none"> - Lengua extranjera (3h.) - Religión/actividades de estudio (1h.) - Tutoría (1h.) 	
1 ^{er}	ESPECÍFICAS (4 h. sem. c/u)	<ul style="list-style-type: none"> - Dibujo artístico I - Dibujo técnico - Volumen I 	<ul style="list-style-type: none"> OP 1: HUMANIDADES - H^o mundo contemporáneo - Latín I - Griego OP 2: CC SOCIALES - H^o mundo contemporáneo - Matemáticas apli CC.SS. - Economía 	<ul style="list-style-type: none"> - Matemáticas I - Física y química - Biología y geología 	<ul style="list-style-type: none"> - Matemáticas I - Física y química - Tecnología industrial I
	COMUNES	<ul style="list-style-type: none"> - Historia (3h.) - Lengua extranjera II (3h.) 		<ul style="list-style-type: none"> - Lengua y literatura II (3h.)** - Religión/Actividades de estudio (1h.) 	
2 ^o	ESPECÍFICAS (4 h. sem. c/u)	<ul style="list-style-type: none"> OP 1: ARTES PLÁSTICAS - Dibujo artístico II - Historia del arte - Tec. de expr. gráfica OP 2: ARTES APLICADAS Y DISEÑO - Dibujo artístico II - Historia del arte - Fund. diseño e imagen 	<ul style="list-style-type: none"> OP 1: HUMANIDADES - Latín II - Historia de la filosofía - Historia del arte OP 2: CC. SOCIALES: G E H^o - Geografía - Historia del arte - Historia de la filosofía c) OP 3: CC. SOCIALES: ADM^o Y GESTIÓN - Matemáticas CC.SS. II - Geografía - Econ. y organiz. empresas 	<ul style="list-style-type: none"> OP 1: CIENCIAS E INGENIERÍA - Matemáticas II - Física - Dibujo téc./biología OP 2: CIENCIAS DE LA SALUD - CC. de la tierra y del m. ambiente/matem. II - Química - Biología 	<ul style="list-style-type: none"> OP 1: CIENCIAS E INGENIERÍA - Matemáticas II - Física - Dibujo técnico OP 2: TECNOLOGÍA INDUSTRIAL - Tecnología industrial II - Electrotecnia - Mecánica

(*) En la Comunidad de las Islas Baleares, además, lengua y literatura catalana (3 h.).

(**) En la Comunidad de las Islas Baleares, lengua y literatura II (2 h.) y lengua y literatura catalana (2 h.).

Fuente: Elaboración CIDE a partir de la normativa.

Los estudios del bachillerato unificado y polivalente (BUP), todavía vigentes hasta su total sustitución por el nuevo bachillerato, tienen tres años de duración y se cursan, por lo general, entre los 14 y los 17 años de edad. Se accede a ellos con el título de Graduado Escolar y también desde FP I y desde otras titulaciones anteriores equivalentes. El curso de orientación universitaria (COU), de un año de duración, se cursa normalmente a continuación de los estudios de BUP. Para acceder al COU se requiere estar en posesión del título de Bachiller (otorgado al superar satisfactoriamente tercero de BUP), del título de Técnico Especialista (FP II), o de titulaciones anteriores equivalentes.

La **finalidad** que se atribuye al BUP es doble: preparar a los alumnos para el acceso a estudios superiores o a formación profesional de segundo grado, y proveerlos de la necesaria preparación para la vida activa laboral.

El **plan de estudios de BUP** contempla asignaturas comunes, optativas, y enseñanzas y actividades técnico-profesionales (EATP). El tercer curso presenta dos opciones. El plan de estudios de BUP, así como el horario semanal para cada una de las asignaturas, quedan reflejados en la tabla 7.3.

7.2.2. El bachillerato unificado y polivalente y el curso de orientación universitaria

La vía natural de **continuación de estudios** una vez obtenido el título de Bachiller es el COU. Además, el título de bachiller da acceso a las siguientes enseñanzas: FP II (con convalidaciones); módulos profesionales de nivel 2; ciclos formativos de grado medio; y otras enseñanzas especializadas o complementarias.

El curso de orientación universitaria (COU), por su parte, constituye un curso intermedio entre la enseñanza secundaria y los estudios superiores, cuyos **objetivos** concretos son profundizar en la formación en ciencias básicas, orientar al alumno en su carrera y profesión, y ejercitarlo en las técnicas de trabajo intelectual de la educación superior.

TABLA 7.3. PLAN DE ESTUDIOS DE BACHILLERATO UNIFICADO Y POLIVALENTE Y HORARIO SEMANAL

MATERIAS	HORAS SEMANALES	
	1º BUP	2º BUP
Ciencias naturales	4	—
Historia de las civilizaciones y de arte	4	—
Lengua española y literatura*	4	4
Lengua extranjera**	4	4
Matemáticas	4	4
Música	2	—
Dibujo	3	—
Educación física y deportiva	2	2
Formación religiosa/ética	2	2
Física y química	—	4
Geografía humana y económica	—	3
Latín	—	4
Enseñanzas y actividades técnico-profesionales	—	2
Total	29	29

MATERIAS		HORAS SEMANALES 3º BUP	
Comunes	Lengua extranjera**	3	
	Hª de España	4	
	Filosofía	4	
	Enseñanzas y activ. técnico-profesionales	2	
	Formación religiosa/ética	2	
	Educación física	2	
Optativas***	Opción A	Literatura	4
		Latín	4
		Griego	4
		Matemáticas	4
	Opción B	Literatura	4
		Ciencias naturales	4
		Física y química	4
		Matemáticas	4
Total		29	

(*) Desde 1978 se incorpora también el estudio de las lenguas propias de las comunidades autónomas.

(**) Como lengua extranjera puede estudiarse inglés, francés, alemán, italiano, portugués, etc. (en orden de frecuencia de estudio, con gran diferencia entre las dos primeras y las demás) a elección del alumno. Los centros deben ofrecer al menos dos lenguas extranjeras.

(***) Los alumnos debe escoger tres materias de uno de los grupos A o B.

El **plan de estudios** de COU se estableció en 1975 y ha pasado por diversas modificaciones encaminadas a adecuar mejor las posibilidades de elección de materias a los distintos tipos de enseñanzas universitarias. Así, y desde el curso 1988-89, se establecen cuatro opciones que tienen como finalidad conseguir que el COU tenga realmente un carácter orientativo, así como sentar las bases de una preparación adecuada para

el futuro estudiante universitario. También se establecen con ello unos criterios de prioridades para el ingreso de los alumnos en los diferentes centros universitarios, según la opción que hubieran elegido. El plan de estudios vigente incluye asignaturas obligatorias, optativas y voluntarias (un segundo idioma extranjero y actividades deportivas) (tabla 7.4).

La Ley General de Educación de 1970 subrayó el carácter activo y personalizado que debe tener la enseñanza en el bachillerato. Igualmente destacó la importancia de que el alumno desarrollara la iniciativa, la originalidad y la aptitud creadora y el dominio de técnicas de trabajo intelectual, ya sea individualmente o en equipo. La valoración del aprovechamiento del alumno de BUP y de COU se realiza mediante **evaluación** continua, otorgándose una calificación conjunta por todos los profesores de aquél. Para pasar de un curso a otro del BUP se requiere haber aprobado en su totalidad el curso anterior o tener pendiente un máximo de dos asignaturas, que deberán ser superadas posteriormente.

El alumno que no alcance, al final del curso, el nivel mínimo exigido tiene una nueva oportunidad en el mes de septiembre. Todo alumno con más de dos asignaturas pendientes tiene que repetir curso. El período máximo para cursar el BUP es de seis años. Si no ha agotado este plazo y tiene una o dos materias pendientes de superación, puede *matricularse en COU condicionadamente. Al finalizar los estudios de BUP se obtiene el título de "Bachiller"*.

TABLA 7.4. PLAN DE ESTUDIOS DEL CURSO DE ORIENTACIÓN UNIVERSITARIA Y HORARIO SEMANAL

MATERIAS				HORAS SEMANALES
Comunes	Lengua extranjera			3
	Lengua española *			3
	Filosofía			4
OPCIONES**	OPCIÓN A (Científico-tecnológica)	Materias obligatorias	- Física	4
			- Matemáticas I	4
		Materias optativas	- Química	4
			- Biología	4
	- Geología		4	
	- Dibujo técnico		4	
	OPCIÓN B (Biosanitaria)	Materias obligatorias	- Química	4
			- Biología	4
		Materias optativas	- Matemáticas I	4
			- Física	4
	- Geología		4	
	- Dibujo técnico		4	
	OPCIÓN C (Ciencias sociales)	Materias obligatorias	- Matemáticas II	4
			- Hª mundo contemp.	4
		Materias optativas	- Literatura	4
			- Latín	4
- Griego	4			
- Hª del arte	4			
OPCIÓN D (Humanística-lingüística)	Materias obligatorias	- Literatura	4	
		- Hª mundo contemp.	4	
	Materias optativas	- Latín	4	
		- Griego	4	
- Hª del arte		4		
- Matemáticas II		4		
Total				26

(*) En las comunidades autónomas con lengua propia, se cursa también dicha lengua.

(**) Los alumnos deben escoger dos asignaturas entre las cuatro optativas.

Aunque, el COU no otorga titulación distinta a la que otorga el BUP, el haber superado dicho curso es requisito indispensable para cursar enseñanzas universitarias (tras superar las pruebas de acceso, en su caso), ciclos formativos de grado superior, módulos profesionales de nivel 3, así como otras enseñanzas especializadas o complementarias.

Para acceder a todas las enseñanzas universitarias de ciclo largo es necesario, tras el COU, superar las pruebas de acceso a la universidad. En el caso de las enseñanzas universitarias de primer ciclo, aun no siendo requisito legal, si la demanda de plazas es superior a la oferta, también, en la práctica, resulta necesario superarlas.

Las **pruebas de acceso a la universidad** se organizan y aplican conjuntamente por parte de la universidad y de los responsables de la educación secundaria, y constan de dos ejercicios. El primer ejercicio versa sobre las materias comunes del programa de COU y consta de tres pruebas: un comentario de texto y lengua española (en las comunidades autónomas con lengua propia hay también un ejercicio sobre dicha lengua); una prueba sobre lengua la extranjera y otra sobre filosofía. El segundo versa sobre las materias obligatorias y optativas de la opción elegida por el alumno (cuatro materias en total).

Aparte del BUP y el COU ordinarios, cursados en centros públicos o privados en régimen diurno, existen otras modalidades: régimen nocturno, enseñanza a distancia. El primero está orientado, fundamentalmente, a los adultos que, por razones de su trabajo u otras circunstancias, no pueden acudir a los centros ordinarios y seguir los horarios regulares; la enseñanza a distancia acoge a los mayores de edad u otros alumnos que por cualquier motivo no puedan o no quieran asistir a los centros ordinarios.

7.3. LA FORMACIÓN PROFESIONAL

En estos momentos coexisten tres subsistemas educativos reglados de formación profesional: la *formación profesional de I y II grados* (FP I y FP II), implantada por la LGE de 1970; los *módulos profesionales experimentales*, implantados a raíz de la reforma experimental de las enseñanzas medias; y la nueva *formación profesional de grado medio y de grado superior*, establecida por la LOGSE. Los dos primeros subsistemas mencionados se encuentran en fase de extinción o de sustitución por el nuevo ordenamiento, aunque mantendrán su vigencia todavía durante algunos años.

7.3.1. La formación profesional regulada por la LOGSE

La LOGSE configura la formación profesional como específicamente orientada a capacitar para el desempeño cualificado de las distintas profesiones, es decir, a lograr la competencia profesional requerida en el empleo. Así, la **finalidad** esencial de este nivel educativo es 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, además, adaptarse a las modificaciones laborales que puedan producirse a lo largo de su vida. La LOGSE distingue entre la *formación profesional de base* y la *formación profesional específica*.

La formación profesional de base es una componente de la formación general que tiene carácter semiprofessionalizador y cuya misión es proporcionar la base científico-técnica y las destrezas comunes a un conjunto de profesiones.

En cuanto a la formación profesional específica, tiene como objetivo conseguir la preparación para el ejercicio de una profesión. Comprende un conjunto de *ciclos formativos* conducentes a los títulos de formación profesional de grado medio y de grado superior. Son concebidos como el instrumento para lograr la competencia profesional requerida en el empleo asociado a cada título de formación profesional, que constituye la referencia fundamental utilizada para definir la formación. El perfil profesional que inspira cada ciclo formativo se define por expertos de cada campo ocupacional, con la participación de las organizaciones empresariales, sindicales y profesionales más representativas del sector.

Los títulos de formación profesional de grado medio acreditan las capacidades requeridas a un "técnico". El nivel profesional corresponde a un "trabajador cualificado";

el nivel académico, al de la enseñanza secundaria; y, desde la óptica de la correspondencia europea, su formación corresponde al segundo nivel y está sancionada por un *certificado*.

Los títulos de formación profesional superior acreditan las capacidades correspondientes a un técnico superior (en el campo ocupacional correspondiente). El nivel profesional corresponde a un técnico intermedio; el nivel académico, al de la enseñanza superior no universitaria; y, desde la óptica de la correspondencia europea, corresponde al tercer nivel y está sancionada por un *título*.

Para cursar un ciclo formativo de grado medio es necesario estar en posesión del título de Graduado en Educación Secundaria. No obstante, también se puede acceder superando una prueba en la que el aspirante acredite los conocimientos y habilidades suficientes para cursar el ciclo correspondiente. Para cursar un ciclo formativo de grado superior es necesario poseer el título de Bachiller y, además, haber cursado determinadas materias según el ciclo de que se trate, aunque se puede acceder también sin cumplir este requisito superando una prueba de acceso que acredite la madurez del aspirante, siempre éste tenga 20 años cumplidos.

Los ciclos formativos están estructurados en **módulos profesionales** de formación teórico-práctica, que pueden ser asociados a una "unidad de competencia" (los más específicos) o "transversales" –o "de base"–, que son aquellos que contribuyen a construir capacidades transversales básicas para la competencia profesional del ciclo formativo correspondiente; ejemplos significativos de estos módulos son: "formación en centros de trabajo", "relaciones en el entorno de trabajo", "seguridad", "electrotecnia"...

A nivel estatal se establecen los objetivos generales de cada ciclo, los módulos profesionales que lo integran, la duración total, los objetivos específicos (capacidades) y los criterios básicos de evaluación de cada módulo –excepto los del módulo de formación práctica en centros de trabajo, que son establecidos por cada una de las administraciones educativas. Como ocurre con el resto de las enseñanzas establecidas en la LOGSE, el Ministerio de Educación y Ciencia y los órganos competentes de las comunidades autónomas dictan, posteriormente, las disposiciones correspondientes al currículo de cada ciclo en el ámbito de sus competencias.

La **metodología didáctica** debe integrar los contenidos científicos, tecnológicos y organizativos en sus dimensiones teórico-prácticas, con el fin de proporcionar a los alumnos una visión global y coordinada de los procesos productivos en los que deberán intervenir.

La **evaluación** es continua, al igual que en el resto de las enseñanzas establecidas en la LOGSE, y se realiza por módulos profesionales, pero considerándose a la vez el conjunto de los mismos. Debe tener en cuenta la competencia profesional característica del título, los –objetivos capacidades– de los distintos módulos que lo conforman y la madurez del alumnado. En la evaluación del módulo de formación práctica en centros de trabajo colabora el responsable de formación designado por el centro correspondiente. Para superar un ciclo formativo es necesario haber sido evaluado positivamente en todos los módulos que lo componen.

Aunque tanto el título de Técnico como el de Técnico Superior tienen un carácter fundamentalmente terminal, orientado a la incorporación al mundo del trabajo, permiten *acceder* a determinadas enseñanzas. Así, con el título de Técnico, y puesto que equivale al de Graduado en Educación Secundaria, se puede acceder a determinadas modalidades de bachillerato relacionadas con el ciclo cursado, con las oportunas convalidaciones, en su caso, o también a otras enseñanzas especializadas o complementarias, tales como enseñanzas de régimen especial (artísticas e idiomas), etc.; con el de Técnico Superior, se puede acceder directamente, sin prueba de acceso, a determinadas enseñanzas universitarias de primer ciclo relacionadas con los estudios de formación profesional cursados.

7.3.2. La formación profesional establecida por la LGE

A partir del curso 1996-97 se implantarán experimentalmente determinados ciclos formativos en la modalidad de enseñanza **a distancia**, que serán impartidos, en todos los casos, en centros en los que estos mismos ciclos se impartan en la modalidad presencial. La generalización de la oferta está prevista para el curso 2000-01.

Los estudios de formación profesional (FP), establecidos por la LGE constan de dos niveles educativos: la formación profesional de primer grado (FP I) y la de segundo grado (FP II).

Las enseñanzas de **FP I**, de dos años de duración, han constituido una vía paralela a los estudios de primero y segundo de BUP. Junto a un carácter de formación integral, con materias de corte académico, tiene un carácter más marcadamente profesionalizador que aquéllos, dividiéndose en ramas de distintos ámbitos del mundo laboral. En estos momentos, la FP I se encuentra en vías de extinción, debido a la implantación progresiva de la enseñanza secundaria obligatoria, que engloba a todos los alumnos del tramo de edad que aquélla comprende. El carácter profesionalizador se mantiene, ahora para todo el alumnado, gracias a la formación profesional de base incluida en el currículo de la educación secundaria obligatoria. A la FP I se accede con el título de Graduado Escolar o con el Certificado de Escolaridad, obtenidos uno u otro tras cursar la EGB. Los estudios de FP I han venido teniendo carácter obligatorio y gratuito para aquellos alumnos que no cursasen BUP.

Las enseñanzas de **FP II** corresponden al segundo nivel de esta formación profesional. Su doble finalidad formativa -integral y profesionalizadora- es la misma que la de FP I, aunque, en este caso, con una mayor profundidad y especialización. Este nivel deja de ser obligatorio e incluye, en los últimos cursos, la realización de prácticas en empresas. La reforma del sistema educativo afecta también a la FP II, cuya desaparición irá siendo gradual hasta el curso 2000-01, según vaya generalizándose el nuevo sistema. El acceso a estas enseñanzas se realiza con el título de Técnico Auxiliar (FP I), con el de Bachiller (BUP) o con otras titulaciones equivalentes procedentes de planes de estudios anteriores y ya extinguidos.

La formación profesional se divide en ramas, y éstas, a su vez, en profesiones (FP I) y especialidades (FP II) que pueden ser regladas o experimentales (autorizadas expresamente por el Ministerio de Educación y Ciencia).

Los estudios de **FP I** se articulan en tres **áreas de conocimientos**: área formativa común, área de ciencias aplicadas y área de conocimientos técnicos y prácticos, integradas, cada una de ellas, por distintas materias.

En la **FP II** existen dos modalidades: el **régimen general** y el **régimen de enseñanzas especializadas**, que es el más frecuente. Ambas constan, en la práctica, de tres cursos académicos: uno de acceso y dos de especialización, en el caso del régimen general, y tres cursos en el caso del régimen de enseñanzas especializadas. El curso de acceso al régimen general (curso de enseñanzas complementarias) tiene por objeto facilitar al alumno la comprensión de los estudios posteriores. Se articula en tres áreas de conocimientos: área de lenguaje, área social y antropológica, y área científica. En el régimen de enseñanzas especializadas se incluyen aquellas especialidades que requieren una formación práctica continuada. El plan de estudios se articula en fases sucesivas de ampliación de conocimientos y perfeccionamiento profesional, comprendiendo cada una de ellas las áreas de formación básica y de ampliación de conocimientos, integradas a su vez por diversas materias.

Al término de la FP I se obtiene el título de *Técnico Auxiliar*, que tiene los mismos efectos académicos que el de Graduado en Educación Secundaria, y los mismos efectos profesionales que el de Técnico (formación profesional específica de grado medio). En el caso de la FP II, el título correspondiente es el de *Técnico Especialista*, que tiene los mismos efectos académicos y profesionales que el de Técnico Superior (formación profesional específica de grado superior).

Aunque las titulaciones de formación profesional se orientan, fundamentalmente, a la inserción laboral, también los titulados pueden *acceder a distintos estudios*: segundo de BUP, nuevo bachillerato, módulos de nivel 2, etc., en el caso de técnicos auxiliares; y COU, enseñanzas universitarias de primer ciclo (acceso directo, siempre que la rama universitaria se corresponda con la rama cursada en FP II), módulos de nivel 3, etc., en el caso de técnicos especialistas. Por las especiales características de su alumnado, se hace necesario, en ocasiones, la existencia de modalidades más flexibles, respecto del horario y la asistencia a clase, que las habituales, como en régimen nocturno o de enseñanza libre.

La reforma de la formación profesional ha pasado por una etapa intermedia, antes de concretarse con la LOGSE. Así, los módulos profesionales experimentales son una concreción determinada de la formación profesional, en el marco de la reforma experimental de las enseñanzas medias, que trataban de actualizar los contenidos de algunas profesiones y especialidades de la FP reglada de la Ley General de Educación de 1970. En la actualidad se están impartiendo módulos profesionales experimentales de nivel 2 y de nivel 3 como parte de la experiencia que ha servido para la elaboración de la formación profesional específica regulada por la LOGSE, y constituyen un acercamiento a los ciclos formativos de la formación profesional específica de grados medio y superior que, progresivamente, los irán sustituyendo. Sus efectos, tanto académicos como profesionales son equivalentes a los de FP I y FP II.

El módulo profesional se definía como *"un período de formación de un año de duración orientado a completar la formación del alumno en aspectos relacionados de forma inmediata con el mundo del trabajo"*. Los primeros módulos 3 iban destinados, en principio, a los alumnos que finalizaban las enseñanzas del segundo ciclo de la reforma experimental. Más adelante se propuso la creación de los módulos de nivel 2, destinados, también en principio, a los alumnos que terminaban el primer ciclo.

7.3.3. Los módulos profesionales

CAPÍTULO 8

ENSEÑANZAS ARTÍSTICAS Y DE IDIOMAS

La Ley de Ordenación General del Sistema Educativo de 1990 estructura el sistema educativo en enseñanzas de régimen general y enseñanzas de régimen especial. Estas últimas están compuestas por las enseñanzas artísticas y las enseñanzas de idiomas.

8.1. ENSEÑANZAS ARTÍSTICAS

Las enseñanzas artísticas tienen como *finalidad* 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. Para ello, se ha establecido una estructura que coordina y compatibiliza el acceso a las mismas con las enseñanzas de régimen general, facilitando la dedicación simultánea por parte de los alumnos y flexibilizando los accesos y correspondencias de unas y otras enseñanzas entre sí. Los distintos niveles que componen estas enseñanzas y los requisitos que deben cumplir los centros que las imparten se configuran atendiendo a la orientación profesionalizadora de las mismas. Las enseñanzas artísticas se clasifican en estudios de *música y danza, de arte dramático, y de artes plásticas y diseño; además, existen otras enseñanzas artísticas de carácter superior, como son la conservación y restauración de bienes culturales y las enseñanzas de diseño.*

Los estudios de **música y danza** comprenden tres grados: *elemental*, con una duración de cuatro cursos académicos; *medio*, estructurado en tres ciclos de dos cursos académicos cada uno; y *superior*, que comprende un solo ciclo cuya duración es de cuatro o cinco años, en función de las características de las distintas especialidades de estas enseñanzas. Al finalizar el tercer ciclo del grado medio se obtiene el *Título Profesional* en la enseñanza y especialidad correspondientes. Igualmente, pueden obtener el título de *Bachiller* los alumnos que realicen el tercer ciclo de grado medio, siempre que superen las materias comunes de bachillerato. Para acceder al grado superior es necesario estar en posesión del título de Bachiller, haber realizado los estudios de grado medio de música o danza, y superar la prueba específica regulada por el gobierno. No obstante, es posible acceder a dicho grado si se supera la prueba específica establecida para este caso. Al término de este grado se obtiene el *Título Superior*; equivalente a todos los efectos al de Licenciado universitario, requisito indispensable para el ejercicio de la docencia de estas enseñanzas en sus diversos grados.

Los *centros* en que se imparten estas enseñanzas pueden ser conservatorios, centros integrados, o centros privados autorizados. Los *conservatorios* son los centros públicos encargados de desarrollar las enseñanzas de música y de danza; los *centros integrados*, que facilitan a los alumnos la posibilidad de cursar simultáneamente dichas enseñanzas con las de régimen general; y, por último, los *centros privados autorizados*.

Las enseñanzas de **arte dramático** tienen como *finalidad* la cualificación de los profesionales de la interpretación, la escenografía, la dirección de escena y la dramaturgia.

Comprenden un único grado de carácter superior, con una duración de cuatro años, con tres especialidades: dirección de escena y dramaturgia, escenografía e interpretación. Para el acceso a ellas es necesario estar en posesión del título de Bachiller y superar una prueba específica de ingreso, o superando una prueba específica, cuando el aspirante sea mayor de 20 años. Con estos estudios se obtiene el *Título Superior de Arte Dramático*, que es equivalente a todos los efectos al de Licenciado universitario. Estas enseñanzas se imparten en las *escuelas superiores de arte dramático* y en los *centros superiores privados* autorizados de enseñanzas de arte dramático. Los *profesores* encargados de desarrollar los distintas enseñanzas artísticas deben pertenecer al Cuerpo de *Profesores de Música y Artes Escénicas*, para lo que es necesario poseer el título de Doctor, Ingeniero, Arquitecto, Licenciado o titulación equivalente, además de haber cursado las materias pedagógicas necesarias para poder ejercer labores de docencia.

Las profesiones relativas al **diseño y a las artes plásticas**, comprenden estudios relacionados con las artes aplicadas, los oficios artísticos, el diseño en sus diversas modalidades y la conservación y restauración de bienes culturales. En sus dos primeros niveles, se organizan estas enseñanzas en dos *ciclos formativos*: ciclos formativos de grado medio y ciclos formativos de grado superior.

Se accede a los primeros mediante una prueba, desde la educación secundaria obligatoria o tras haber superado los cursos declarados equivalentes al título de Graduado en Educación Secundaria, estando exentos de ella los alumnos que hayan superado los cursos afines de los anteriores planes de estudio, posean otro título de Técnico o Técnico Superior de la familia profesional a la que quieren acceder o personas mayores de 16 años que superen una prueba específica. La titulación obtenida tras superar los estudios es la de *Técnico de Artes Plásticas y Diseño*, en la especialidad correspondiente.

El acceso a los ciclos formativos de grado superior se realiza a través del bachillerato, mediante una prueba, o mediante el título de Técnico Superior de Artes Plásticas y Diseño correspondiente a otro ciclo formativo de la misma familia profesional o el de Graduado en Artes Aplicadas en especialidades del ámbito de las artes aplicadas que corresponda. Se puede acceder también si, careciendo de los requisitos establecidos, se tienen más de 20 años y se supera una prueba específica. El título obtenido tras superar estos estudios es el de *Técnico Superior de Artes Plásticas y Diseño* en la especialidad cursada.

Además de las enseñanzas anteriores, existen otras enseñanzas artísticas consideradas estudios superiores, que otorgan una titulación equivalente a la de Diplomado universitario. Dentro de esta categoría están las especialidades de **conservación y restauración de bienes culturales** y las **enseñanzas de diseño**, que se estructuran en un sólo ciclo compuesto por tres cursos académicos, y consta de cinco especialidades (arqueología, pintura, escultura, documento gráfico y textil). Para acceder a ellos es necesario el título de Bachiller, y la superación de una prueba de acceso que valore la madurez, los conocimientos y las aptitudes para cursar con aprovechamiento estas enseñanzas. El título obtenido es el de *Conservación y Restauración de Bienes Culturales*. Respecto a los **estudios de diseño**, se encuentran actualmente en período de regulación y se implantarán a partir del curso 1997-98.

Los *centros* en que se imparten estas enseñanzas son las *escuelas de arte*, que imparten ciclos formativos de artes plásticas y diseño y bachillerato (modalidad de arte), o *escuelas superiores* en la enseñanza correspondiente, si imparten el modelo de enseñanza superior. En la actualidad, existen ya las *escuelas superiores de conservación y restauración de bienes culturales*, no habiendo iniciado aún su actividad las *escuelas superiores de diseño*. En el caso de los centros privados, se consideran *centros autorizados* de la enseñanza correspondiente.

En los centros públicos, el *profesorado* debe pertenecer al Cuerpo de *Profesores de Artes Plásticas y Diseño* o al de *Maestros de Taller de Artes Plásticas y Diseño*, para lo que es necesario el título de Doctor, Ingeniero, Arquitecto, Licenciado o titulación

equivalente, y el de Diplomado, Arquitecto técnico, Ingeniero técnico o equivalente, respectivamente.

8.2. ENSEÑANZA DE IDIOMAS

Las enseñanzas de idiomas han experimentado una fuerte demanda debido a la importancia creciente que en toda sociedad moderna tiene el conocimiento de otras lenguas, reforzada por la activa participación española en foros internacionales y la pertenencia a la Unión Europea. Con estas enseñanzas se fomenta especialmente el estudio de las lenguas cooficiales del Estado, así como los idiomas europeos y son compatibles con el resto de las enseñanzas del sistema educativo, a partir de los catorce años.

Se ordenan en dos niveles: el primero, de carácter instrumental, va encaminado a proporcionar a los alumnos el conocimiento de la lengua elegida, su comprensión y expresión oral y escrita. Su duración es de cinco años y se organiza en dos ciclos. El segundo nivel, de carácter terminal, tiene la finalidad de preparar a los alumnos para el ejercicio de las profesiones de traductor, intérprete consecutivo o simultáneo, o cualquier otra que, fundada en el dominio específico de un idioma, sea aprobada por el gobierno. No obstante, el desarrollo de esta normativa se ha llevado a efecto, exclusivamente, para el primer nivel de estas enseñanzas, por lo que en las escuelas oficiales de idiomas sólo se puede cursar dicho nivel de la nueva ordenación.

El primer nivel de las enseñanzas de idiomas se articula en dos ciclos: el *ciclo elemental*, de tres cursos, y el *ciclo superior*, de dos cursos, con una duración mínima de 360 y 240 horas, respectivamente. Este nivel comprende como materia única de sus enseñanzas la lengua objeto de estudio, en todos sus aspectos. Para acceder a este ciclo se requiere haber cursado el primer ciclo de educación secundaria obligatoria, o estar en posesión del título de Graduado Escolar, del Certificado de Escolaridad o del de Estudios Primarios. Al finalizarlo se obtiene una *certificación académica*. Para acceder al ciclo superior se requiere estar en posesión de la certificación académica que acredite haber superado el ciclo elemental. Este ciclo superior completa el dominio del idioma y la capacidad del alumno para utilizarlo en diferentes situaciones de comunicación, tanto oral como escrita. Al finalizar los cursos se obtiene un *certificado de aptitud*, que permite convalidar el idioma cursado por el correspondiente en BUP, COU y FP de primer y segundo grado.

Actualmente se imparten los siguientes idiomas extranjeros y lenguas cooficiales: alemán, árabe, catalán, chino, danés, español para extranjeros, euskera, francés, gallego, griego, inglés, italiano, japonés, neerlandés, portugués, rumano y ruso.

Los *centros* públicos encargados de impartir las enseñanzas de idiomas son las *escuelas oficiales de idiomas* o, en ciertos casos, centros públicos de enseñanza secundaria autorizados, con consideración de extensiones de la escuela oficial de idiomas que por criterios de proximidad geográfica les corresponda. En el ámbito privado, las administraciones autorizan la creación de centros, aunque éstos no pueden ofrecer titulaciones con reconocimiento académico o profesional.

Para poder impartir estas enseñanzas en los centros públicos, es imprescindible ser funcionario del cuerpo de *Profesores de Escuelas Oficiales de Idiomas*, para lo que se requiere el título de Doctor, Licenciado, Arquitecto, Ingeniero o equivalente.

CAPÍTULO 9

EDUCACIÓN DE LAS PERSONAS ADULTAS

La educación de las personas adultas, una de las acciones del sistema educativo encaminadas a hacer efectivo el principio de igualdad de oportunidades, da respuesta a las necesidades educativas de los ciudadanos, facilitando así su desarrollo integral en los distintos aspectos de formación básica, profesional, cultural y personal. Se inspira en el principio de educación permanente y tiene como finalidad facilitar a las personas adultas su incorporación a las distintas enseñanzas del sistema.

9.1. ORDENACIÓN DE LA EDUCACIÓN DE LAS PERSONAS ADULTAS

Aunque antes de 1970 se habían desarrollado iniciativas y programas de educación de adultos, es en ese año, con la aprobación de la Ley General de Educación, cuando se inicia el desarrollo teórico y el impulso de estas enseñanzas. Desde entonces, la educación de adultos ha ido experimentando un progresivo aumento tanto cualitativo como cuantitativo, debido a la creciente demanda de los estudios ofrecidos.

La LOGSE establece un nuevo marco legal que supera la anterior asociación casi exclusiva de la educación de la persona adulta con programas de alfabetización o con la compensación del fracaso y abandono escolar. Aun conservando y promoviendo las actuaciones compensatorias de desigualdades educativas, la actual concepción contempla la educación de adultos como una enseñanza normalizada mediante la cual el sistema educativo asume la respuesta a las demandas de cualificación, actualización, readaptación y promoción profesional de la población adulta.

La educación de personas adultas tiene como **objetivos** la adquisición y actualización de la formación básica, facilitando el acceso a los distintos niveles del sistema educativo; la mejora de la cualificación profesional o la adquisición de la preparación necesaria para el ejercicio de otras profesiones; y el desarrollo de la capacidad requerida para participar en la vida social, cultural, política y económica.

El desarrollo de la educación de las personas adultas es uno de los ámbitos que competen a cada una de las comunidades, por lo que cada una ha optado por un modelo distinto, aunque con análogos planteamientos. Así, todas las comunidades autónomas han incorporado los objetivos anteriormente mencionados, comunes a todo el Estado, y han añadido otros, de carácter singular, propios de cada una. En Cataluña, a modo de ejemplo, se destaca el conocimiento de la realidad catalana en todos sus aspectos y, de manera específica, todo lo relacionado con la lengua y la cultura. La preocupación por facilitar la integración plena de los ciudadanos de Cataluña en Europa también representa una novedad digna de mención.

A estas enseñanzas puede acceder la persona adulta siempre que disponga de la titulación requerida. No obstante, para aquellas personas que no cumplan dicho requisito, se deben establecer pruebas extraordinarias o específicas que permitan obtener los títulos correspondientes a cada nivel, así como pruebas de acceso a la universidad para mayores de 25 años.

Por otra parte, se fomenta la existencia de la modalidad de enseñanza *a distancia*. Para ello, el Ministerio de Educación y Ciencia ha creado en 1992, para su ámbito de gestión, el *Centro para la Innovación y Desarrollo de la Educación a Distancia* (CIDEAD). En otras comunidades autónomas, como es el caso de Andalucía, se ha potenciado también la modalidad *semipresencial* en la educación de las personas adultas.

Otro aspecto relevante es la tendencia a la territorialización y comarcalización de las actuaciones en todas las comunidades autónomas. Así, en Andalucía, el marco territorial prioritario es el municipio. En Canarias, los centros pueden adaptar las enseñanzas a una determinada zona, a través de un proyecto de base territorial tendente a favorecer el desarrollo comunitario.

El amplio abanico de programas de educación de adultos que existe en la actualidad, combina las directrices fijadas por la LOGSE con algunas de las ofertas educativas procedentes de la normativa anterior.

En primer lugar, se ofrece una enseñanza orientada a proporcionar la **formación académica** a aquellas personas que, en su momento, no tuvieron oportunidad de recibirla. Dentro de esta oferta se encuadran las enseñanzas que conducen a la obtención de los títulos académicos, es decir, al anterior título de Graduado Escolar y al título de Graduado en Educación Secundaria.

Un segundo grupo de programas son los de **formación de base y de alfabetización**, con un marcado carácter instrumental, cuyo objetivo es proporcionar la formación básica que permita a los adultos la inserción o reinserción en el mercado laboral, o el acceso a otras enseñanzas.

Una tercera perspectiva es la **formación orientada al trabajo**. Es una formación profesional no reglada, denominada formación ocupacional, con un enfoque muy práctico, de carácter permanente o recurrente y específico, y constituida por programas que tienen por objeto el perfeccionamiento, actualización, promoción o readaptación profesional. La administración laboral es la responsable de esta formación, a través del Instituto Nacional de Empleo, que se coordina mediante el Plan de Formación e Inserción Profesional.

En cuarto lugar, una **formación de carácter sociocultural**, encaminada al desarrollo personal. Su objetivo es el desarrollo de la capacidad para participar en la vida social y cultural y encuadra un gran número de enseñanzas no regladas, de estructura y naturaleza muy diversas, que tienen como fin estimular el conocimiento crítico de la realidad, facilitar el acceso a una capacitación profesional y dinamizar la vida cultural y social del entorno.

Finalmente, una quinta línea de acción es la **enseñanza de idiomas**. Además de la enseñanza oficial de idiomas que la estructura del nuevo sistema educativo reconoce como enseñanzas de régimen especial, se establece una oferta específica para estas personas. La oferta privada en este campo es muy amplia.

Para la educación de las personas adultas existe una oferta tanto pública como privada. La oferta pública está más estructurada, mientras que la privada es más flexible y se orienta en mayor medida a satisfacer demandas concretas de la población destinataria.

La **oferta pública** que lleva a cabo el *Ministerio de Educación y Ciencia* en la modalidad presencial se imparte tanto en centros docentes ordinarios como en centros específicos de educación de adultos. La enseñanza de adultos en los centros docentes ordinarios autorizados se realiza en las aulas de educación de adultos, situadas generalmente en centros públicos de educación primaria y en institutos de educación

9.2. OFERTA FORMATIVA

9.3. CENTROS PARA LA EDUCACIÓN DE LAS PERSONAS ADULTAS

secundaria y de formación profesional, aunque también las instalaciones pueden ser propiedad de ayuntamientos, corporaciones locales, etc. Las aulas funcionan a tiempo parcial y generalmente en horarios nocturnos. Los centros públicos específicos de educación de adultos imparten la enseñanza a tiempo completo y se utilizan exclusivamente para estas enseñanzas, aunque también asumen una función de dinamización del entorno y están disponibles para actividades de animación sociocultural de la comunidad.

Esta oferta pública del Ministerio de Educación y Ciencia se completa con la organizada por la *administración laboral*, que corresponde a la formación ocupacional. En este ámbito, el Ministerio de Trabajo y Seguridad Social tiene como objetivo proporcionar cualificación profesional de diverso grado tanto a los trabajadores como a los desempleados que carecen de ella o cuando ésta es inadecuada. Dicha oferta, que se articula en el Plan Nacional de Formación e Inserción Profesional, es gestionada por el Instituto Nacional de Empleo a través de sus centros colaboradores y a través de convenios con empresas privadas.

Respecto a la **oferta privada** tres tipos de instituciones privadas promueven actividades de educación de adultos: las no lucrativas, las lucrativas y las pertenecientes al ámbito laboral. Las *instituciones no lucrativas* son organizaciones sociales sin ánimo de lucro. Las más representativas son las escuelas populares de adultos y las universidades populares. Se caracterizan por tener un mayor grado de intervención social, estar muy integradas en el entorno y realizar una amplia gama de actividades culturales más que las estrictamente educativas. Estas organizaciones reciben fondos públicos de diversos ministerios, de las comunidades autónomas y de los ayuntamientos. Las *entidades privadas lucrativas* de educación de adultos se dividen entre las que ofrecen enseñanza presencial y las que ofrecen enseñanza a distancia (sobre todo de idiomas y de enseñanzas no regladas). Entre las primeras se encuentran los centros privados de educación no formal que imparten enseñanzas profesionales y de idiomas sin validez académica, así como enseñanzas formales conducentes a la obtención de titulaciones de educación básica. Por su parte, la oferta a distancia se refiere sobre todo a idiomas y formaciones no regladas y enseñanza profesional informal. En lo que respecta al *ámbito laboral*, los sindicatos de trabajadores y las organizaciones empresariales son los principales agentes privados que imparten formación ocupacional para los trabajadores.

9.4. PROFESORADO

El profesorado que imparte estas enseñanzas debe tener la titulación establecida con carácter general para cada nivel, de manera que los profesores correspondientes a la oferta pública pertenecen a los diferentes cuerpos de funcionarios docentes. Así mismo, la administración laboral recurre a expertos contratados para la oferta de formación ocupacional. Existen programas especiales, como los de alfabetización y formación básica para la población reclusa, cuyo profesorado depende del Ministerio de Justicia, o los dirigidos a jóvenes que realizan el servicio militar, impartidos por profesores de educación infantil y primaria o por soldados con la adecuada capacitación.

CAPÍTULO 10

EDUCACIÓN ESPECIAL

10.1. PRINCIPIOS GENERALES DE LA EDUCACIÓN ESPECIAL

La Ley General de Educación de 1970 incorporó, por vez primera en España, la educación especial al sistema educativo. Se creó entonces un sistema paralelo al ordinario y centrado en los colegios de educación especial. La Constitución Española de 1978 y, posteriormente, la Ley de Integración Social de los Minusválidos de 1982 introducen una nueva forma de entender el origen y el sentido de las minusvalías y ponen las bases para un nuevo modelo de educación especial, cuyas ideas básicas son los principios de normalización e integración.

La LOGSE recoge y refuerza esos principios e introduce en el ordenamiento jurídico el concepto de "necesidades educativas especiales", como alternativo, en el ámbito educativo, a los de deficiente, disminuido, inadaptado, discapacitado o minusválido. Este concepto está en relación con la idea de diversidad de los alumnos. En la medida en que todos los alumnos precisan a lo largo de sus escolaridad diversas ayudas pedagógicas, de tipo técnico o material, más o menos específicas, para asegurar el logro de los fines generales de la educación, la educación especial deja de concebirse como la educación a un tipo diferente de alumnos. Según la LOGSE la atención a las necesidades educativas especiales se dirige también a aquellos alumnos que, de forma complementaria y más especializada, precisan de otro tipo de ayudas menos usuales, bien sea temporal o permanentemente.

La atención de los alumnos con necesidades educativas especiales se rige por los principios de normalización y de integración escolar. Con la *normalización* se pretende que todas las personas disfruten de una vida de calidad dentro de un contexto lo más normalizado posible. En educación esto se traduce en el principio de *integración*, es decir, en la posibilidad de que los sujetos con necesidades educativas especiales reciban una atención educativa igual a la del resto de los alumnos, y en todos los niveles. Según esta idea, siempre que sea posible, los alumnos con necesidades educativas especiales se escolarizarán en centros ordinarios.

A estos principios hay que añadir las ideas de atención personalizada y sectorización. La *atención personalizada* supone que este proceso de integración se realiza teniendo en cuenta las características propias del alumno con un tratamiento y un seguimiento individualizado, que son realizados por los servicios de apoyo. Por último la *sectorización* hace referencia a la descentralización de los servicios que se ponen a disposición de estas personas, de tal manera que, por ejemplo, tengan la posibilidad de acceder a un centro escolar dentro de su zona.

10.2. ORDENACIÓN DE LA EDUCACIÓN ESPECIAL

Según lo visto hasta ahora, la escolarización de los alumnos con necesidades educativas especiales puede realizarse en centros ordinarios y programas en régimen de integración, preferentemente, o en centros de educación especial.

Los alumnos con necesidades educativas especiales escolarizados en **centros y programas ordinarios** siguen los mismos estudios que sus compañeros, es decir,

educación infantil, primaria, secundaria obligatoria, programas de garantía social, bachillerato, formación profesional e, incluso, enseñanzas universitarias. Para que estos alumnos consigan los objetivos y contenidos de cada etapa educativa es necesario que el equipo de docentes realice adaptaciones o modificaciones en algunos aspectos del currículo general. Estas adaptaciones pueden ser de acceso al currículo, como son las modificaciones de los recursos espaciales, materiales o de comunicación, o adaptaciones curriculares propiamente dichas, en las que se incluyen modificaciones en los objetivos, los contenidos, la metodología, las actividades y los criterios de evaluación. Estas últimas se dividen en significativas, cuando implican la modificación de algunas enseñanzas básicas del currículo oficial, y no significativas, cuando no afectan a las enseñanzas básicas.

En educación infantil existe la posibilidad de permanecer un año más previo informe de los equipos de apoyo. Una vez superadas las etapas de primaria y secundaria obligatoria, pueden continuar sus estudios bien sean de bachillerato o de formación profesional. Cuando no puedan seguir cursando este tipo de estudios, tienen la posibilidad de acceder a programas de garantía social que faciliten su integración en el mundo laboral. Se prevé también la posibilidad de que puedan acceder a la universidad, para lo cual, las universidades públicas reservan hasta un 3% de sus plazas.

Los centros ordinarios de educación primaria y secundaria que escolarizan alumnos con necesidades educativas especiales, además del profesorado habitual, cuentan con profesores de apoyo especialistas en educación especial y reciben la atención preferente de los equipos psicopedagógicos. Estos equipos hacen la detección de los alumnos con necesidades educativas especiales, realizan su seguimiento y dan orientaciones sobre las adaptaciones que sean necesarias, la metodología, y la promoción de estos alumnos.

En los **centros de educación especial** se escolarizan a aquellos alumnos con necesidades educativas especiales permanentes asociadas a condiciones personales de discapacidad que requieran adaptaciones significativas y en grado extremo en las áreas del currículo oficial que les corresponda por su edad y cuando se considere, por ello, que sería mínimo su nivel de adaptación y de integración social en un centro escolar ordinario. Asimismo, en zonas rurales, existen algunas aulas de educación especial en centros ordinarios, dedicadas a la atención específica de estos alumnos.

En estos centros se imparte la educación básica obligatoria y una formación que facilite la transición a la vida adulta de los alumnos escolarizados en ellos. Igualmente pueden impartir los programas de garantía social específica para los alumnos con necesidades educativas especiales.

La enseñanza básica obligatoria de los alumnos escolarizados en estos centros tiene una duración de diez años, y cuenta con las capacidades establecidas en los objetivos del currículo de la educación primaria como referente, en todas sus áreas, pudiendo dar cabida a capacidades de otras etapas, de acuerdo con las necesidades de los alumnos. En los últimos años de escolarización se debe poner especial énfasis en las competencias vinculadas con el desempeño profesional.

La formación complementaria para la transición a la vida adulta tiene una duración de dos años, pudiendo ampliarse a tres cuando el proceso educativo del alumno o las posibilidades laborales del entorno así lo aconsejen. Estos programas están encaminados a facilitar el desarrollo de la autonomía personal y la integración social de los alumnos, y puede tener un componente de formación profesional específica.

Los profesores de la etapa básica son maestros con la especialidad en educación especial o audición y lenguaje. En el nivel de formación profesional especial se incluyen, además, profesores técnicos de formación profesional, que imparten el área técnico-práctica.

La estructura y funcionamiento de los centros de educación especial es similar a la de los centros ordinarios. Cuentan, además, con un departamento de orientación educativa integrado por diferentes profesionales.

CAPÍTULO 11

COMPENSACIÓN DE LAS DESIGUALDADES EN LA EDUCACIÓN

La Constitución española ha atribuido a todos los españoles el derecho a la educación y ha encomendado a los poderes públicos que promuevan las condiciones y remuevan los obstáculos para que este derecho sea disfrutado en condiciones de igualdad por todos los ciudadanos. Para ello, en 1983 se pusieron en marcha diversas medidas compensatorias de discriminación positiva. En 1990, la LOGSE introdujo cambios de tal magnitud en la extensión y organización de las enseñanzas que en sí mismos han de actuar como mecanismos de prevención y compensación social y educativa. Algunos de los cambios introducidos por la LOGSE en ese sentido son, por una parte, la ampliación de la oferta de educación infantil y la extensión del período de escolaridad obligatoria hasta los 16 años y, por otra, la opción por un currículo flexible y una enseñanza comprensiva como marco más idóneo para dar respuesta a las necesidades educativas especiales de los alumnos en situación de desventaja por factores de origen social, económico o cultural.

Como medidas concretas de discriminación positiva que propone la LOGSE se encuentran la escolarización en la educación infantil de los alumnos en condiciones de desventaja económica, geográfica o de otro tipo, la garantía de un puesto escolar para todos, la prestación gratuita de comedor y transporte e internado para el ejercicio efectivo de la educación obligatoria, la dotación de recursos humanos y materiales complementarios para compensar la situación en los centros en que los alumnos tienen dificultades para alcanzar los objetivos generales de la educación, garantizando además un sistema público de ayudas al estudio y previendo la realización, mediante convenio con otras administraciones y entidades colaboradoras, de acciones y programas de compensación educativa.

Cada administración educativa en ejercicio de sus competencias ha organizado sus propios programas de compensación. En ese sentido, el Ministerio de Educación y Ciencia, y para su ámbito de gestión, ha puesto en marcha una serie de acciones que pueden agruparse en dos grandes bloques. Por un lado, se encuentran las actuaciones de compensación que se llevan a cabo en centros docentes y, por otro, las dirigidas al alumnado que, por sus especiales características, no está escolarizado en centros.

Las *actuaciones de compensación en centros* se desarrollan, preferentemente, en centros que escolarizan un número importante de alumnado perteneciente a minorías étnicas y/o culturales con dificultades de inserción escolar, y en centros que escolarizan grupos significativos de alumnado en situación de desventaja respecto a su acceso, permanencia y promoción en el sistema educativo. Estas medidas son tanto de carácter interno como externo. Entre las primeras se fomenta la adaptación y diversificación, se flexibiliza la organización del centro, mediante la planificación de horarios, agrupamientos, actividades complementarias y extraescolares y la distribución de recursos, la programación de actividades de acogida e integración, y la programación de experiencias enriquecedoras de los procesos de socialización del alumnado. Entre las medidas externas se organizan, en colaboración con los servicios de apoyo y con

las entidades públicas y privadas que intervengan en programas comunitarios, programas de mediación que garanticen el acercamiento de las familias a los centros, los programas de orientación y formación familiar, los programas de escolarización, seguimiento y control del absentismo escolar y programas socio-educativos de educación no-formal.

Las *actuaciones de compensación educativa dirigidas al alumnado no escolarizado en centros* tiene como destinatario el alumnado que, por razón de la itinerancia continuada o temporal de sus familias no pueden asistir con regularidad a un centro educativo, y el alumnado que, por razones de hospitalización o enfermedad crónica, interrumpe su proceso educativo en el centro ordinario. Ambos grupos se matriculan en la modalidad a distancia y cuentan con unidades escolares móviles o en instituciones hospitalarias.

Otras comunidades autónomas siguen modelos análogos al del Ministerio de Educación y Ciencia.

CAPÍTULO 12

ENSEÑANZA UNIVERSITARIA

La educación universitaria constituye el nivel superior de las enseñanzas de régimen general. Al igual que el resto de los niveles, se encuentra en un proceso de reforma con el que se pretende, además de dar cumplimiento a los mandatos constitucionales relativos a la descentralización política y a la autonomía universitaria, responder a una demanda de formación superior que tenga en cuenta la evolución del mercado de trabajo y las exigencias derivadas de la incorporación de España a la Unión Europea.

La renovación de la universidad se inicia con la aprobación de la Ley de Reforma Universitaria, que regula aspectos relativos a la organización, gobierno y gestión de las universidades, a la organización académica y a la investigación. Hasta 1995 se ha concretado en la aprobación de las directrices generales propias de cada título, desarrollados por las universidades mediante la elaboración y aprobación de los nuevos planes de estudio y se han creado nuevas universidades, tanto públicas como privadas, a partir del nuevo marco legislativo que regula las condiciones mínimas para su creación.

La educación universitaria se fundamenta en tres principios constitucionales básicos: el derecho de todos los españoles a la educación, la libertad de cátedra y la autonomía de las universidades. A la luz de estos principios, la LRU define la universidad como un servicio público cuya actividad consiste en la docencia, el estudio y la investigación. Sus objetivos esenciales son la creación, desarrollo, transmisión y crítica de la ciencia, la técnica y la cultura; la preparación para el ejercicio de actividades profesionales que exijan la aplicación de conocimientos y métodos científicos o para la creación artística; el apoyo científico y técnico al desarrollo cultural, social y económico, tanto nacional como de las comunidades autónomas; y la extensión de la cultura universitaria.

La autonomía de las universidades en materia docente y formativa hace que sean ellas mismas las encargadas de organizar y establecer sus ofertas de estudios, así como de elaborar y proponer los planes de estudios conducentes a la obtención de los diferentes títulos universitarios que deseen impartir, a partir del momento en que sean aprobados por el Consejo de Universidades. Ahora bien, para asegurar una educación en igualdad de condiciones para todos los alumnos y posibilitar la homologación de títulos, los planes de estudio que establecen las universidades están sujetos a unas directrices generales comunes que establecen las administraciones educativas, para que puedan ser aprobados por el Consejo de Universidades, e incluyen aspectos relativos a la organización y a los planes de estudios, materias y carga lectiva.

La enseñanza universitaria se organiza en **ciclos** con objetivos formativos específicos y valor académico autónomo. En función de este modelo organizativo, existen cinco tipos de enseñanzas:

- *Enseñanzas sólo de primer ciclo*, con una clara orientación profesional, sin continuidad con un segundo ciclo. En algunos casos, los titulados en estas carreras pueden continuar sus estudios en estudios de segundo ciclo afines. Tienen una duración de tres años, donde deben superarse de 180 a 270 créditos. La superación de estas enseñanzas supone la obtención del título de *diplomado, ingeniero técnico o arquitecto técnico*.
- *Enseñanzas de dos ciclos sin titulación intermedia*. Estos estudios se ordenan por ciclos, aunque la superación del primero no da derecho a la obtención de ningún título, ya que no supone un ciclo completo de formación académica. Tienen una duración de cuatro o cinco años, siendo la duración de cada ciclo de al menos dos años, en los que deben superarse entre 300 y 450 créditos. Tras superar este ciclo formativo se obtiene el título de *licenciado, ingeniero o arquitecto*, según el tipo de estudio.
- *Enseñanzas de dos ciclos con título intermedio*. En estos casos, los estudiantes comienzan cursando un primer ciclo para obtener el título de *diplomado, arquitecto técnico o ingeniero técnico*, pudiendo continuar el segundo ciclo de los mismos estudios para obtener el título de *licenciado, arquitecto o ingeniero*. Su duración es la misma que en el caso anterior.
- *Enseñanzas sólo de segundo ciclo*. Son estudios de sólo dos años de duración conducentes al título oficial de *licenciado, ingeniero o arquitecto* cuyo acceso se hace tras la superación de determinados estudios o titulaciones de primer ciclo.
- *Enseñanzas de tercer ciclo*. Son estudios a los que pueden acceder los licenciados, ingenieros o arquitectos, y constan de dos cursos académicos organizados en seminarios. Tienen como finalidad la especialización en un campo científico, técnico o artístico así como la formación en técnicas de investigación. Tras la superación de estas enseñanzas, los alumnos deben presentar y aprobar una tesis doctoral sobre un tema de investigación inédito; con ello se obtiene el título de *doctor*.

Además de estos títulos oficiales, las universidades, en uso de su autonomía, podrán impartir enseñanzas conducentes a la obtención de otros *diplomas y títulos*.

Los *créditos* se definen como la unidad de valoración del rendimiento de los alumnos, correspondiendo cada uno a 10 horas de enseñanza y representan un cambio sustancial en la organización de este nivel.

Además de las modalidades de enseñanza, la administración ha regulado el **plan de estudios** conducente a la obtención de cada título oficial. Con esta regulación se supera la tradicional consideración de aquél como un conjunto de asignaturas y horas, para ser concebido como el elemento guía que preside el desarrollo de la actividad académica para cada titulación. Las universidades disponen de autonomía y libertad académicas para configurar con suficiente grado de diferenciación planes de estudios conducentes a un mismo título oficial. Los contenidos que recoge cada plan de estudios se agrupan en materias o asignaturas. Éstas pueden ser:

- *Materias troncales*, que constituyen los contenidos homogéneos mínimos de los planes de estudios conducentes a la misma titulación, con carácter prescriptivo para todo el territorio estatal.
- *Materias definidas por cada universidad*, de las que una parte tiene carácter obligatorio y otra optativo.
- *Materias de libre elección por el estudiante* de entre las ofrecidas por la universidad para cualquier titulación, o incluso de entre las ofrecidas por otras universidades si existiese el correspondiente convenio. Se posibilita así al alumno la configuración flexible de su currículo.

Las universidades, tienen la obligación de verificar el conocimiento, el desarrollo de la formación intelectual y el rendimiento de sus alumnos, para lo que se requieren

unas normas de evaluación de las enseñanzas impartidas, que el Consejo Social de cada universidad establece, aunque en la actualidad aún no se han fijado en todas las universidades.

A partir de 1990 el Gobierno ha aprobado un conjunto de nuevas **titulaciones** y ha adaptado algunas de las existentes. Dichas titulaciones aparecen en el cuadro 12.1.

Los **centros** encargados de impartir la enseñanza en este nivel son las universidades, que pueden ser tanto públicas como privadas; en la actualidad existen 47 universidades públicas y 10 privadas. Para garantizar la calidad de los estudios impartidos, se ha establecido un conjunto de requisitos relativos a la creación de nuevas universidades y a las condiciones de las existentes, que hacen referencia a la estructura docente o departamental necesaria para la organización y desarrollo de las enseñanzas que se impartan. Dentro de las universidades pueden distinguirse las *facultades*, las *escuelas técnicas superiores*, las *escuelas universitarias* y los *colegios universitarios*, así como los *institutos universitarios*, centrados fundamentalmente en la investigación o en actividades docentes referidas a enseñanzas especializadas o a cursos de doctorado.

El **profesorado** de enseñanza universitaria, está constituido en las universidades públicas por funcionarios docentes agrupados en los cuerpos de *Catedráticos de universidad*, *Profesores titulares de universidad*, *Catedráticos de escuelas universitarias* y *Profesores titulares de escuelas universitarias*. En las universidades privadas, la situación de los docentes es la de contratados laborales, aunque mantienen generalmente las mismas denominaciones y categorías que en la enseñanza pública.

Para los alumnos que reúnen los requisitos para **acceder a la universidad**, se establecen una serie de condiciones de ingreso, referidas a la pertenencia o no del alumno a una universidad determinada, a la convocatoria en la que haya aprobado la prueba de acceso a la universidad o los estudios de bachillerato y a la correspondencia de los estudios solicitados con la modalidad cursada en COU o bachillerato. Una vez aplicadas estas prioridades, la adjudicación de plazas entre alumnos que están en la misma situación se realiza según las calificaciones obtenidas en la prueba junto con las obtenidas en los estudios anteriores.

Junto a las previsiones anteriores, las universidades reservan un determinado número de plazas para responder a circunstancias concretas, como son los estudiantes que las hayan solicitado, sea cual sea la universidad que les corresponda ("*distrito compartido*"); un 5% de las plazas para quienes acrediten estar en posesión de titulación universitaria; un 5% para alumnos de nacionalidad extranjera (de países no pertenecientes a la Unión Europea) que en el curso precedente hayan superado las pruebas de acceso a las universidades españolas; y, finalmente, al menos un 30% de las plazas disponibles en las escuelas universitarias a las que pueden acceder los alumnos con titulaciones de formación profesional de segundo grado (o equivalentes a efectos de ingreso).

TABLA 12.1. TITULACIONES UNIVERSITARIAS OFICIALES APROBADAS EN EL PERÍODO 1990-95 POR ÁREA Y MODALIDAD DE ESTUDIOS

HUMANIDADES	CIENCIAS EXPERIMENTALES Y DE LA SALUD	CIENCIAS SOCIALES Y JURÍDICAS	ENSEÑANZAS TÉCNICAS
Enseñanzas de 1 ^{er} ciclo			
<ul style="list-style-type: none"> - Diplomado en • Biblioteconomía y Documentación 	<ul style="list-style-type: none"> - Diplomado en: • Enfermería • Estadística • Fisioterapia • Óptica y Optometría • Podología • Terapia Ocupacional 	<ul style="list-style-type: none"> - Diplomado en: • Ciencias Empresariales • Educación Social • Gestión y Administración Pública • Logopedia • Maestro. Especialidad: - Educación Infantil - Educación Primaria - Lengua Extranjera - Educación Física - Educación Musical - Educación Especial - Audición y Lenguaje • Relaciones Laborales • Trabajo Social 	<ul style="list-style-type: none"> - Arquitecto Técnico - Diplomado en: • Máquinas Navales • Navegación Marítima • Radioelectrónica Naval - Ingeniero Técnico en: • Aeromotores • Aeronavegación • Aeronaves • Aeropuertos • Construcciones Civiles • Diseño Industrial • Electricidad • Electrónica Industrial • Eq. y Mat. Aeroespaciales • Estructuras Marinas • Explotación de Minas • Explotaciones Agropecuarias • Explotaciones Forestales • Hidrología • Hortofruticultura y Jardinería • Industrias Agrarias y Alimentarias • Industrias Forestales • Informática de Gestión • Informática de Sistemas • Instalaciones Electro-Mecánicas Mineras • Mecánica • Mecanización y Construcciones Rurales • Mineralurgia y Metalurgia • Prop. y Serv. del Buque • Química Industrial • Recursos Energéticos, Combustibles y Explosivos • Sist. de Telecomunicación • Sistemas Electrónicos • Sondeos y Prospecciones Mineras • Sonido e Imagen • Telemática • Texti • Topografía • Transp. y Serv. Urbanos
Enseñanzas de 1 ^{er} y 2 ^o Ciclo			
<ul style="list-style-type: none"> - Licenciado en: • Bellas Artes • Filología Alemana • Filología Árabe • Filología Catalana • Filología Clásica • Filología Eslava • Filología Francesa • Filología Gallega • Filología Hebrea • Filología Hispánica • Filología Inglesa • Filología Italiana • Filología Portuguesa • Filología Románica • Filología Vasca • Filosofía • Geografía • Historia • Historia del Arte • Humanidades • Traducción e Interpretación 	<ul style="list-style-type: none"> - Licenciado en: • Biología • Ciencias Ambientales • CC. de la Actividad Física y del Deporte • Ciencias del Mar • CC. y Técnicas Estadísticas • Farmacia • Física • Geología • Matemáticas • Medicina • Odontología • Química • Veterinaria 	<ul style="list-style-type: none"> - Licenciado en: • Administración y Dirección de Empresas • Ciencias Políticas y de la Administración • Comunicación Audiov. • Derecho • Economía • Pedagogía • Periodismo • Psicología • Publicidad y Relaciones Públicas • Sociología 	<ul style="list-style-type: none"> - Arquitecto - Ingeniero: • Aeronáutico • Agrónomo • de Caminos, Canales y Puertos • de Informática • Industrial • de Minas • de Montes • Naval y Oceánico • Químico de Telecomunicación
Enseñanzas solo de 2 ^o Ciclo			
<ul style="list-style-type: none"> - Licenciado en: • Documentación • Historia y CC. de la Música • Lingüística • T^o de la Literatura y Literatura Comparada 	<ul style="list-style-type: none"> - Licenciado en: • Bioquímica • Ciencia y Tecnología de los Alimentos 	<ul style="list-style-type: none"> - Licenciado en: • Antropología Social y Cultural • Cc. Actuariales y Financieras • Inv. y Téc. de Mercado • Psicopedagogía 	<ul style="list-style-type: none"> - Ingeniero en: • Automática y Electrónica Industrial • Electrónica • Geodesia y Cartografía • Materiales • Organización Industrial • Máquinas Navales

Fuente: Elaboración CIDE a partir de la normativa

CAPÍTULO 13

PROFESORADO

13.1. FORMACIÓN INICIAL

La formación inicial, entendiéndose por tal la titulación académica requerida para ejercer la docencia en los distintos niveles educativos, es la misma para todo el Estado, exigiéndose requisitos distintos en función del nivel educativo al que se opte.

En la LOGSE se detallan las nuevas titulaciones que son requisito para la docencia en los niveles de enseñanza no universitaria, y en la LRU se detallan las titulaciones necesarias para el ejercicio de la docencia en la universidad.

La docencia en **educación infantil y primaria** exige el título de *Maestro*, que corresponde a una titulación universitaria de primer ciclo, con una duración de tres cursos académicos. Este título puede obtenerse en sus distintas especialidades: educación infantil, educación primaria, lengua extranjera, educación física, educación musical, educación especial y audición y lenguaje. De esta manera, la formación inicial de los maestros prepara, bien para la docencia general en la educación infantil o primaria, bien para la atención de un colectivo específico de alumnos (educación especial o audición y lenguaje), bien en determinadas áreas (lengua extranjera, educación física o música).

Las instituciones encargadas de impartir dicha formación son las escuelas universitarias de formación del profesorado. El requisito académico para acceder a estas escuelas es haber aprobado el curso de orientación universitaria (COU) o el segundo curso del nuevo bachillerato; de igual manera, se puede acceder a través de determinadas especialidades de formación profesional de segundo grado (FP II) y de los módulos profesionales de nivel 3 o titulación equivalente.

Su programa de estudios se basa en una serie de asignaturas relacionadas con las áreas de enseñanza que los futuros maestros deberán impartir así como en materias de contenido psicopedagógico que atienden a las necesidades diferenciales de este alumnado en cada una de las especialidades; consta, además, de un período de práctica docente en centros de educación infantil o educación primaria.

En general, el requisito para ser docente de **educación secundaria** es el título de licenciado, arquitecto o ingeniero. Por tanto, la formación inicial de los docentes de estos niveles se imparte en las facultades o escuelas técnicas superiores, y su duración es de cuatro a seis cursos académicos. Sin embargo, para algunos docentes que imparten ciertas enseñanzas de formación profesional específica sólo se requiere el título de diplomado, arquitecto técnico o ingeniero técnico. A estos requisitos se añade la obtención del Certificado de Aptitud Pedagógica (CAP). En un futuro próximo se modificará el actual CAP, y entrará en vigor un nuevo curso de capacitación didáctica y pedagógica definido por la LOGSE. De este requisito están exentos los licenciados en Ciencias de la Educación y todos aquellos que acrediten haber prestado docencia durante dos cursos académicos en un centro público o privado del mismo nivel educativo en el que se desea ingresar.

Para ser docente de **enseñanza universitaria** se requiere el título de doctor aunque, en algunos casos, es suficiente con poseer el título de licenciado, arquitecto o ingeniero, e incluso, en algunas áreas de conocimiento específicas determinadas por el Consejo de Universidades, es suficiente el título de diplomado, arquitecto técnico o ingeniero técnico.

El **acceso a la función docente** sigue un proceso distinto en los centros según éstos sean públicos o privados. Así, en los centros públicos, para acceder a la función docente es necesario, además de poseer la titulación pertinente, superar un proceso selectivo que consiste en un concurso-oposición. En la fase de concurso se valoran la formación académica y la experiencia docente previa, entre otros méritos; en la fase de oposición se tienen en cuenta los conocimientos específicos para impartir la docencia, la aptitud pedagógica y el dominio de las técnicas necesarias para el ejercicio docente. Cuando es preciso cubrir plazas vacantes por un período temporal concreto y de forma inmediata, se recurre a profesores –denominados interinos– que han superado la fase de concurso-oposición pero no han obtenido la puntuación suficiente para conseguir una plaza.

Los profesores de los centros públicos se agrupan en distintos **cuerpos**. Así, los funcionarios docentes que imparten enseñanzas de educación infantil y primaria pertenecen al *Cuerpo de Maestros*; los que imparten educación secundaria pueden pertenecer bien al *Cuerpo de Profesores de Enseñanza Secundaria*, bien al *Cuerpo de Profesores Técnicos de Formación Profesional*, que desarrollan su tarea fundamentalmente en la formación profesional específica. Respecto a las enseñanzas de régimen especial, los docentes funcionarios encargados de impartir docencia en música y danza pertenecen al *Cuerpo de Profesores de Música y Artes Escénicas*, en artes plásticas y diseño, al *Cuerpo de Profesores de Artes Plásticas y diseño* y al *Cuerpo de Maestro de Taller de Artes Plásticas y Diseño*, y en la escuela oficial de idiomas al *Cuerpo de Profesores de Escuelas Oficiales de Idiomas*.

En la universidad los docentes se agrupan en los cuerpos de *Catedráticos de Universidad*, *Profesores Titulares de Universidad*, *Catedráticos de Escuelas Universitarias* y *Profesores Titulares de Escuelas Universitarias*. Además de los docentes pertenecientes a estos cuerpos, la universidad puede contar con profesores *ayudantes*, cuya actividad está orientada a completar su formación científica, pero que podrán colaborar en tareas docentes, según establezca el estatuto de cada universidad; profesores asociados, de entre los especialistas que desarrollen su actividad profesional fuera de la universidad; *profesores visitantes*, contratados temporalmente según las condiciones que se establezcan en los estatutos de cada universidad; y *profesores eméritos*, entre aquellos docentes jubilados que hayan prestado servicios destacados a la universidad española al menos durante diez años.

La **jornada laboral** de los docentes en los centros públicos es de 37 horas y media semanales. De esta jornada, 30 horas son de obligada permanencia en el centro, siendo 25 de ellas lectivas y 5 complementarias, en el caso de los maestros, y 18 horas lectivas para los profesores de secundaria. El resto de horas, hasta el cumplimiento de las 30 horas de obligada permanencia en el centro, debe dedicarse a tareas de orientación a los alumnos, reuniones con equipos docentes y sesiones de evaluación y participación en órganos colegiados. El horario de no obligada permanencia en el centro se cubre con actividades de perfeccionamiento y con tareas inherentes a la función docente. El profesorado universitario dedica su jornada laboral a actividades docentes, investigadoras y de gestión y administración de su departamento, de las cuales ocho horas se destinan a la docencia, pudiendo incrementarse en tres horas más en casos excepcionales, y seis a tutoría. Cuando la dedicación es a tiempo parcial, la jornada se establece en función de las obligaciones de docencia -en cualquier caso, no más de seis ni menos de tres de docencia, y un número igual de horas de tutoría, semanalmente.

El período de **vacaciones** oficiales de los docentes es de un mes en verano. No obstante, se ajustan sus vacaciones al calendario escolar, disponiendo en la práctica de dos meses en verano y de las vacaciones de Semana Santa y Navidad que se fijan para los alumnos.

13.2. CONDICIONES LABORALES DEL PROFESORADO

En cuanto a las posibilidades de **promoción profesional** para los docentes no universitarios, se favorece su acceso a cuerpos de grupo superior, siempre y cuando posean la titulación requerida para ello, lleven al menos ocho años en el cuerpo y superen las pruebas que las administraciones educativas establezcan. Para la promoción docente se valora también la realización de actividades de formación permanente, con su correspondiente acreditación, que, además de permitir aumentar la retribución salarial mediante los sexenios, pueden considerarse como mérito en un concurso para la promoción profesional entre los distintos cuerpos de funcionarios. Otras posibilidades de promoción son el acceso a los cargos directivos de los centros, a las asesorías de los centros de profesores, así como el acceso a la función de inspección. Los profesores de secundaria pueden acceder a la condición de catedrático.

Finalmente, en los últimos años, el Ministerio de Educación y Ciencia ha puesto en marcha convenios con las diferentes universidades, por los cuales se facilita el acceso a las mismas, en calidad de profesores asociados, a profesores de enseñanza secundaria, dentro de los límites que marca la autonomía universitaria. Asimismo, se pretende fomentar la relación con las universidades a través de la coordinación entre los departamentos universitarios y los departamentos de los institutos de educación secundaria de áreas de conocimiento afines en tareas de investigación.

En cuanto al desarrollo profesional vinculado a funciones no estrictamente docentes, se puede mencionar el acceso a otros puestos en la administración educativa como son las asesorías de formación u otras asesorías técnico-docentes.

El **régimen retributivo** de los funcionarios públicos docentes se establece anualmente en la Ley de Presupuestos Generales del Estado. Esta retribución se compone de retribuciones básicas y complementarias. En el primer componente se integran el sueldo base, los trienios (cada tres años de funcionariado), y dos pagas extraordinarias al año. Las retribuciones complementarias se componen del complemento de destino, que corresponde al nivel del puesto que se desempeña y tiene carácter anual; el complemento específico, que retribuye las condiciones particulares de algunos puestos de trabajo; las gratificaciones por servicios extraordinarios.

La LOGSE ofrece al personal docente la posibilidad de acceder a la **jubilación** voluntaria a partir de los 60 años de edad y 15 años de servicio activo al Estado. En cualquier caso, la jubilación forzosa es a los 65 años.

En los **centros privados** concertados las vacantes de personal docente deben ser anunciadas públicamente, y la selección no depende sólo del titular, sino del acuerdo entre éste y el Consejo Escolar del centro. La jornada anual representa un total de 1.280 horas, siendo 850 lectivas como máximo y el resto complementarias. Las vacaciones son de dos meses en verano, además de las vacaciones escolares de Navidad y Semana Santa. En el mes de vacación adicional del período estival el centro puede organizar cursos de formación. La retribución es realizada directamente por la administración y se compone de un salario base, complemento de antigüedad y complementos específicos, así como dos pagas extraordinarias al año. La jubilación, al igual que en los centros públicos es forzosa a los 65 años.

13.3. FORMACIÓN PERMANENTE DEL PROFESORADO

A partir de la LOGSE se determina que la formación permanente constituye un derecho y una obligación de todo el profesorado, que debe realizar periódicamente actividades de actualización científica, didáctica y profesional. Asimismo, encomienda a las administraciones educativas que planifiquen las actividades necesarias para esta formación y que garanticen una oferta diversificada y gratuita de éstas. Este principio es afirmado y concretado por la Ley de Participación, Evaluación y Gobierno de los Centros Docentes de 1995.

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, y se han ido plasmando en los distintos planes de formación.

Las instituciones implicadas a lo largo de estos últimos años han sido los centros de profesores, dependiendo de cada comunidad autónoma, así como la universidad, a través de los Institutos de Ciencias de la Educación (ICE). De la misma manera, se ha colaborado con los movimientos de renovación pedagógica y, en algunas comunidades autónomas, con los institutos municipales de educación, reconocida su tradición innovadora.

En el **sector privado** se están promoviendo, para todo el territorio estatal, planes de formación continua que tienen dos objetivos fundamentales: por un lado, se contemplan las necesidades de formación en el ejercicio de la profesión, la actualización de conocimientos y adaptación a los nuevos sistemas productivos y, por otro, se ofrece a los docentes la opción de que, mediante un plan de estudios, prácticamente en régimen de enseñanza a distancia, puedan hacer compatibles con su actividad laboral el estudio y la formación. Para llevar a cabo dicho plan se crean tres niveles educativos o formativos: los centros de formación profesional que doten de titulación oficial, los centros de reciclaje y actualización de conocimientos, y el centro de enseñanza superior.

En el caso de la formación permanente del profesorado de la **enseñanza universitaria**, son las propias universidades las que se encargan de facilitar la actualización de la formación de su personal docente. Así, en la LRU se potencia la organización departamental de las universidades. Los departamentos son los órganos básicos encargados de organizar y desarrollar la investigación y las enseñanzas propias de su área de conocimiento respectiva, en cada uno de los centros universitarios. Una de las funciones de los departamentos es el impulso de la renovación pedagógica, científica y, en su caso, técnica o artística de sus miembros. Se pueden conceder licencias por estudios a los profesores para que realicen actividades docentes o investigadoras vinculadas a una universidad, institución o centro, nacional o extranjero, de acuerdo con los requisitos y con la duración establecidos en sus estatutos.

CAPÍTULO 14

INVESTIGACIÓN, INNOVACIÓN Y EVALUACIÓN EDUCATIVA

14.1. INVESTIGACIÓN EDUCATIVA

Corresponde a las diversas administraciones educativas promover, dirigir, diseñar y llevar a cabo investigaciones educativas en uso y dentro del ámbito de sus respectivas competencias. Al Estado le corresponde el fomento y coordinación general de la investigación científica y técnica. El Estado y, de entre sus órganos generales, el Ministerio de Educación y Ciencia, cuentan con competencia específica para llevar a cabo investigaciones y experimentaciones educativas. En este terreno resulta imprescindible la cooperación y coordinación de los diversos poderes con competencia en la materia, así como con instituciones de diversa índole (científicas, de mecenazgo, etc.; nacionales e internacionales).

El Ministerio de Educación y Ciencia publicó en 1990 el *Plan Nacional de Investigación Educativa*, que forma parte del proceso de reforma del sistema educativo y persigue el desarrollo cualitativo y cuantitativo de la investigación en esta materia. Con él se intenta alcanzar una adecuada coordinación entre las actividades de las diversas instituciones dedicadas a la investigación, los investigadores -favoreciendo la realización de reuniones de coordinación entre los mismos-, las administraciones educativas y las instituciones internacionales que dedican parte de sus esfuerzos al desarrollo de la educación. Trata de favorecer, asimismo, el desarrollo de líneas de investigación de interés para la mejora de la calidad del sistema educativo, la formación de personal investigador y, por último, la difusión de los resultados de las investigaciones realizadas en el marco del plan. El organismo encargado de llevar a cabo esta tarea de coordinación de la investigación educativa es el *Centro de Investigación y Documentación Educativa* (CIDE).

Las entidades implicadas en la realización de dicha investigación son, entre otras, las universidades y los centros de profesores e instituciones dependientes de las distintas administraciones educativas. La investigación educativa realizada desde las *universidades* se lleva a cabo fundamentalmente a través de los departamentos universitarios -en especial los relacionados con las ciencias de la educación, la psicología, la sociología y los departamentos de las escuelas de formación de profesorado-, y de los institutos de ciencias de la educación (ICE). Los *centros de profesores* incluyen entre sus funciones el fomento, promoción y difusión de actividades de investigación e innovación entre los docentes, principalmente en campos relacionados con la realidad de los centros y con la renovación pedagógica de los profesores implicados.

En el caso de las comunidades que gestiona el Ministerio de Educación y Ciencia, las tareas de investigación educativa se ejercen a través del citado *Centro de Investigación y Documentación Educativa*. Este organismo, creado en 1983, tiene como objetivo proporcionar a los responsables de la administración educativa, a los profesores y a la sociedad en general información objetiva, apoyo documental y reflexión derivada de la investigación, para contribuir a la mejora de la calidad de la educación. Se estructura en torno a tres tipos de tareas: realización de estudios, investigaciones e informes sobre educación, coordinación y fomento de la investigación educativa y servicio de documentación y biblioteca. El CIDE está asociado al *CIDREE* (Consortio Europeo de Instituciones de

Investigación y Desarrollo en Educación) y es la Unidad Española de *Eurydice* (Red de Información sobre Educación de la Unión Europea). Además participa en diversos programas y acciones en materia de investigación educativa de otros organismos internacionales (UNESCO, OCDE, OEI, Consejo de Europa, etc.).

Como resultado de esta línea de actuación, el CIDE ha financiado y realizado, desde 1982 hasta 1995, un total de 452 investigaciones (tabla 14.1). A éstas hay que añadir 47 trabajos de desarrollo de materiales curriculares financiados a través del concurso nacional de 1990, y 139 investigaciones que se encuentran en proceso de realización. Durante el curso 1993-94, las líneas de investigación en las que se centró la actuación del CIDE se encuadraron en cinco áreas fundamentales: el análisis y desarrollo de métodos de enseñanza y la evaluación de los procesos de aprendizaje adecuados a la actual reforma educativa; la igualdad de oportunidades ante la educación, haciendo especial hincapié en la educación intercultural, las desigualdades en razón del género, del origen social o geográfico, etc., y la educación de personas adultas; los procesos psicopedagógicos y su incidencia en el aula; la formación del profesorado y la profesión docente; y, por último, la organización y gestión de los centros educativos y la conexión de éstos con el mundo laboral.

TABLA 14.1. DISTRIBUCIÓN NUMÉRICA Y PORCENTUAL DE LAS INVESTIGACIONES FINANCIADAS O REALIZADAS POR EL CIDE POR ÁREAS TEMÁTICAS. 1982-1995

ÁREA TEMÁTICA	N	%
Política y sistema educativo	42	9,29
Programas y contenidos de enseñanza	41	9,07
Métodos de enseñanza y medios pedagógicos	81	17,92
Rendimiento escolar y evaluación	69	15,27
Educación especial, educación compensatoria e integración escolar	42	9,29
Psicología y educación	74	16,37
Profesorado	42	9,29
Sociología y educación	36	7,96
Formación profesional, empleo y orientación	25	5,53
Total	452	100

Otros centros de investigación dependientes de las distintas administraciones educativas son el *Instituto Andaluz de Evaluación Educativa y Formación del Profesorado* –dependiente de la Comunidad Autónoma de Andalucía–, el *Instituto Municipal de Investigación en Psicología Aplicada de la Educación* (IMIPAE) –dependiente del Ayuntamiento de Barcelona– el *Centro Madrileño de Investigaciones Pedagógicas* (CEMIP) –dependiente de la Comunidad Autónoma de Madrid– y el *Instituto Canario de Calidad y Evaluación* –dependiente de la Comunidad Canaria.

Por otra parte, existen otras instituciones dedicadas a la financiación de la investigación en diferentes campos y que dedican parte de sus recursos a la educación. Este es el caso de la *Comisión Interministerial de Ciencia y Tecnología* (CICYT), encargada de la coordinación de los programas de investigación y desarrollo (I+D) a nivel nacional, o la *Comisión Interdepartamental de Investigación e Innovación Tecnológica* (CIRIT), en la Comunidad Autónoma de Cataluña.

Las actividades de innovación deben llevarse a cabo en los centros educativos a través de la práctica docente de los equipos de profesores con sus respectivos grupos de alumnos. La misión de las administraciones educativas es fomentar esa labor mediante la adopción de diversas estrategias de apoyo.

14.2. INNOVACIÓN EDUCATIVA

La Dirección General de Renovación Pedagógica del Ministerio de Educación y Ciencia, en su conjunto, tiene como uno de sus objetivos principales el fomento de la innovación de carácter educativo. Dependientes de ella, contribuyen a este fin de modo particular el *Centro de Desarrollo Curricular*, cuyo principal objetivo es planificar, desarrollar y evaluar los aspectos básicos del currículo en las etapas de educación infantil, primaria, secundaria obligatoria y bachillerato, el *Programa de Nuevas Tecnologías*, cuyo objetivo es introducir las nuevas tecnologías en la educación, fomentando su utilización para la mejora de la calidad de la enseñanza y la *Subdirección General de Formación del Profesorado*, unidad responsable de la planificación, desarrollo y evaluación de actividades de carácter innovador de formación permanente del profesorado y de otros especialistas educativos. Por otro lado, la *Dirección General de Formación Profesional* es responsable de la innovación en su marco específico.

Entre todos los organismos, programas y unidades mencionados se llevan a cabo actividades de elaboración y difusión de materiales curriculares y otros documentos de apoyo, actividades de formación dirigidas a equipos de orientación educativa y psicopedagógica y asesores de atención temprana, a centros de profesores y a unidades de programas educativos, la evaluación de los materiales, planes o programas educativos, y la convocatoria de premios, ayudas y becas para la realización innovaciones.

Las administraciones educativas de las comunidades autónomas en ejercicio de sus competencias han creado sus propios organismos para el fomento de la innovación, que en muchos casos son los mismos que se encargan de la investigación y/o de la evaluación del sistema educativo. Así, por ejemplo, el organismo que coordina las actividades de innovación educativa en Andalucía es el *Instituto Andaluz de Evaluación Educativa y Formación del Profesorado*, en la Comunidad de Canarias la unidad encargada de estas funciones es la *Dirección General de Ordenación e Innovación Educativa*, en Cataluña es el *Departament d'Ensenyament* de la Generalitat, y en la Comunidad Valenciana es la *Direcció General d'Ordenació i Innovació Educativa*.

14.3. LA EVALUACIÓN DEL SISTEMA EDUCATIVO

Dos son las instituciones encargadas, a nivel nacional, de realizar la **evaluación de la organización y funcionamiento del sistema educativo**: el *Instituto Nacional de Calidad y Evaluación* (INCE), en lo que respecta a los niveles no universitarios, y el *Consejo de Universidades*, en el ámbito universitario. Las competencias del INCE se centran en la elaboración de sistemas de evaluación para las diversas enseñanzas así como la realización de diversas evaluaciones sobre el funcionamiento del sistema educativo. En la actualidad, y debido a su reciente creación (fue creado por la LOGSE en 1990, pero su regulación y puesta en funcionamiento procede de un real decreto de junio de 1993), las actividades del INCE se encuentran en sus primeros niveles de realización; para el período 1994-97 se concretan en la evaluación de los resultados de la educación primaria, de la educación secundaria obligatoria y de la formación profesional. También coordina, en el ámbito del Estado, los estudios internacionales de evaluación en los que participa España. La evaluación del sistema universitario se realiza a través del *Programa de evaluación de la calidad del sistema universitario*, que evalúa tanto la enseñanza y la investigación como la gestión de personal y recursos.

La Ley Orgánica de la Participación, la Evaluación y la Gestión de los Centros Docentes ha regulado la **valoración del profesorado** en los niveles no universitarios. En el ámbito de la educación superior, cada universidad desarrolla labores de evaluación de la práctica docente mediante proyectos internos, principalmente a través de encuestas a los alumnos. Igualmente, existen programas para valorar la actividad investigadora de los docentes, cuyos resultados repercuten en la carrera profesional de los mismos.

La **evaluación de los centros** en los niveles no universitarios se lleva a cabo tanto de forma interna (básicamente por los consejos escolares y por la comisión de coordinación pedagógica), como por parte de las administraciones educativas, a través de los distintos servicios de inspección técnica existentes en cada comunidad. Un ejemplo de esta última puede ser el *Plan de Evaluación de Centros* (Plan EVA) que lleva a cabo el Ministerio de Educación y Ciencia desde 1992.

CAPÍTULO 15

LA ACCIÓN EDUCATIVA EN EL EXTERIOR Y LA COOPERACIÓN INTERNACIONAL EN EL CAMPO DE LA EDUCACIÓN

15.1. LA ACCIÓN EDUCATIVA EN EL EXTERIOR

En España, la acción educativa en el exterior se articula a través de una red de centros y programas cuyas acciones son promovidas, dirigidas y gestionadas por las Consejerías de Educación y Ciencia de las Embajadas de España existentes en aquellos países donde las necesidades de la acción educativa española así lo requieren. Esta red está constituida por centros docentes de titularidad del Estado español en el exterior, centros de titularidad mixta con participación del Estado español, secciones españolas y secciones bilingües en centros docentes extranjeros, secciones españolas en escuelas europeas, programas específicos para hijos de residentes españoles y programas de apoyo a las enseñanzas de español en el marco de sistemas educativos extranjeros.

Los **centros docentes de titularidad del Estado español en el exterior** ofrecen las enseñanzas del sistema educativo español convenientemente adaptadas a la particularidades del entorno en que se encuentran. Su finalidad es doble: por un lado, dan a conocer el sistema educativo español a ciudadanos de otras nacionalidades y, por otro, atienden la posible demanda de escolarización de españoles residentes en la zona donde se ubican. Su organización y funcionamiento sigue pautas semejantes a las de los centros públicos de España. En el curso 1994-95 han funcionado 27 centros en el exterior distribuidos en Andorra, Colombia, Francia, Guinea Ecuatorial, Italia, Marruecos, Portugal y el Reino Unido.

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, y su dirección es ejercida por funcionarios de la administración española. Sus normas de organización y funcionamiento se determinan en los convenios y en los respectivos reglamentos de régimen interior y sus enseñanzas tienen validez plena en ambos países. Existen, en la actualidad, el *Colegio español Miguel de Cervantes* de Sao Paulo, en Brasil, y, el *Colegio Parque de España* en Rosario, Argentina.

El Estado español ha establecido **secciones españolas** en centros alemanes, británicos, estadounidenses, franceses, holandeses e italianos con el fin de propiciar la proyección de la lengua y la cultura españolas y de ampliar las posibilidades de recibir educación española en el contexto de experiencias educativas interculturales y bilingües. En estas secciones, donde se imparten enseñanzas no universitarias con validez en otros sistemas educativos mediante un currículo integrado, se rigen por las reglas internas de organización y funcionamiento de los centros de los que forman parte, y por las establecidas bilateralmente con las autoridades de los países respectivos.

Unas secciones españolas especiales son las integradas en las *escuelas europeas*. Estas escuelas tienen como fin contribuir al desarrollo de una Europa multicultural y plurilingüe. La enseñanza se lleva a cabo en las lenguas de los estados miembros, si

bien propician la adquisición de otras lenguas comunitarias; las titulaciones adquiridas tienen validez en todos los estados miembros. En aquellas escuelas donde existe sección española, las enseñanzas de los ciclos de infantil y primaria se imparten en lengua española, mientras que en secundaria se imparten bien en español, o en otra de las lenguas oficiales; en aquellas en que oficialmente no está creada la sección española, se imparte el español como lengua extranjera.

La administración española viene promoviendo, mediante convenios y acuerdos internacionales, la integración de **las enseñanzas de lengua y cultura españolas en los centros docentes de distintos países** especialmente dirigidas al alumnado español escolarizado en los sistemas educativos de los países donde residen. Dichas enseñanzas se imparten en los centros extranjeros en los que los alumnos españoles cursan los estudios reglados, como parte integrante del horario y, a veces, del currículo de los mismos.

Igualmente, y con el fin de promover y difundir el español en el extranjero, el Ministerio de Educación y Ciencia ha creado la figura del **asesor técnico** de las Consejerías de educación y ciencia, que es seleccionado mediante concurso público de méritos. El equipo de asesores técnicos desempeña funciones de atención a las necesidades específicas de la acción educativa española en el exterior en el ámbito del país de destino, colabora con el profesorado en la adaptación de los currículos a la realidad del país, confecciona material y recursos didácticos complementarios y diseña, elabora y, en su caso, imparte cursos de perfeccionamiento para profesores extranjeros de español y para el profesorado español allí destinado. También debe facilitar información y asesoramiento sobre el ámbito educativo y cultural, colaborar en la elaboración de los programas de español y asesorar a los responsables educativos del país de destino. La realización más concreta de este programa son los institutos bilingües, de los que están en funcionamiento ocho (dos en las Repúblicas Checa y Eslovaca y uno en cada uno de los otros estados). Existen asesores técnicos en la República Checa, Eslovaquia, Hungría, Polonia, Rumanía y Bulgaria.

Por último hay que señalar la existencia de tres **diplomas oficiales de español** como lengua extranjera, otorgados por el Ministerio de Educación y Ciencia. El diploma elemental, en la forma de *Certificado Inicial de Español*, acredita la posesión del grado de competencia lingüística suficiente para desenvolverse en situaciones de comunicación que requieran un nivel elemental de lengua española. El *Diploma Básico de Español* acredita la competencia lingüística suficiente para desenvolverse en circunstancias normales de comunicación que no requieran un uso especializado de la lengua. El *Diploma Superior de Español* acredita la competencia lingüística necesaria para desenvolverse en situaciones más complejas y específicas que requieran un uso avanzado de la lengua y un conocimiento de su acervo cultural.

España ha mantenido e incrementado su participación en los principales foros internacionales organizados. Las múltiples acciones en las que España coopera en el ámbito de la educación se llevan a cabo a través de los convenios y acuerdos multilaterales y bilaterales suscritos con otros países y organismos internacionales.

España mantiene especiales relaciones en el campo educativo con la Unión Europea, el Consejo de Europa, la UNESCO, la OCDE, Iberoamérica y la OTAN.

Las acciones de la **Unión Europea** en el ámbito educativo se agrupan en el programa Sócrates, destinado a contribuir al desarrollo de una educación de calidad y de un espacio europeo abierto a la cooperación en materia educativa, y el programa *Leonardo*, que desarrolla una política de formación profesional.

Con la **OCDE** España ha participado en las siguientes actividades: estadísticas e indicadores de la enseñanza, eficacia de la gestión de la enseñanza y recursos educa-

15.2. COOPERACIÓN INTERNACIONAL

15.2.1. Relaciones multilaterales

tivos, la educación terciaria de masas, examen temático de la educación superior, el fracaso escolar, y el programa descentralizado de construcciones escolares (PEB). Igualmente hay que señalar la participación española en el Centro de Investigación e Innovación Educativa (CERI).

En cuanto a las actividades del **Consejo de Europa** sobresalen el aprendizaje de lenguas y ciudadanía europea, la enseñanza secundaria para Europa, el programa de formación de docentes y el Programa "Europa en la Escuela".

En el marco de la **UNESCO**, España ha participado en la organización de las Conferencias Bianuales de la UNESCO. Igualmente el Ministerio de Educación y Ciencia español coordina las principales acciones derivadas del Convenio de colaboración en el Proyecto Principal de Educación para América Latina y el Caribe: Formación de formadores en planificación y gestión educativa, Producción de materiales de educación básica, Innovaciones en la enseñanza de las ciencias en la escuela primaria, y Apoyo al programa de publicaciones del Proyecto Principal. Por otra parte, el Programa *UNITWIN-Cátedras UNESCO* ha contado desde su comienzo con una gran receptividad por parte de gran número de universidades españolas que se han hermanado con universidades de otros países.

En el marco de las relaciones con **Iberoamérica** destacan el *Convenio Andrés Bello*, suscrito por los países andinos, Panamá y España y que continúa desarrollando en sus distintas áreas de actuación -Educación, Ciencia-Tecnología y Cultura- un importante papel dinamizador de los sistemas educativos de los países que lo integran, y la *Organización de Estados Iberoamericanos* (OEI), donde el Ministerio de Educación y Ciencia español realiza asistencia técnica y financiera en varios programas del área de educación: enseñanza de la historia, enseñanza de las ciencias y las matemáticas, evaluación de los sistemas educativos, formación de administradores de la educación, sistemas educativos nacionales.

La cooperación con Iberoamérica va más allá de la realizada con los organismos internacionales de ámbito iberoamericano mencionados, llevándose a cabo programas institucionales y programas aprobados en las cumbres iberoamericanas. Entre los primeros destacan el Programa de Cooperación Científica, que proporciona ayudas para la realización de proyectos de investigación conjunta entre universidades españolas y latinoamericanas y financia la impartición, por parte de expertos españoles, de cursos de postgrado en universidades latinoamericanas y viceversa, y el Programa de Cooperación Educativa que acoge anualmente durante el mes de febrero, a 150 funcionarios que ocupan cargos de responsabilidad en los Ministerios de Educación de los países latinoamericanos con la finalidad de profundizar en el conocimiento del sistema educativo español. Entre los programas aprobados en las cumbres iberoamericanas hay que señalar que el Ministerio de Educación y Ciencia lleva a cabo programas de alfabetización y educación básica de adultos en las Repúblicas de El Salvador y Dominicana y el programa de Televisión Educativa Iberoamericana, aprobados todos ellos en la Cumbre de 1992. Igualmente, el Ministerio de Educación y Ciencia español coordina la presentación y puesta en marcha de los programas aprobados en la cumbre de 1995: *Iberfop*, para el diseño de la formación profesional; *Ibermade*, dirigido a la formación de administradores de la educación y una nueva línea del programa *Mutis* para la elaboración de currículos de cursos de postgrado comunes.

Por último, en el marco de la **OTAN**, anualmente se conceden en torno a 60 becas a doctores para realizar una investigación en alguno de los países miembros.

15.2.2. Relaciones bilaterales

Las actividades en este campo se derivan de la aplicación de los convenios culturales, educativos y científicos vigentes con los diferentes países, que tienen su concreción y seguimiento en las comisiones mixtas que se celebran alternativamente en cada uno de los países firmantes. El resultado de cada comisión es un programa de cooperación cultural, educativo y científico donde se enmarcan las acciones de cooperación internacional, concretándose en programas específicos desarrollados en períodos anuales o plurianuales.

En el caso de la cooperación bilateral con Iberoamérica, en el nivel no universitario, se está colaborando fundamentalmente en el diseño de la formación técnico profesional (México, Nicaragua y Perú); las nuevas tecnologías aplicadas a la educación (Cuba, Argentina y Uruguay); la enseñanza a distancia (Bolivia, Brasil y Perú); el diseño curricular (Ecuador); la educación especial y la integración (Chile, México).

Entre los programas que España tiene en marcha en la actualidad destaca el *Programa de Auxiliares de Conversación*, que consiste en intercambios de auxiliares de conversación con Alemania, Austria, Bélgica, Francia, Irlanda, Italia y Reino Unido y el Estado de Nueva York y cuya finalidad es conseguir futuros profesores cualificados en las lenguas de estos países y ampliar el número de personas con conocimiento de las mismas, el *Programa de Profesores en centros bilingües de primaria y secundaria en California*, donde se convocan plazas de profesores de lengua española con destino a escuelas elementales y secundarias de dicho Estado, el *Programa Puesto por Puesto*, donde se fomenta el intercambio de profesores de idiomas de enseñanza secundaria, escuelas oficiales de idiomas y maestros especialistas en filología con Alemania, Francia y Reino Unido, los *Programas de intercambio de expertos*, en donde se realizan intercambios de profesores universitarios, científicos e investigadores, mediante visitas de corta duración, el *Programa Hospitationen*, programa concertado con las autoridades alemanas que permite que un grupo profesores alemanes y españoles puedan visitar centros de enseñanza de los respectivos países, los *Programas de Acciones Integradas*, proyectos de investigación de los campos científico y tecnológico de duración determinada y con objetivos concretos formulados entre dos equipos de investigación, uno español y otro perteneciente a otro país, en la actualidad se lleva a cabo con Austria, Francia, Italia, Portugal, Reino Unido y Alemania, el *Programa de Alumnos Premio*, a través del cual y en colaboración con la Embajada de Alemania se premia cada año con visitas a ambos países a unos 20 alumnos aventajados en el dominio de la lengua española y alemana respectivamente, y, por último, el *Programa de Francés Precoz*, programa en experimentación dirigido a la enseñanza de lenguas extranjeras a una edad temprana que ha comenzado con el francés y se ha aplicado en las provincias de Huesca y Asturias que tiene previsto, en un futuro, su ampliación al resto del país.

CAPÍTULO 16

DATOS GENERALES DE LA EDUCACIÓN

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

16.1. ALUMNADO

El número total de estudiantes en España matriculado en enseñanzas de régimen general no ha sufrido grandes variaciones en los últimos años (tabla 16.1). Para explicar este fenómeno hay que recurrir a dos factores que se contraponen entre sí: de un lado, se observa el constante aumento en las tasas de escolarización en este período; de otro lado, desde 1980 han disminuido de forma importante las tasas de natalidad y, con ello, la población infantil. La incidencia de estos dos factores es distinta para cada nivel educativo. En la educación primaria, dado que hace años se consiguió la escolarización total, el descenso en el número de nacimientos ha generado una importante disminución en el alumnado de ese nivel. Por el contrario, tanto en la educación secundaria y formación profesional, como en las enseñanzas universitarias, no se observa todavía esta disminución de la población, por lo que el espectacular crecimiento de las tasas se traduce en un aumento del alumnado. En la educación infantil ambos factores se contraponen haciendo que apenas varíe el número global de alumnos.

TABLA 16.1. EVOLUCIÓN DEL ALUMNADO MATRICULADO POR NIVELES DE ENSEÑANZA. 1983-1994

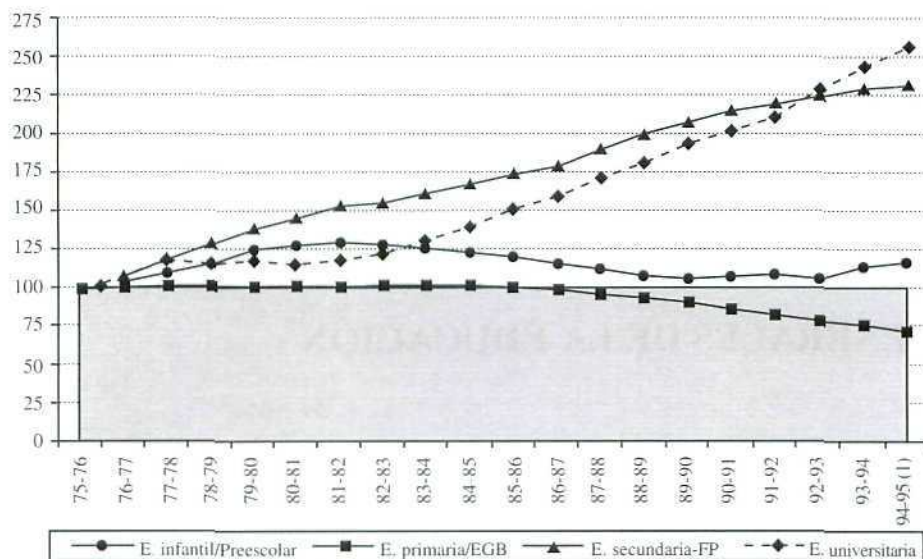
NIVELES DE ENSEÑANZA	1983-84	1985-86	1987-88	1989-90	1991-92	1993-94
Infantil / preescolar	1.171.062	1.127.348	1.054.241	1.000.301	1.025.797	1.083.330
E. Primaria / EGB	5.633.009	5.594.285	5.398.095	5.080.991	4.649.439	4.280.938
E. Secundaria - bachilleratos	1.142.308	1.250.965	1.399.048	1.538.353	1.631.377	1.727.439
Formación profesional	695.180	726.249	759.796	817.099	889.594	878.183
E. Universitaria (1)	744.115	854.189	969.508	1.093.086	1.209.108	1.365.737

(1) Incluye el alumnado de primer y segundo ciclo universitario
Fuente: Oficina de Planificación y Estadística (MEC).

El análisis de la distribución del alumnado de las enseñanzas de régimen general por administración educativa (tabla 16.2) muestra el desigual reparto geográfico de los estudiantes. Mientras que en las comunidades situadas en el territorio de gestión del Ministerio de Educación y Ciencia (MEC) se encuentra aproximadamente el 40% de los alumnos, en Andalucía se halla el 19,5% del total, en Cataluña el 14,7% y en la Comunidad Valenciana el 9,8%. Todo ello guarda relación con la población total y, en especial, con la población en edad escolar de las regiones.

El orden de las comunidades cambia ligeramente al considerar los distintos niveles educativos. Así, Cataluña es, tras el territorio de gestión del MEC, la comunidad autónoma que cuenta con más alumnos de educación infantil, Andalucía la que más

GRÁFICO 16.1. EVOLUCIÓN DEL ÍNDICE DE VARIACIÓN DEL ALUMNADO POR NIVEL EDUCATIVO. 1975-1995 (1975-76=100)



(1) Datos avance.

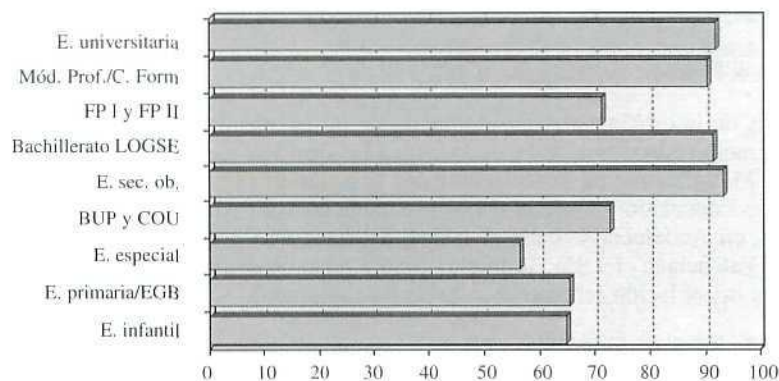
Fuente: Elaboración CIDE a partir de datos de la Oficina de Planificación y Estadística (MEC).

tiene de educación primaria y Madrid (dentro del territorio de gestión del MEC, donde más estudiantes universitarios hay).

En el total estatal, y en todos los niveles de enseñanzas de régimen general, aproximadamente siete de cada diez alumnos están escolarizados en centros de titularidad pública. Esta proporción varía considerablemente de un nivel educativo a otro. Así, mientras que en educación infantil y primaria, aproximadamente las dos terceras partes de los estudiantes acuden a centros públicos, en secundaria y formación profesional esta cifra alcanza las tres cuartas partes, y más del 90% en educación universitaria. Este dato ha sufrido muy pocas variaciones en estos diez últimos años. Las diferencias en este porcentaje por comunidades autónomas sigue cierta tendencia: por lo general, en aquellas con mayor renta *per cápita*, el peso de la enseñanza privada es mayor.

La distribución de los alumnos de enseñanzas artísticas (artes plásticas y diseño, musicales, danza y arte dramático) y de idiomas, responde, más que a la población, a diferentes tradiciones culturales, así como a diversas situaciones coyunturales de las distintas autonomías. Por ejemplo, Andalucía, Canarias y Cataluña, en artes plásticas, y la Comunidad Valenciana, Navarra y el País Vasco en las enseñanzas musicales, tienen una proporción de alumnado mucho mayor de la que les correspondería por su población juvenil relativa. En cambio, en el territorio de gestión del MEC se concentran casi las dos terceras partes del alumnado de escuelas oficiales de idiomas.

GRÁFICO 16.2. PORCENTAJE DE ALUMNOS MATRICULADOS EN CENTROS PÚBLICOS POR NIVELES DE ENSEÑANZA. CURSO 1993-94



Fuente: Oficina de Planificación y Estadística (MEC).

TABLA 16.2. ALUMNADO MATRICULADO POR ADMINISTRACIÓN EDUCATIVA, NIVELES DE ENSEÑANZA Y TITULARIDAD. CURSO 1993-94

NIVELES DE ENSEÑANZA	TOTAL		MEC		ANDALUCÍA		CANARIAS		CATALUÑA		C. VALENCIANA		GALICIA		NAVARRA		PAÍS VASCO	
	Alumn.	% Púb.	Alumn.	% Púb.	Alum.	% Púb.	Alum.	% Púb.	Alum.	% Púb.	Alum.	% Púb.	Alum.	% Púb.	Alum.	% Púb.	Alum.	% Púb.
E. Infantil / Preescolar	1.083.330	64,9	401.410	66,1	195.316	76,7	43.653	73,7	203.303	51,6	105.538	65,1	66.608	71,2	14.303	55,7	53.199	50,8
E. Primaria / EGB	4.280.939	65,5	1.609.051	64,3	931.321	75,0	202.838	77,1	582.207	53,8	431.659	64,9	283.625	71,1	48.105	55,9	191.132	46,9
Educación especial (1)	38.003	56,4	12.025	51,6	6.083	49,8	1.256	53,6	6.027	37,2	2.895	63,8	8.185	85,6	309	31,7	1.273	27,4
E. Secundaria y F. Profesional	2.605.622	74,1	996.399	74,2	471.809	80,9	112.905	90,1	399.742	64,4	252.964	77,3	180.960	81,5	33.169	65,0	157.674	54,0
E. Secundaria-bachilleratos	1.7272.439	75,2	707.738	74,2	317.800	83,2	64.026	87,4	234.101	66,5	156.104	78,4	116.956	811	21.782	67,4	108.932	60,4
BUP y COU (2)	1.513.979	72,7	593.863	69,6	270.362	81,7	61.205	86,8	207.337	65,6	144.198	77,5	107.758	80,3	21.782	67,4	107.474	59,9
E. secundaria obligatoria	180.352	93,2	90.480	98,7	47.438	91,5	2.821	100,0	21.401	74,7	9.103	91,5	9.109	90,7	0	-	0	-
Bachillerato LOGSE	33.108	91,3	23.395	96,6	0	-	0	-	5.363	71,2	2.803	81,8	89	38,2	0	-	1.458	100,0
Formación profesional	878.183	71,9	288.661	74,2	154.009	76,1	48.879	93,5	165.641	61,5	96.860	75,6	64.004	82,3	11.387	60,4	48.742	39,7
FP I y FP II	847.783	71,2	273.899	72,9	149.384	75,9	47.339	93,3	161.350	61,0	94.930	75,3	63.259	82,2	10.973	58,9	46.649	38,8
Mód. prof./c. formativos	30.400	90,2	14.762	97,3	4.625	84,7	1.540	100,0	4.291	81,3	1.930	93,4	745	87,7	414	100,0	2.093	59,1
E. Universitaria (3) (4)	1.365.737	91,6	526.223	89,7	215.571	95,9	41.676	99,5	179.926	91,3	121.665	96,3	79.274	95,8	19.296	41,6	72.482	76,0
EE. Artes Plás. y Diseño (5)	29.686	86,5	6.240	83,3	7.828	100,0	2.122	100,0	7.698	75,9	2.721	100,0	1.667	100,0	259	100,0	1.151	3,9
EE. Musicales (6)	146.595	81,2	42.933	83,3	29.049	100,0	4.188	100,0	26.507	62,9	16.993	79,3	7.861	69,0	4.055	94,9	15.009	71,1
Danza	7.645	53,7	1.768	49,8	2.028	100,0	0	-	1.986	11,1	1.788	50,4	0	-	75	100,0	0	-
Arte Dramático	873	100,0	283	100,0	368	100,0	0	-	186	100,0	36	100,0	0	-	0	-	0	-
Escuelas Of. de Idiomas (6)	234.712	100,0	132.793	100,0	20.130	100,0	7.018	100,0	18.863	100,0	22.544	100,0	14.275	100,0	3.687	100,0	15.402	100,0

(1) Incluye el alumnado de centros y unidades específicas de educación especial.

(2) Incluye además del alumnado de BUP y COU el de bachillerato experimental.

(3) Incluye el alumnado de primer y segundo ciclo universitario.

(4) El alumnado de la UNED aparece incluido en el total, pero no en la desagregación por administración educativa.

(5) Incluye el alumnado de artes aplicadas y oficios artísticos, ciclos formativos de artes plásticas y diseño, cerámica, y conservación y restauración de bienes culturales.

(6) Incluye solamente la matrícula oficial.

Fuente: Oficina de Planificación y Estadística (MEC).

En la actualidad, se ha alcanzado en España la escolarización prácticamente completa de los jóvenes con edades comprendidas entre los 4 y los 15 años. Además las tasas de escolarización superaban, en el curso 1993-94, el 50% en el caso de los niños de tres años y más del 80% de los jóvenes de 16 años.

Las tasas de escolarización han aumentado año tras año, en las tres últimas décadas, en todas y cada una de las edades, consiguiéndose, a mediados de los 80, la escolarización completa hasta los 14 años. Desde esa época, el sistema educativo se ha planteado un doble reto: por una parte, conseguir la completa escolarización desde los 6 hasta los 16 años y, por otra, aumentar la tasa de escolarización de los niños de educación infantil, fundamentalmente en su segundo ciclo.

Ambas metas están a punto de alcanzarse en el curso 1995-96, ya que la tasa a los 15 años es prácticamente del 100%, igual que las de 4 y 5 años, y se espera cubrir el 70% de la demanda efectiva de los 16 años.

Las tasas de escolarización en la educación superior han aumentado también de modo muy notable, hasta situar a España entre los países con mayor número de jóvenes en la universidad: prácticamente la cuarta parte de los jóvenes entre 18 y 24 años está cursando estudios universitarios.

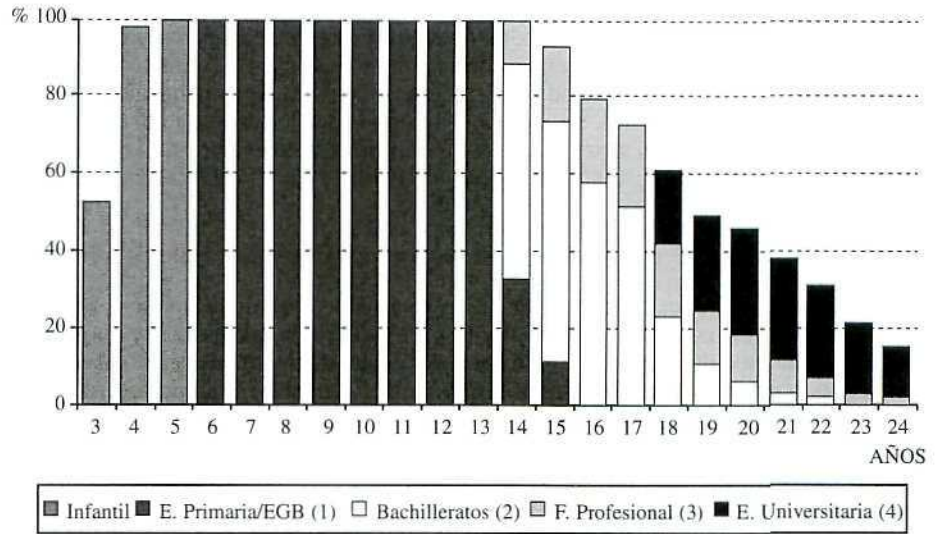
TABLA 16.3. ALUMNADO MATRICULADO POR GRADO DE ENSEÑANZA Y SEXO. CURSO 1993-94. (De acuerdo con la Clasificación Normalizada de la UNESCO-CINE)

GRADO DE ENSEÑANZA DE LA CINE (*)	Nivel CINE	Ambos Sexos	Mujeres
Educación anterior al primer grado (1)	0	1.086.376	529.035
Enseñanza de primer grado (2)	1	2.471.084	1.190.278
Enseñanzas de segundo grado, primer ciclo	2	1.851.668	887.032
Enseñanza general (3)	2	1.845.063	884.528
Enseñanza técnico-profesional (4)	2	6.605	2.504
Enseñanzas de segundo grado, segundo ciclo	3	2.986.134	1.572.088
Enseñanza general (5)	3	1.764.630	941.960
Enseñanza técnico-profesional (6)	3	1.221.504	630.128
Enseñanza de tercer grado	5, 6 y 7	1.469.468	749.509
Enseñanza no universitaria (7)	5	17.858	8.676
Enseñanza universitaria, 1º y 2º ciclos (8)	6	1.397.326	715.419
Enseñanza universitaria, tercer ciclo (9)	7	54.284	25.414

- (1) Incluye el alumnado de educación infantil / preescolar y el de educación preescolar de educación especial.
- (2) Incluye el alumnado de educación primaria, el de 5º curso de EGB y el de educación básica de educación especial.
- (3) Incluye el alumnado del ciclo superior de EGB y el de primer ciclo de educación secundaria obligatoria.
- (4) Incluye el alumnado de aprendizaje de tareas de educación especial.
- (5) Incluye el alumnado de BUP y COU, BUP "a distancia", bachillerato experimental, segundo ciclo de educación secundaria obligatoria y bachillerato LOGSE.
- (6) Incluye el alumnado de formación profesional, módulos profesionales nivel II (incluida la modalidad "a distancia"), ciclos formativos de grado medio de artes plásticas y diseño, formación profesional adaptada de educación especial, escuelas talleres y casas de oficios, artes aplicadas y oficios artísticos, cerámica, enseñanzas musicales de grado medio, idiomas, capacitación agraria y enseñanza militar (suboficiales).
- (7) Incluye el alumnado de módulos profesionales nivel III (incluida la modalidad "a distancia"), ciclos formativos de grado superior de artes plásticas y diseño, terapia ocupacional y aviación civil.
- (8) Incluye el alumnado de primer y segundo ciclo universitario y enseñanzas equivalentes (conservación y restauración, arte dramático LOGSE, enseñanzas musicales de grado superior, graduados sociales, turismo y enseñanza militar superior).
- (9) Incluye el alumnado de doctorado.

Fuente: Oficina de Planificación y Estadística (MEC).

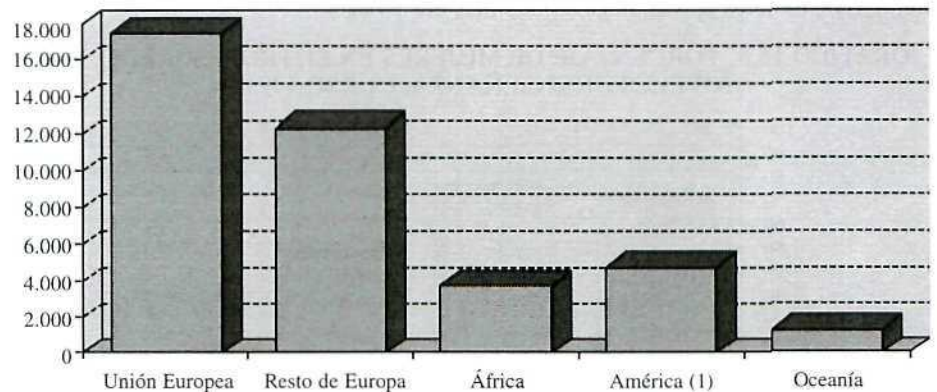
GRÁFICO 16.3. TASAS DE ESCOLARIDAD POR EDAD Y CLASE DE ENSEÑANZA. CURSO 1993-94



(1) Incluye, además del alumnado de E. Primaria/EGB, el de Primer Ciclo de E. Secundaria Obligatoria.
 (2) Incluye el alumnado de: Segundo Ciclo de E. Secundaria Obligatoria, BUP y COU, Bachillerato Experimental y Bachillerato LOGSE.
 (3) Incluye el alumnado de Formación Profesional y el de Módulos Profesionales/Ciclos Formativos.
 (4) Incluye el alumnado de Primer y Segundo Ciclo Universitario.
 Fuente: Oficina de Planificación y Estadística (MEC).

La acción educativa en el exterior abarca 25 países de cuatro continentes. El total de alumnos matriculados en alguno de los programas, en el curso 1994-95, asciende a 40.124. La cuarta parte de los mismos sigue estudios de educación infantil o primaria/EGB, casi el 10% cursan BUP o COU y apenas 218 siguen enseñanzas de formación profesional. El programa con más estudiantes es de lengua y cultura españolas, con un total de 26.000 alumnos, siendo el 14% de ellos extranjeros. La distribución de estos alumnos por región mundial se muestra en el gráfico 16.4. En él se observa que la acción educativa en el exterior está presente fundamentalmente en la Unión Europea. El número de alumnos del continente africano no llega a 4.000 (Marruecos y Guinea Ecuatorial), y a 5.000 en el caso de América (Argentina, Brasil, Colombia y Estados Unidos). Por último, señalar la presencia de 1.406 alumnos en Australia.

GRÁFICO 16.4. DISTRIBUCIÓN DEL ALUMNADO DE EDUCACIÓN EXTERIOR POR REGIÓN MUNDIAL. CURSO 1994-95



(1) Los datos de Argentina y Brasil corresponden al curso 1993-94.
 Fuente: Subdirección General de Cooperación Internacional (MEC).

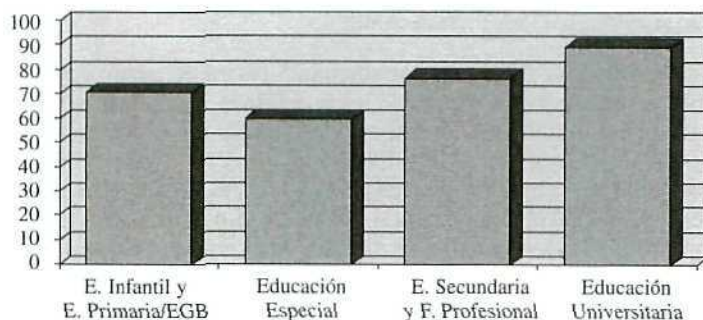
16.2. PROFESORADO

El número de docentes que imparten enseñanzas regladas en todo el territorio estatal ha aumentado de forma constante desde 1975. De poco más de 300.000 en aquel año, se ha superado el medio millón en los años 90, es decir, el crecimiento ha sido del 60%. Este incremento no ha sido homogéneo en todos los niveles. Así, mientras que en educación infantil se ha duplicado el número de profesores, en educación primaria apenas ha subido un 30%. En secundaria y formación profesional este número se ha multiplicado por 2,4 y en la universidad por 2,5. Este aumento es equivalente al número de alumnos en educación infantil, secundaria y la universidad, por lo que la proporción alumnos/docentes, ha permanecido constante. En primaria, la disminución del número de alumnos ha permitido disminuir considerablemente la *ratio* profesor/alumno.

La distribución del profesorado por administraciones es, por lógica, análoga a la distribución de alumnos, siendo las relaciones profesor/alumno, muy similares entre ellas.

La mayor parte de los docentes trabaja en centros de titularidad pública. Tanto en educación infantil, como en primaria/EGB y en educación secundaria y formación profesional ha crecido el porcentaje de docentes en centros públicos, y lo ha hecho de forma importante, según se observa en el gráfico 16.5 casi el 90% del profesorado universitario trabaja en centros públicos, mientras que esta tasa disminuye al 76, 70 y 60%, respectivamente, en secundaria y formación profesional, infantil y primaria y educación especial. La *ratio* profesor/alumno es, salvo en la enseñanza universitaria, inferior en la escuela pública que en la privada, de ahí las variaciones en esta distribución con respecto al porcentaje de alumnos escolarizados en centros públicos.

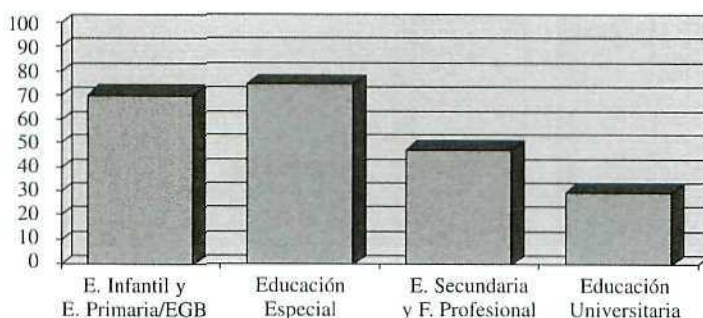
GRAFICO 16.5. PORCENTAJE DE PROFESORADO EN CENTROS PUBLICOS POR NIVEL DE ENSEÑANZA. CURSO 1993-94



Fuente: Oficina de Planificación y Estadística (MEC)

Con respecto a la distribución del profesorado según el nivel educativo y el sexo, se aprecia que cuanto más alto es el nivel educativo, menor es la proporción de mujeres. Mientras que en educación infantil apenas cuatro de cada cien maestros son varones, esta cifra aumenta a un varón de cada tres profesores en primaria/EGB. En educación secundaria, el reparto por sexos es muy equitativo, aunque hay más mujeres en bachillerato y más varones en formación profesional. Por último, en la universidad, el número de mujeres apenas llega a poco más del 30%.

GRAFICO 16.6. PORCENTAJE DE MUJERES EN EL PROFESORADO, POR NIVELES DE ENSEÑANZA. CURSO 1993-94



Fuente: Oficina de Planificación y Estadística (MEC)

TABLA 16.4. PROFESORADO POR ADMINISTRACIÓN EDUCATIVA, NIVEL DE ENSEÑANZA Y TITULARIDAD. CURSO 1993-94

NIVELES DE ENSEÑANZA	TOTAL		MEC		ANDALUCÍA		CANARIAS		CATALUÑA		C. VALENCIANA		GALICIA		NAVARRA		PAÍS VASCO	
	Prof.	% Púb.	Prof.	% Púb.	Prof.	% Púb.	Prof.	% Púb.	Prof.	% Púb.	Prof.	% Púb.	Prof.	% Púb.	Prof.	% Púb.	Prof.	% Púb.
E. Infantil y E. Primaria/EGB	279.303	70,5	106.086	71,4	50.291	80,4	12.970	81,1	45.456	56,5	26.117	70,5	18.563	76,9	3.762	63,7	16.058	58,6
Educación Especial (1)	5.852	60,4	2.085	58,7	867	56,5	193	65,8	947	41,5	499	70,1	1.007	85,7	53	41,5	201	31,8
E. Secundaria y FP (2)	175.561	76,9	68.907	77,2	28.983	83,6	8.204	90,4	27.129	66,5	16.665	80,4	12.805	84,1	2.501	72,3	10.367	59,7
E. Universitaria (3)	74.251	88,9	30.954	88,2	11.501	96,4	3.298	99,5	11.703	88,0	6.210	96,2	3.704	97,3	2.126	22,5	3.901	79,8
EE. Artes Plást. y Diseño (4)	2.917	88,4	1.031	92,7	464	100,0	156	100,0	804	74,0	220	100,0	127	100,0	54	100,0	61	9,8
EE. Musicales (5)	9.265	72,3	3.441	76,2	842	100,0	115	100,0	1.708	62,2	1.202	61,5	222	66,7	411	97,1	1.324	58,2
Danza	519	51,4	175	56,0	71	100,0	0	-	123	30,1	137	35,0	0	-	13	100,0	0	-
Arte Dramático	216	-	65	100,0	42	100,0	0	-	100	100,0	9	100,0	0	-	0	-	0	-
Escuelas Oficiales de idiomas	2.502	100,0	1.409	100,0	212	100,0	72	100,0	237	100,0	209	100,0	183	100,0	49	100,0	131	100,0

(1) Se refiere al total de profesorado de centros específicos y de unidades sustitutorias en centros ordinarios.

(2) Incluye el profesorado que imparte educación secundaria obligatoria, BUP y COU, bachillerato experimental, bachillerato LOGSE, formación profesional y módulos profesionales y ciclos formativos.

(3) El profesorado de la UNED aparece incluido en el total pero no en la desagregación por administración educativa.

(4) Incluye el profesorado de artes aplicadas y oficios artísticos, cerámica y conservación y restauración de bienes culturales.

(5) Incluye el profesorado de los grados elemental, medio y superior y el de la escuela superior de canto.

Fuente: Oficina de Planificación y Estadística (MEC).

TABLA 16.5. DISTRIBUCIÓN DE CENTROS POR ADMINISTRACIÓN EDUCATIVA, NIVELES DE ENSEÑANZA Y TITULARIDAD. CURSO 1993-94

NIVELES DE ENSEÑANZA	TOTAL		MEC		ANDALUCÍA		CANARIAS		CATALUÑA		C. VALENCIANA		GALICIA		NAVARRA		PAÍS VASCO	
	Centr.	% Púb.	Centr.	% Púb.	Centr.	% Púb.	Centr.	% Púb.	Centr.	% Púb.	Centr.	% Púb.	Centr.	% Púb.	Centr.	% Púb.	Centr.	% Púb.
E. Infantil y E. Primaria/EGB	19.164	72,2	7.301	75,1	2.987	75,9	942	83,9	3.282	57,2	1.802	68,8	1.811	83,1	261	70,5	778	61,4
Educación Especial (1)	514	41,6	187	44,9	67	32,8	22	68,2	119	34,5	54	59,3	32	40,6	7	28,6	26	19,2
E. Secundaria y FP	5.075	57,0	1.969	56,0	815	69,9	204	73,5	851	48,8	453	55,4	358	63,7	73	49,3	352	40,6
E. Universitaria (2) y (3)	49	87,8	19	84,2	8	100,0	2	100,0	8	87,5	4	100,0	3	100,0	2	50,0	2	50,0
EE. Artes Plást. y Diseño (4)	103	81,6	37	86,5	15	100,0	4	100,0	26	73,1	6	100,0	5	100,0	2	100,0	8	12,5
EE. Musicales (5)	544	65,1	154	57,8	69	100,0	2	100,0	85	62,4	79	51,9	10	40,0	41	97,6	104	53,8
Danza	82	25,6	20	25,0	5	100,0	0	-	29	3,4	27	33,3	0	-	1	100,0	0	-
Arte Dramático	8	100,0	2	100,0	3	100,0	0	100,0	2	100,0	1	100,0	0	-	0	-	0	-
Escuelas Oficiales de idiomas	138	100,0	86	100,0	20	100,0	5	100,0	7	100,0	6	100,0	7	100,0	2	100,0	5	100,0

(1) Se refiere a centros específicos de educación especial.

(2) Se refiere al número de universidades.

(3) La UNED aparece incluida en el total, pero no en la desagregación por administración educativa.

(4) Incluye los centros de artes aplicadas y oficios artísticos, escuelas de cerámica y escuelas de conservación y restauración de bienes culturales.

(5) Incluye los centros donde se imparten los grados elemental, medio o superior de enseñanzas musicales, y la escuela superior de canto.

Fuente: Oficina de Planificación y Estadística (MEC).

16.3. CENTROS DOCENTES

En el curso 1993-94 había más de 25.000 centros impartiendo enseñanzas regladas en el sistema educativo español. De ellos, las tres cuartas partes son colegios, que pueden impartir educación infantil y primaria. Salvo un reducido número, los restantes corresponden a centros capacitados para impartir enseñanzas de educación secundaria obligatoria, bachillerato y formación profesional. En la actualidad hay en España 49 universidades y más de 800 escuelas de enseñanzas artísticas y de idiomas.

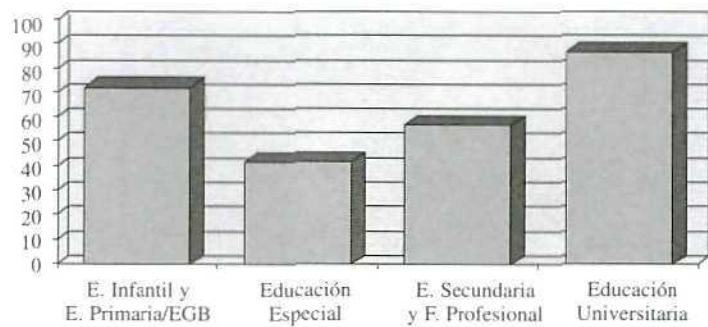
En el territorio gestionado por el Ministerio de Educación y Ciencia se sitúa algo más del 36% de los centros, con lo que representa la administración educativa con más volumen de gestión. Le siguen Cataluña con casi el 18% de los centros y Andalucía, con más del 16%. El resto de las comunidades tiene un número que no llega al 16% del total estatal.

La distribución de centros entre los distintos niveles es diferente según la comunidad autónoma. Así, en algunas comunidades el porcentaje de centros de primaria respecto al total de centros en esa comunidad es muy superior a la media, como es el caso de Galicia con un 82%, por la gran cantidad de escuelas rurales que tiene. Por el contrario, en el País Vasco esta cifra se sitúa en torno al 66%. La distribución de centros de enseñanzas artísticas y de idiomas por comunidades es muy variable. En la actualidad todas las comunidades cuentan con universidad.

La mayor parte de los centros docentes en España son de titularidad pública. Esta preponderancia se mantiene en todos los niveles educativos excepto en los centros específicos de educación especial, donde apenas alcanza el 41,6% del total. Casi el 88% de las universidades son públicas, en infantil/primaria son públicos el 72% de los centros y en secundaria y formación profesional el 57%.

El porcentaje de centros públicos en cada comunidad autónoma sigue análogas pautas que el porcentaje de alumnos que estudian en centros públicos.

GRAFICO 16.7. PORCENTAJE DE CENTROS PÚBLICOS POR NIVEL DE ENSEÑANZA. CURSO 1993-94



Fuente: Oficina de Planificación y Estadística (MEC)

CAPÍTULO 17

AVANCES, DIFICULTADES Y PERSPECTIVAS PARA EL FUTURO

El sistema educativo español sigue inmerso en un proceso de reforma global. En los años 1994 y 1995 ha continuado el proceso de implantación de las enseñanzas reguladas por la Ley de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE) de 1990 y se ha elaborado y aprobado la Ley Orgánica de la Participación, la Evaluación y el Gobierno de los Centros docentes (LOPEG).

En el curso 1995-96 se ha culminado la implantación generalizada de la *educación primaria*, que ya ha sido objeto de una primera evaluación por parte del Instituto Nacional de Calidad y Evaluación, cuyos resultados se publicarán próximamente. Igualmente, ha continuado la implantación anticipada de las *enseñanzas de educación secundaria obligatoria, bachillerato y formación profesional* reguladas por la LOGSE. En este bienio se ha finalizado también la definición de todos los títulos de la nueva formación profesional y se está culminando la publicación de los currículos correspondientes a esos títulos, con lo que quedan completamente reguladas estas enseñanzas. También se ha desarrollado la normativa correspondiente a *las enseñanzas artísticas y de idiomas* y a la *educación especial*.

Por otro lado, durante estos años el Ministerio de Educación y Ciencia ha propuesto un conjunto de medidas para mejorar la *calidad de la enseñanza*, que han sido objeto de discusión por parte de la comunidad. Una de las consecuencias de dicho debate ha sido la elaboración y la aprobación por parte del parlamento español de la LOPEG. Esta Ley ha surgido de la necesidad de adecuar, a la nueva realidad educativa establecida por la LOGSE, el planteamiento participativo y los aspectos referentes a la organización y funcionamiento de los centros educativos que se regularon en la Ley Orgánica reguladora del Derecho a la Educación (LODE) de 1985.

Cuatro son los aspectos básicos regulados por la nueva Ley: en primer lugar, se define la *participación* de la comunidad educativa en el gobierno de los centros y en las actividades complementarias y extraescolares, y se regula la *autonomía de gestión* de los centros docentes públicos. En segundo lugar, se abordan las nuevas competencias de los *órganos de gobierno* de los centros docentes públicos, su composición y su designación. En tercer lugar, se establecen los distintos contenidos y modalidades de la *evaluación*, tanto la general del sistema educativo, como la de los centros docentes y la valoración de los profesores y los cargos directivos. Por último, la nueva Ley determina las funciones de la *inspección* de educación, que se reservan a los funcionarios docentes, su organización, y los requisitos del acceso.

La implantación de las nuevas enseñanzas de educación secundaria y la nueva Ley de la Participación, la Evaluación y el Gobierno de los centros favorecerán sin duda, no sólo la extensión de la educación a todos los ciudadanos hasta los 16 años y a una mayoría próxima al 80% hasta los 18, sino una mejora generalizada de la calidad de la enseñanza. Ahora bien, el esfuerzo que la administración educativa, los profesores

y el conjunto de la comunidad deben realizar por culminar con éxito esta tarea es todavía considerable.

Esta nueva situación genera unos retos que el sistema educativo deberá abordar en el inmediato futuro. En primer lugar, las administraciones educativas deben trasladar a los presupuestos destinados a la educación el espíritu y la letra de las normas que han definido el nuevo sistema educativo, de modo que exista un apoyo financiero suficiente para hacer realidad los objetivos de enseñanza de calidad, compensadora de desigualdades y transmisora de valores democráticos, compartidos hoy por toda la sociedad.

En segundo lugar, es preciso adaptar la red de centros a las exigencias de las nuevas etapas educativas. Hay que afrontar con rapidez la realización de las infraestructuras necesarias para dotar a los institutos de educación secundaria de las condiciones que exige la nueva etapa de educación secundaria a fin de que su implantación se realice con garantías de calidad.

La decisión de otorgar la máxima autonomía posible a los centros de enseñanza no universitaria no está exenta de dificultades. Según el nuevo marco legal, cada centro deberá establecer su propio proyecto educativo, acorde con las características de su alumnado y su entorno, y, a la vez, habrá de gestionar autónomamente los recursos materiales para la consecución de los fines propuestos. Esto, evidentemente, requiere un aprendizaje por parte de los equipos de gobierno y de las comunidades educativas y supone asumir los riesgos propios del ejercicio de dicha autonomía.

Por otra parte, es imprescindible conseguir una mayor motivación del profesorado, quien, a su vez, debe realizar un considerable esfuerzo para mejorar su formación y adaptar su práctica docente a las nuevas exigencias de calidad planteadas. Ahora bien, este esfuerzo de los profesores debe verse recompensado por un efectivo reconocimiento social de su labor y por un reconocimiento equivalente por parte de las autoridades educativas, reconocimiento que se debe traducir en impulsos decisivos de medidas de promoción profesional y gratificación adecuada a su formación y dedicación. Especialmente, la implantación de las nuevas enseñanzas requiere que se redoblen los esfuerzos en la formación del profesorado que va a impartir la educación secundaria obligatoria.

Dentro también de la educación secundaria, la ampliación de la escolarización obligatoria en un tronco común hasta los 16 años exige desarrollar nuevas estrategias que hagan efectivo el principio de "atención a la diversidad" tan necesario para conseguir que la mayoría de los jóvenes alcancen los objetivos previstos.

Es preciso procurar que el conjunto de la comunidad, y los padres en particular, aprovechen y profundicen los amplios mecanismos de participación abiertos por la LOGSE y la LOPEG. La participación de la comunidad en los centros educativos no sólo debe garantizar el control social de la educación, sino permitir un auténtico compromiso de todos sus miembros en favor de una permanente mejora de las condiciones reales en que se impartan las enseñanzas y de los logros educativos de todos los jóvenes.

La nueva formación profesional exige un profundo esfuerzo por parte de la administración, los profesores y los agentes sociales, para que el diálogo y el análisis conjunto permitan un permanente proceso de ajuste de la formación de la juventud a las demandas reales de la empresa y al mercado del trabajo. La adecuada orientación de los alumnos debe culminar ese proceso, haciendo posible que las opciones de formación profesional elegidas les conduzcan a una auténtica salida profesional, acorde a sus intereses y capacidad.

Finalmente, al mismo tiempo que es necesario afrontar con decisión los nuevos desafíos de la formación profesional, hay que intensificar el esfuerzo que la universidad está realizando en la adaptación de los estudios y las titulaciones universitarias en la mejora de la calidad de la docencia y la investigación y en la profundización de su autonomía como medio de mejorar su oferta a la sociedad. Ambos procesos, junto con

la disminución de la presión demográfica, que comenzará a dejarse sentir en los centros universitarios en estos próximos años, deben contribuir a facilitar los objetivos encomendados a la universidad. Este nivel educativo requiere, con igual intensidad que los que le preceden, la participación, el diálogo y el concurso de todos los responsables educativos y del conjunto de la sociedad.

Una vez puestas en marcha todas las reformas emprendidas, es seguramente imprescindible abrir un debate profundo y sereno entre todos los responsables de la enseñanza, que permita desembocar en un auténtico consenso en torno a las actuaciones fundamentales en favor de la mejora permanente de la educación.

Now that all the reforms are under way, it is certainly indispensable to undertake an in-depth and dispassionate debate, involving everyone responsible for schooling and education, to reach a genuine consensus about the fundamental issues to be addressed to ensure the continual improvement of the quality of education.

calls, however, for a substantial effort on the part of educational authorities, teachers and the community as a whole.

Inherent in this new situation are certain challenges to which the education system must rise in the immediate future. Firstly, education authorities must imbue their educational budgets with the spirit and the letter of the standards defined under the new system, in order to ensure sufficient financial support to actually meet the demand for high quality education that is able to compensate for inequalities and convey the democratic values shared by all of today's society.

Secondly, the network of establishments must be adapted to the new stages of education. The infrastructure required must be put speedily into place to fit out secondary education institutes with the facilities needed to guarantee successful implementation of the new stage of secondary education.

The decision to grant the highest possible degree of autonomy to educational establishments instituted a process that is not without difficulties. Pursuant to the legal framework, each establishment must set up its own educational project in keeping with the features of its student body and surrounding community; at the same time, physical resources are to be independently administered to achieve the purposes proposed. This, evidently, will involve a learning process on the part of management teams and educational communities and entails assuming the risks inherent in such autonomy.

Moreover, greater motivation on the part of the teaching staff is indispensable as they, in turn, must make a substantial effort to enhance their training and adapt their teaching practice to the new quality standards established. Such effort on the part of teachers must, in turn, be duly rewarded by effective social recognition of their work and equivalent recognition by education authorities, recognition which should materialise in decisive encouragement of measures for professional promotion and gratification in keeping with training and commitment. In particular, the implementation of the new arrangements calls for a redoubling of teacher training efforts for the professionals involved in compulsory secondary education.

With respect also to secondary education, the expansion of compulsory schooling in a common trunk system to the age of 16 calls for the development of new strategies to make the "commitment to diversity" effectual, given the importance of this principle in enabling a majority of young people to reach the established objectives.

The community as a whole, and parents in particular, must avail themselves of and deepen their involvement in the mechanisms for participation provided for in the LOGSE and the LOPEG. Community involvement in educational establishments should guarantee not only society's control over education, but allow for a true commitment on the part of all of its members in favour of a permanent enhancement of the actual conditions under which education is delivered and of all youngsters' educational achievement.

The new arrangements for vocational training call for huge efforts on the part of the education authorities, teachers and social agents, to ensure that dialogue and joint analysis are conducive to ongoing adjustment of youth training to actual business and labour market demands. This process should be accompanied by appropriate student guidance, so that the professional options chosen lead to actual professional fulfilment in keeping with young people's interests and aptitudes.

Finally, while it is necessary to rise decisively to the new challenges of vocational training, it is no less important to intensify the university's efforts to adapt its studies and degrees, improve the quality of education and research and make further progress in its own autonomy as a means of enhancing its service to society. These two processes, together with the easing of demographic pressure, which will begin to be felt in universities in the years to come, should contribute to achieving the purpose assigned to this institution. Participation, dialogue and involvement by officials and agents engaging in education and society at large are required at this educational level just as intensely as at the preceding levels.

CHAPTER 17

PROGRESS, DIFFICULTIES AND FUTURE PROSPECTS

The Spanish education system is in the midst of global reform. The process whereby the arrangements provided for under the 1990 Act on General Organisation of the Education System (LOGSE) are implemented continued in 1994 and 1995 and the Organic Act on Participation, Evaluation and Administration of Educational Establishments (LOPEG) was adopted.

General implementation of *primary education* was completed in academic year 1995-96 and was the subject of a first evaluation by the National Institute for Quality and Evaluation, whose report will be published shortly. Advance implementation of LOGSE provisions on *compulsory secondary education, baccalaureate and vocational training* has likewise continued. During this two-year period all the certificates to be available under the new vocational training arrangements have also been identified and the publication of the curricula for the corresponding specialities is nearing completion, thus concluding the organisation and regulation for such training. The standards for *art education, language education and special education* have also been developed.

Moreover, in recent years the Ministry of Education and Science has proposed a series of measures to improve *the quality of education*, which have been broadly discussed by the educational community. One of the consequences of this debate was the formulation and adoption by Spanish Parliament of the LOPEG. This act arose from the need to adapt the participatory approach to organisation and operation of educational establishments as well as other concerns which had been regulated in the 1985 Organic Act on the Right to Education (LODE), to the new situation established with the enactment of the LOGSE.

The new Act addresses four basic areas: firstly, it defines *participation* by the educational community in the governance of establishments and complementary and extra-curricular activities, and regulates *autonomous administration* of public educational establishments. Secondly, it lays down the new powers of the *governing bodies* in public establishments, as well as their composition and appointment. Thirdly, it establishes the various kinds of *evaluation* and what it involves, with regard to the education system as a whole, educational establishments and teachers and management team members. Finally, the new act defines the functions of *inspection* services reserved to public official-teachers performing inspection duties, as well as the organisation of such services and the qualifications to access inspection positions.

The implementation of the new arrangements for secondary education and the new Act on Participation, Evaluation and Administration of educational establishments will undoubtedly favour not only the extension of education for all citizens up to the age of 16 and a majority of close to 80% up to the age of 18, but the overall enhancement of educational quality as well. Successful culmination of this task still

16.3. EDUCATIONAL ESTABLISHMENTS

In school year 1993-94, there were over 25,000 educational establishments providing official schooling under the Spanish education system. Three quarters of these were colleges, teaching infant and primary education. With a very few exceptions, such establishments were also qualified to provide compulsory secondary education, baccalaureate and vocational training. At this time there are 49 universities in Spain and over 800 art and language education schools.

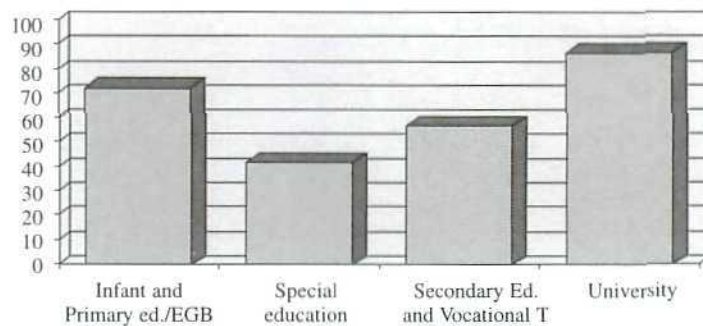
Around 36% of the establishments are located in the area run by the Ministry of Education and Science, making it the education authority with the heaviest administrative load. It is followed by Catalonia with 18% of the establishments and Andalusia, with over 16%. The remaining regions each account for less than 16% of the total.

The pattern of distribution of establishments by educational level varies depending on the region. Thus, in some autonomous communities the percentage of primary schools is much higher than the average, such as in Galicia, with 82%, due to the large number of rural schools operating in the region. In the Basque Country, in contrast, the figure is around 66%. The distribution of art and language schools varies widely from one region to the next. Presently all regions have universities.

Most educational establishments in Spain are publicly owned and run. This situation prevails in all educational levels with the exception of schools specifically engaging in special education, where public establishments barely account for 41.6% of the total. Nearly 88% of the universities are public, 72% of infant/primary schools are public and 57% of secondary and vocational training establishments are public.

The percentage of public establishments in each autonomous community follows a pattern similar to that of the percentage of pupils studying in public schools.

FIGURE 16.7. PERCENTAGE OF PUBLIC ESTABLISHMENTS BY EDUCATION LEVEL. 1993-94



Source: Office of Planning and Statistics (MEC).

TABLE 16.5 DISTRIBUTION OF EDUCATIONAL ESTABLISHMENTS BY EDUCATION AUTHORITY, EDUCATIONAL LEVEL AND KIND OF ESTABLISHMENT (PUBLIC/PRIVATE). 1993-94

EDUCATIONAL LEVEL	TOTAL		MEC		ANDALUSIA		CANARY IS.		CATALONIA		VALENCIAN C.		GALICIA		NAVARRRE		BASQUE C.	
	Estab.	% Pub.	Estab.	% Pub.	Estab.	% Pub.	Estab.	% Pub.	Estab.	% Pub.	Estab.	% Pub.	Estab.	% Pub.	Estab.	% Pub.	Estab.	% Pub.
Infant and Primary ed./EGB	19,164	72,2	7,301	75,1	2,987	75,9	942	83,9	3,282	57,2	1,802	68,8	1,811	83,1	261	70,5	778	61,4
Special education (1)	514	41,6	187	44,9	67	32,8	22	68,2	119	34,5	54	59,3	32	40,6	7	28,6	26	19,2
Secondary and FP	5,075	57,0	1,969	56,0	815	69,9	204	73,5	851	48,8	453	55,4	358	63,7	73	49,3	352	40,6
University (2), (3)	49	87,8	19	84,2	8	100,0	2	100,0	8	87,5	4	100,0	3	100,0	2	50,0	2	50,0
Plist. Arts and Design (4)	103	81,6	37	86,5	15	100,0	4	100,0	26	73,1	6	100,0	5	100,0	2	100,0	8	12,5
Music (5)	544	65,1	154	57,8	69	100,0	2	100,0	85	62,4	79	51,9	10	40,0	41	97,6	104	53,8
Dance	82	25,6	20	25,0	5	100,0	0	–	29	3,4	27	33,3	0	–	1	100,0	0	–
Dramatic art	8	100,0	2	100,0	3	100,0	0	100,0	2	100,0	1	100,0	0	–	0	–	0	–
State-run language schools	138	100,0	86	100,0	20	100,0	5	100,0	7	100,0	6	100,0	7	100,0	2	100,0	5	100,0

(1) Refers to establishments specifically engaging in special education.

(2) Refers to the number of universities.

(3) The Distance University is included in the total, but not in the breakdown by education authority.

(4) Includes establishments for applied art and artistic trades, ceramics schools and schools for the conservation and restoration of artistic objects.

(5) Includes establishments teaching elementary, intermediate and advanced musical education and the higher school of vocal music.

Source: Office of Planning and Statistics (MEC).

TABLE 16.4 TEACHING STAFF BY EDUCATION AUTHORITY, EDUCATIONAL LEVEL AND KIND OF ESTABLISHMENT (PUBLIC/PRIVATE). 1993-94

EDUCATIONAL LEVEL	TOTAL		MEC		ANDALUSIA		CANARY IS.		CATALONIA		VALENCIAN C.		GALICIA		NAVARRRE		BASQUE C.	
	Teach.	% Pub.	Teach.	% Pub.	Teach.	% Pub.	Teach.	% Pub.	Teach.	% Pub.	Teach.	% Pub.	Teach.	% Pub.	Teach.	% Pub.	Teach.	% Pub.
Infant and Primary ed./EGB	279,303	70,5	106,086	71,4	50,291	80,4	12,970	81,1	45,456	56,5	26,117	70,5	18,563	76,9	3,762	63,7	16,058	58,6
Special education (1)	5,852	60,4	2,085	58,7	867	56,5	193	65,8	947	41,5	499	70,1	1,007	85,7	53	41,5	201	31,8
Secondary ed. and FP (2)	175,561	76,9	68,907	77,2	28,983	83,6	8,204	90,4	27,129	66,5	16,665	80,4	12,805	84,1	2,501	72,3	10,367	59,7
University (3)	74,251	88,9	30,954	88,2	11,501	96,4	3,298	99,5	11,703	88,0	6,210	96,2	3,704	97,3	2,126	22,5	3,901	79,8
Plst. Arts and Design (4)	2,917	88,4	1,031	92,7	464	100,0	156	100,0	804	74,0	220	100,0	127	100,0	54	100,0	61	9,8
Music (5)	9,265	72,3	3,441	76,2	842	100,0	115	100,0	1,708	62,2	1,202	61,5	222	66,7	411	97,1	1,324	58,2
Dance	519	51,4	175	56,0	71	100,0	0	-	123	30,1	137	35,0	0	-	13	100,0	0	-
Dramatic art	216	-	65	100,0	42	100,0	0	-	100	100,0	9	100,0	0	-	0	-	0	-
State-run language schools	2,502	100,0	1,409	100,0	212	100,0	72	100,0	237	100,0	209	100,0	183	100,0	49	100,0	131	100,0

(1) Refers to teachers in specific establishments and substitutional units in mainstream establishments.

(2) Includes teachers delivering compulsory secondary education, BUP and COU, experimental baccalaureate, LOGSE baccalaureate, vocational training and vocational modules and training cycles.

(3) UNED (distance university) teaching staff included in the total but not in the breakdown by education authority.

(4) Includes teachers engaging in applied arts and artistic trades, ceramics and conservation and restoration of artistic objects education.

(5) Includes elementary, intermediate and advanced level teachers, and teachers in the higher school of vocal music.

Source: Office of Planning and Statistics (MEC).

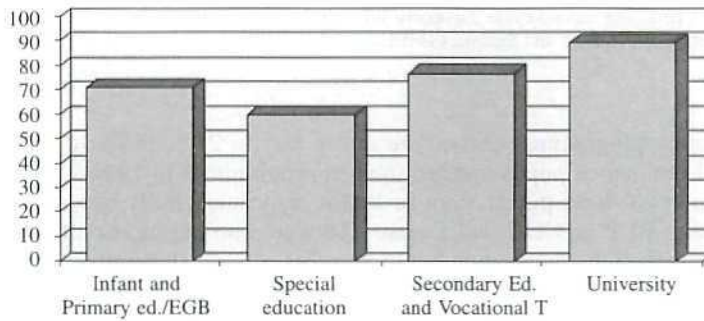
16.2. TEACHERS

The number of teachers involved in official education nationwide has grown steadily since 1975. From a little over 300,000 that year, the figure climbed to over half a million in the nineties, for an increase of 60%. This rise has not been evenly spread over all educational levels. Thus, while in infant education the number of teachers doubled, in primary education the increase was only 30%. In secondary education and vocational training the number grew 2.4-fold, and by a factor of 2.5 at the university level. This increase has kept pace with the rise in the number of pupils in infant, secondary and university education pupils, so the teacher/pupil ratio remained constant. In primary education, the decrease in number of pupils has led to a substantial rise in the teacher/pupil ratio.

The distribution of teaching staff by education authority is, logically, similar to the pupil distribution, with very similar teacher/pupil ratios in all regions.

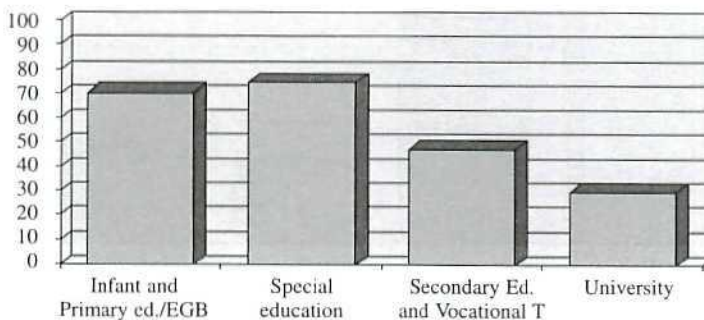
Most teachers are employed in public establishments. Both in infant education and primary/EGB and secondary education as well as vocational training, the percentage of public school teachers has risen, and substantially, as figure 16.5 shows. Nearly 90% of university professors is employed in public establishments, while the rate drops to 76, 70 and 60% in secondary education and vocational training, infant and primary education, and special education, respectively. The teacher/pupil ratio is, except at the university level, lower in public than private establishments, which explains the variation in this distribution with respect to the percentage of pupils enrolled in public establishments.

FIGURE 16.5 PERCENTAGE OF TEACHERS IN PUBLIC ESTABLISHMENTS BY EDUCATIONAL LEVEL. 1993-94



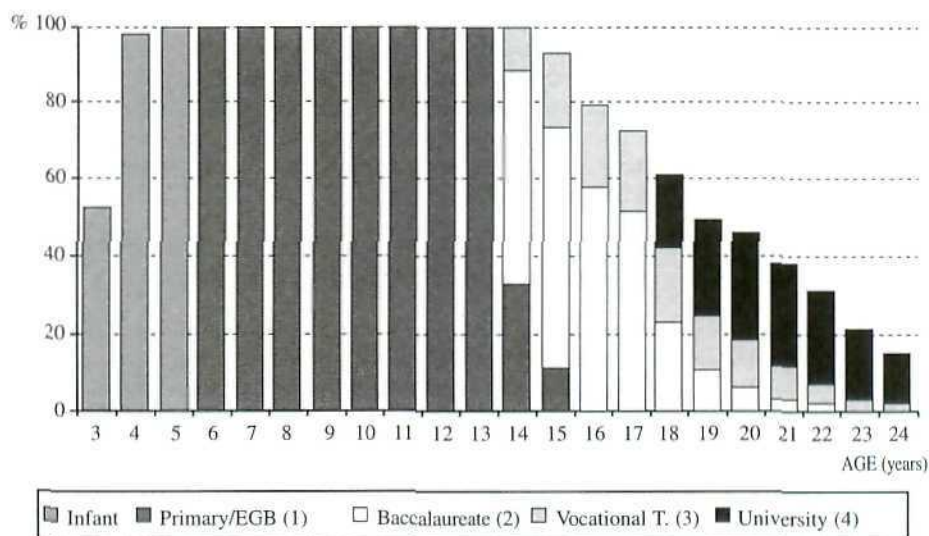
The distribution of teaching staff by educational level and gender, follows a different pattern: the higher the educational level, the lower the proportion of women. While in infant education barely four of every one hundred teachers are male, this figure increases to one male per every three teachers in primary ed./EGB. In secondary education, the gender distribution is nearly equal, although there are more women in baccalaureate and more men in vocational training. Finally, women hold scarcely over 30% of the positions at the university level.

FIGURE 16.6 PERCENTAGE OF WOMEN TEACHERS, BY EDUCATIONAL LEVEL. 1993-94



Source: Office of Planning and Statistics (MEC).

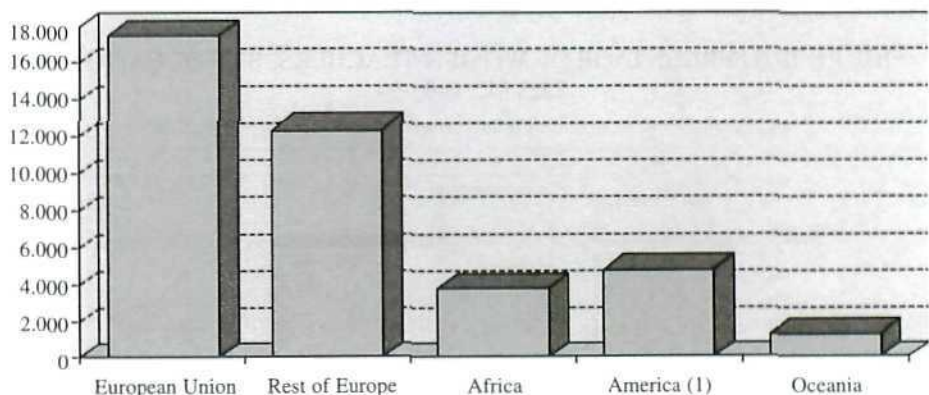
FIGURE 16.3 ENROLMENT RATES BY AGE AND KIND OF EDUCATION. 1993-94



(1) Includes, in addition to pupils in primary ed./EGB, first and second cycles of compulsory secondary education.
 (2) Includes pupils in: second cycle of compulsory secondary ed., BUP and COU, experimental baccalaureate and LOGSE baccalaureate.
 (3) Includes students in vocational training and vocational modules / training cycles.
 (4) Includes first- and second-cycle university students.
 Source: Office of Planning and Statistics (MEC).

Education programmes abroad are under way in 25 countries on four continents. The total number of pupils enrolled in such programmes in 1994-95 came to 40,124. One quarter of these pupils were in infant or primary/EGB education, nearly 10% were taking BUP or COU and a mere 218 were enrolled in vocational training. The programme with the largest number of enrollees is Spanish language and culture, for a total of 26,000 pupils, 14% of whom are foreigners. The distribution of these students by region of the world is given in figure 16.4, which shows that education abroad takes place essentially in the European Union. There are fewer than 4,000 African students (Morocco and Equatorial Guinea), and about 5,000 from America (Argentina, Brazil, Colombia and the United States). Finally, 1,406 pupils are enrolled in Australia.

FIGURE 16.4 DISTRIBUTION OF PUPILS IN EDUCATION PROGRAMMES ABROAD BY REGION OF THE WORLD. 1994-95



(1) Figures for Brazil and Argentina refer to 1993-94.
 Source: Deputy General Directorate for International Cooperation (MEC).

in the Valencian Community, Navarre and the Basque Country, account for a much larger proportion of the student population than might be expected from the size of their respective school age populations. Nearly two thirds of the pupils enrolled in State-run language schools are in the area administered by the MEC.

The present enrolment rate in Spain for youngsters between the ages of 4 and 15 is nearly one hundred per cent. Furthermore, enrolment rates in 1993-94 were over 50% for three-year-olds and over 80% for 16-year olds.

Enrolment rates have increased year after year in the last three decades for all ages, with full enrolment being reached for children to the age of 14 by the mid-eighties. Since that time, the education system has faced a dual challenge: on the one hand, to reach full enrolment for all youngsters between the ages of 6 and 16, and on the other to increase the enrolment rate in infant education, in particular the second cycle.

Both these goals were virtually met in school year 1995-96, since the rate for 15-year-olds is nearly 100% and the same is true of 4- and 5-year-olds; 70% of effective demand for 16-year-olds is likewise expected to be covered.

Enrolment rates in higher education have also increased substantially, with Spain ranking among the countries with the largest number of university students: nearly one quarter of all young adults between the ages of 18 and 24 is enrolled in university studies.

TABLE 16.3 ENROLMENT BY GRADE OF SCHOOLING AND GENDER. 1993-94. (According to the UNESCO Standard International Classification - SICE)

SICE GRADE OF SCHOOLING (*)	SICE	Both sexes	Women
Education prior to first grade (1)	0	1,086,376	529,035
First grade (2)	1	2,471,084	1,190,278
Second grade, first cycle	2	1,851,668	887,032
Standard (3)	2	1,845,063	884,528
Technical-vocational (4)	2	6,605	2,504
Second grade, second cycle	3	2,986,134	1,572,088
Standard (5)	3	1,764,630	941,960
Technical-vocational (6)	3	1,221,504	630,128
Third grade	5, 6 y 7	1,469,468	749,509
Non-university (7)	5	17,858	8,676
University, 1st and 2nd cycles (8)	6	1,397,326	715,419
University, third cycle (9)	7	54,284	25,414

(1) Includes pupils enrolled in infant/preschool and special preschool education.

(2) Includes pupils enrolled in primary education, 5th grade of EGB and basic special education.

(3) Includes students in higher cycle EGB and first cycle of compulsory secondary education.

(4) Includes students in special education task-learning training.

(5) Includes students enrolled in BUP and COU, "distance" BUP, experimental baccalaureate, second cycle compulsory secondary education and LOGSE baccalaureate.

(6) Includes students enrolled in vocational training, level II vocational modules (including "distance" module), intermediate plastic arts and design training cycles, vocational training adapted to special educational needs, workshop-schools and trade schools, applied art, artistic trade and ceramics schools, intermediate music, languages, agricultural training and military education (non-commissioned officers).

(7) Includes students enrolled in level III vocational modules (including the "distance" module), advanced plastic arts and design training cycles, occupational therapy and civil aviation.

(8) Includes students enrolled in first and second cycle university and equivalent studies (conservation, restoration, LOGSE dramatic arts, advanced music, social graduates, tourism and military academy training).

(9) Includes post-graduate students.

Source: Office of Statistics and Planning (MEC).

TABLE 16.2 ENROLMENT BY EDUCATION AUTHORITY, EDUCATIONAL LEVEL AND KIND OF ESTABLISHMENT (PUBLIC/PRIVATE), 1993-94

EDUCATIONAL LEVEL	TOTAL		MEC		ANDALUSIA		CANARY IS.		CATALONIA		VALENCIAN C.		GALICIA		NAVARRRE		BASQUE COUNTRY	
	Stud.	% Pub.	Stud.	% Pub.	Stud.	% Pub.	Stud.	% Pub.	Stud.	% Pub.	Stud.	% Pub.	Stud.	% Pub.	Stud.	% Pub.	Stud.	% Pub.
Infant/preschool	1.083.330	64,9	401.410	66,1	195.316	76,7	43.653	73,7	203.303	51,6	105.538	65,1	66.608	71,2	14.303	55,7	53.199	50,8
Primary/EGB	4.280.939	65,5	609.051	64,3	931.321	75,0	202.838	77,1	582.207	53,8	431.659	64,9	283.625	71,1	48.105	55,9	191.132	46,9
Special education (1)	38.003	56,4	12.025	51,6	6.083	49,8	1.256	53,6	6.027	37,2	2.895	63,8	8.185	85,6	309	31,7	1.273	27,4
Secondary Ed. and Vocational T.	2.605.622	74,1	996.399	74,2	471.809	80,9	112.905	90,1	399.742	64,4	252.964	77,3	180.960	81,5	33.169	65,0	157.674	54,0
Secondary Ed. - baccalaureates	1.7272.439	75,2	707.738	74,2	317.800	83,2	64.026	87,4	234.101	66,5	156.104	78,4	116.956	81,1	21.782	67,4	108.932	60,4
BUP and COU (2)	1.513.979	72,7	593.863	69,6	270.362	81,7	61.205	86,8	207.337	65,6	144.198	77,5	107.758	80,3	21.782	67,4	107.474	59,9
Compulsory secondary	180.352	93,2	90.480	98,7	47.438	91,5	2.821	100,0	21.401	74,7	9.103	91,5	9.109	90,7	0	-	0	-
LOGSE baccalaureate	33.108	91,3	23.395	96,6	0	-	0	-	5.363	71,2	2.803	81,8	89	38,2	0	-	1.458	100,0
Vocational training	878.183	71,9	288.661	74,2	154.009	76,1	48.879	93,5	165.641	61,5	96.860	75,6	64.004	82,3	11.387	60,4	48.742	39,7
FP I and FP II	847.783	71,2	273.899	72,9	149.384	75,9	47.339	93,3	161.350	61,0	94.930	75,3	63.259	82,2	10.973	58,9	46.649	38,8
Voc. mod./training c.	30.400	90,2	14.762	97,3	4.625	84,7	1.540	100,0	4.291	81,3	1.930	93,4	745	87,7	414	100,0	2.093	59,1
University (3) (4)	1.365.737	91,6	526.223	89,7	215.571	95,9	41.676	99,5	179.926	91,3	121.665	96,3	79.274	95,8	19.296	41,6	72.482	76,0
Plst. Arts and Design (5)	29.686	86,5	6.240	83,3	7.828	100,0	2.122	100,0	7.698	75,9	2.721	100,0	1.667	100,0	259	100,0	1.151	3,9
Music (6)	146.595	81,2	42.933	83,3	29.049	100,0	4.188	100,0	26.507	62,9	16.993	79,3	7.861	69,0	4.055	94,9	15.009	71,1
Dance	7.645	53,7	1.768	49,8	2.028	100,0	0	-	1.986	11,1	1.788	50,4	0	-	75	100,0	0	-
Dramatic art	873	100,0	283	100,0	368	100,0	0	-	186	100,0	36	100,0	0	-	0	-	0	-
State-run language schools (7)	234.712	100,0	132.793	100,0	20.130	100,0	7.018	100,0	18.863	100,0	22.544	100,0	14.275	100,0	3.687	100,0	15.402	100,0

(1) Includes pupils enrolled in specific special education establishments and units.

(2) Includes experimental baccalaureate in addition to BUP and COU.

(3) Includes first- and second-cycle university students.

(4) University distance students are included in the total, but not in the breakdown by education authority.

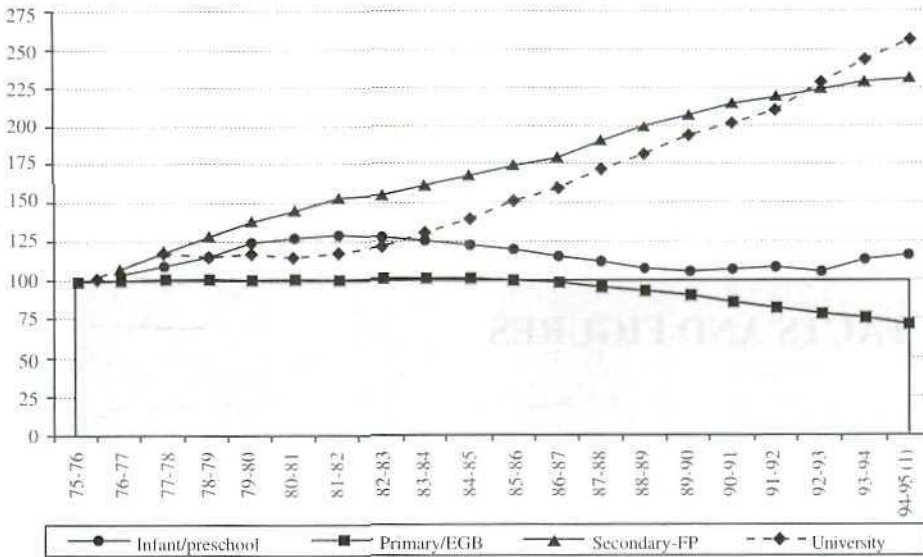
(5) Includes students in applied art and artistic trades, plastic arts and design, ceramics and conservation and restoration of artistic objects training cycles.

(6) Includes students in elementary, intermediate and advanced levels, and the higher school of vocal music.

(7) Official enrolment only.

Source: Office of Planning and Statistics (MEC).

FIGURE 16.1 VARIATIONS IN STUDENT POPULATION BY EDUCATIONAL LEVEL. 1975-1995 (1975-76 = 100)



(1) Preliminary data.

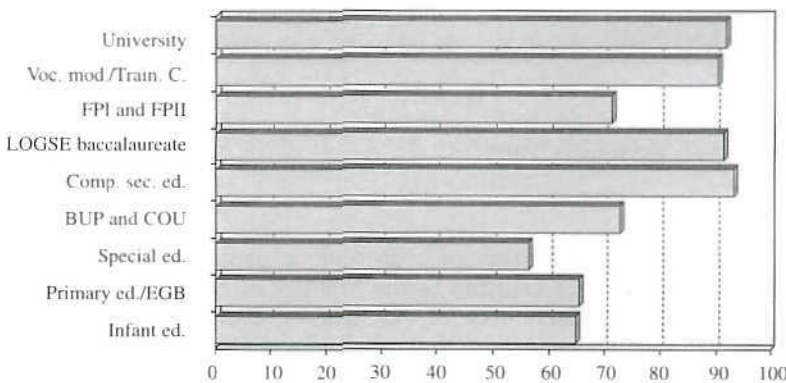
Source: CIDE from Office of Planning and Statistics (MEC) data.

The above classification by regions changes slightly if the various educational levels are considered individually. Catalonia, for instance, after the area run by the MEC, is the autonomous community with the largest number of infant school pupils, Andalusia accounts for the largest number of primary school pupils and Greater Madrid (within the MEC-administered area) is the region with the largest university student population.

In the nationwide total, for all levels of standard education, approximately 7 of every 10 students is enrolled in public establishments. Thus, while in infant and primary education, approximately two thirds of the pupils are in public schools, in secondary education and vocational training around three quarters are enrolled in the public system, while over 90% of the university student body attends public establishments. This figure has changed very little in the last ten years. The differences by autonomous community point to a certain trend: in general, the higher the *per capita* income, the larger the proportion of students in private schools.

The distribution of students in art (plastic arts and design, music, dance and dramatic arts) and language education reflects less on population numbers than on different cultural traditions and circumstantial situations in the various regions. In plastic arts, for instance, Andalusia, the Canary Islands and Catalonia, and in music,

FIGURE 16.2 PERCENTAGE OF STUDENTS ENROLED IN PUBLIC ESTABLISHMENTS BY EDUCATIONAL LEVEL. 1993-94



Source: Office of Planning and Statistics (MEC).

CHAPTER 16

FACTS AND FIGURES

Some global facts and figures on the education system are discussed below, with regard to students, teachers and educational establishments, for a general overview of current scope and volume.

16.1. STUDENTS

The total number of students in Spain enrolled in standard education has not varied substantially in recent years (table 16.1). The explanation for this lies in two factors that tend to counter one another: on the one hand, enrolment rates have risen steadily over this period; on the other, birth rates and hence the child population have declined considerably since 1980. The effect of these two factors varies depending on the level of schooling. In primary education, since the enrolment rate has been close to one hundred per cent for many years, the decline in number of births has led to a significant drop in the number of pupils. In secondary education and vocational training, on the contrary, as well as at the university level, the effect of this population decline has not yet been felt; the sharp rise in enrolment rates, then, meant an increase in the number of students. In infant education the two factors offset one another so that the overall number of pupils has varied very little.

TABLE 16.1 ENROLMENT TRENDS BY EDUCATIONAL LEVEL. 1983-1994

EDUCATIONAL LEVEL	1983-84	1985-86	1987-88	1989-90	1991-92	1993-94
Infant / preschool	1,171,062	1,127,348	1,054,241	1,000,301	1,025,797	1,083,330
Primary / EGB	5,633,009	5,594,285	5,398,095	5,080,991	4,649,439	4,280,938
Secondary - baccalaureate	1,142,308	1,250,965	1,399,048	1,538,353	1,631,377	1,727,439
Vocational training	695,180	726,249	759,796	817,099	889,594	878,183
University (1)	744,115	854,189	969,508	1,093,086	1,209,108	1,365,737

(1) Includes first- and second-cycle university students.
Source: Office of Planning and Statistics (MEC).

Table 16.2 shows the uneven geographic distribution of the student population. While the regions located in the area run by the Ministry of Education and Science (MEC) account for approximately 40% of the students, 19.5% of the total are in Andalusia, 14.7% in Catalonia and 9.8% in the Valencian Community. These figures are all in keeping with the population distribution as a whole and the school age population in each region in particular.

Spain has several programmes currently under way, most notably the *Conversation Assistants Programme* that provides for an exchange of assistants with Austria, Belgium, France, Germany, Ireland, Italy, the United Kingdom and the state of New York, intended to enable trainees to acquire the necessary expertise to teach the languages of those countries and expand the number of persons with a working knowledge of such languages; the *Programme for teachers in bilingual primary and secondary schools in California*, under which positions are offered to teach the Spanish language in elementary and secondary schools in that state; the *Post-to-post Programme*, to encourage the exchange of secondary school language teachers, State-run language school teachers and primary schools teachers specialising in language with France, Germany and the United Kingdom; the *Expert Interchange Programmes*, for short-term exchange involving university professors, scientists and researchers; the *Hospitalationen Programme*, under arrangements with the German authorities which enables a group of German and Spanish teachers to visit educational establishments in the respective countries; the *Integrated Initiatives Programmes*, scientific and technological research projects with a set duration and specific objectives formulated by two research teams, one Spanish and the other pertaining to another country - currently such programmes are under way with Austria, France, Italy, Portugal, the United Kingdom and Germany; the *Prize Students Programme*, whereby, in conjunction with the German Embassy, about 20 students with an excellent command of the Spanish and German languages are awarded each year with a visit to Spain and Germany, respectively; and finally, the *Learning French at an early age Programme*, a programme in the experimental phase that addresses the teaching of foreign languages at an early age, begun with French in the provinces of Huescas and Asturias, which is scheduled to be expanded to the rest of the country.

As far as **Council of Europe** activities are concerned, the most notable are language training and European citizenship, secondary education for Europe, the teacher training programme and the "Europe in School" Programme.

Spain has participated in the organisation of UNESCO Biennial Conferences and its Ministry of Education and Science is the major coordinator of action deriving from the Principal Project on Education for Latin America and the Caribbean: teacher trainers in educational planning and management, material production for basic education, innovations in science teaching in primary schools, and support for the Principal Project's publications programme. Moreover, many Spanish universities have twinned with universities in other countries under UNESCO's *UNITWIN Chairs Programme*.

As far as relations with **Latin America** are concerned, Spain is most notably involved in the *Andrés Bello Convention*, signed by the Andean countries, Panama and Spain, which continues to play - in the various areas in which it is involved, namely education, science-technology and culture - an important catalytic role in the education systems of the member countries, and in the *Organisation of Latin American States* (OEI), through which the Ministry of Education and Science provides technical and financial assistance under various educational programmes: history teaching, science and mathematics, evaluation of education systems, training for education administrators and national education systems.

Cooperation with Latin America involves more than just the activities undertaken in the framework of the international organisations targeting on Latin America mentioned above; it also includes *institutional programmes* and programmes adopted by Latin American summits. Foremost among the former are the Programme for Scientific Cooperation, which provides assistance for joint research projects between Spanish and Latin American universities and funds post-graduate courses given by Spanish professors in Latin American universities and vice-versa, and the Programme for Cooperation in Education through which 150 high Ministry of Education officials from Latin American countries spend the month of February each year in Spain to enable them to acquire a better understanding of the Spanish education system. Various programmes have been adopted at Latin American summits, most notably literacy campaigns and basic adult education programmes run by the Ministry of Education and Science in El Salvador and the Dominican Republic, along with the Latin American Educational Television programme, all adopted by the 1992 Summit. The Spanish Ministry of Education and Science also coordinates the presentation and implementation of the programmes adopted in the 1995 summit: *Iberfop*, for the design of vocational training; *Ibermade*, intended to train education administrators and a new line under the *Mutis programme*, for the joint formulation of common post-graduate course curricula.

Finally, under **NATO**, each year 60 grants are awarded to post-graduates to run research in one of the member countries.

15.2.2. Bilateral relations

Activities are conducted in this domain on the basis of the application of cultural, educational and scientific agreements in force with various countries, which materialise and are followed up under joint commissions which meet alternatively in the nations concerned. Each commission sets up its own programme for cultural, educational and scientific cooperation that provides a framework for international cooperation comprising specific projects implemented on a yearly or multi-annual basis.

In the case of bilateral cooperation with Latin America, at the non-university level some of the major programmes are as follows: a design for technical vocational training (Mexico, Nicaragua and Peru); new technologies applied to education (Cuba, Argentina and Uruguay); distance learning (Bolivia, Brazil and Peru); curricular design (Ecuador); special education and integration (Chile, Mexico).

schools are valid in all member states. In those countries where a Spanish division has been set up, infant and primary education is taught in Spanish. In secondary education, classes are delivered in Spanish or in any of the other official languages, whilst in those establishments where no Spanish division exists, Spanish is taught as a foreign language.

The Spanish administration has been encouraging the **integration of Spanish language and culture in educational establishments in various countries** through international conventions and agreements specifically targeting Spanish students enrolled in education systems of the countries in which they reside. The corresponding subjects are given at the host schools where these pupils receive their official education, as an integral part of the class schedule and at times even of the curriculum.

Moreover, the Ministry of Education and Science has stationed **technical advisors**, chosen on the basis of accrued professional merit, in the Education and Science Sections of Spanish embassies to encourage and promote the Spanish language abroad. These advisory teams address the special needs of Spanish schooling abroad in the context of the host countries, assisting teaching staff with the adaptation of curricula to local circumstances, preparing complementary teaching aids and resources and designing, formulating and, as appropriate, delivering in-service training courses for foreign teachers of Spanish as well as for the resident Spanish teaching staff. They are also expected to provide information and counselling on education and cultural affairs, participate in the design of programmes for Spanish language teaching and counsel education officials in the host countries accordingly. The most substantial accomplishment under this programme is the institution of eight bilingual secondary schools in the Czech and Slovak Republics (two each), Hungary, Poland, Romania and Bulgaria. There are technical advisors in all the above countries.

Finally, the Ministry of Education and Science has established three **official diplomas for proficiency in Spanish**. The first, the *Certificado Inicial de Español* (Beginner's Certificate), attests to a sufficient command of the language to establish elementary communication. Secondly, the *Diploma Básico de Español* (Intermediate Diploma) is awarded when students prove to have acquired sufficient fluency to carry them through everyday situations. The *Diploma Superior de Español* (Advanced or Senior Diploma) attests to a sufficient command of the language to engage in more complex and specific situations requiring greater fluency and a knowledge of the cultural background.

Spain has maintained and increased its participation in the major international fora. The many activities in which Spain is involved in the educational domain are implemented under multilateral and bilateral conventions and agreements with other nations and international organisations.

Spain maintains special relations in the field of education with the European Union, the Council of Europe, UNESCO, OECD, Latin America and NATO.

European Union endeavours in the educational domain are grouped under the *Socrates* programme, intended to contribute to the development of quality education and a European area open to cooperation in educational matters, and the *Leonard* programme, which develops vocational training policy.

Spain has participated in the following OECD activities: educational statistics and indicators, educational management, efficiency and educational resources, mass tertiary education, subject review of higher education, school failure, and the decentralised programme for school buildings (PEB). Spain has also been involved in activities sponsored by the Centre of Educational and Research Innovation (CERI).

15.2. INTERNATIONAL COOPERATION

15.2.1. Multilateral relations

CHAPTER 15

EDUCATION ABROAD AND INTERNATIONAL COOPERATION

15.1. EDUCATION ABROAD

In Spain, education abroad is articulated through a system of establishments and programmes whose activities are encouraged, directed and managed by the Education and Science Sections in the Spanish Embassies in those countries where the educational measures taken warrant the existence of such bodies. This system comprises educational establishments owned and run by the Spanish State, jointly owned institutions in which the Spanish State has a stake, Spanish and bilingual divisions in foreign educational establishments, Spanish divisions in European schools, specific programmes for children of Spanish citizens residing abroad and support programmes for Spanish language teaching in host country education systems.

The **educational establishments owned by the Spanish State abroad** deliver Spanish education system schooling suitably adapted to the particular circumstances of the surrounding community. They have a dual purpose: on the one hand, they provide citizens of other nationalities the opportunity to become familiar with the Spanish education system and on the other, they cover the possible demand for *in situ* schooling for Spanish residents in the area. They are organised and run along lines similar to public schools in Spain. During the academic year 1994-1995, there were 27 such establishments in operation in the following countries: Andorra, Colombia, France, Equatorial Guinea, Italy, Morocco, Portugal and the United Kingdom.

The Spanish State may enter into agreements with natural or legal persons to create **joint ownership establishments** through lawfully recognised foundations or societies in their respective countries. Such schools conduct their own financial management and are run by Spanish civil servants. Organised and operated in accordance with the provisions of the relevant agreements and school by-laws, they deliver education that is officially acknowledged in both countries concerned. At the moment two schools are operating under these arrangements, namely the *Colegio Español Miguel de Cervantes* in São Paulo, Brazil and the *Colegio Parque de España* in Rosario, Argentina.

The Spanish State has also established **Spanish divisions** in British, Dutch, French, German, Italian and U.S. schools in order to foster the awareness of Spanish language and culture and broaden the possibilities of receiving a Spanish education in the context of intercultural and bilingual educational experiences. Such divisions, which deliver non-university education pursuant to integrated curricula that are officially recognised by the host country's education system, are run in accordance with the school's internal rules and any bilateral provisions covenanted with authorities in the respective countries.

Special Spanish divisions have also been set up in European schools. The underlying philosophy of such schools is to foster a multicultural and multilingual Europe. Classes are delivered in the member state language, although a command of other EU languages is encouraged. Certificates and diplomas earned in European

Technologies, engaging in the introduction of new technology in education, encouraging its use to improve the quality of schooling and the *Deputy General Directorate for Teacher Training*, the unit responsible for planning, developing and evaluating innovative activities in the field of in-service training for teachers and other specialists, are under the aegis of the above Directorate General and contribute notably to its ultimate aims. Moreover, the *Directorate General for Vocational Training* is responsible for innovation in its specific domain.

All the bodies, programmes and units mentioned conduct activities related to the formulation and dissemination of curricular material and other support documents; to training intended for psychopedagogical and counselling teams and early intervention advisors, teachers' centres and educational programme units; to the evaluation of materials, plans or educational programmes and to public calls for prizes, grants and fellowships for the implementation of innovations.

The autonomous communities with full responsibility for educational issues have created their own bodies for further innovation, which are often the same ones that are in charge of research and/or evaluation of the education system. Thus, for instance, the body that coordinates educational innovation activities in Andalusia is the *Andalusian Institute for Educational Evaluation and Teacher Training*, in the Canary Island Community the unit responsible for these functions is the *Directorate General for Educational Organisation and Innovation*, in Catalonia it is the *Educational Department* of the "Generalitat" (Catalonian Government) and in the Valencian Community it is the *Directorate General for Educational Organisation and Innovation*.

14.3. EVALUATION OF THE EDUCATION SYSTEM

Two institutions are responsible, nationwide, for **evaluating the organisation and operation of the education system**: the *National Institute for Quality and Evaluation* (INCE) for non-university levels, and the *Universities Council* at the university level. The INCE's competence focuses on the formulation of evaluation criteria for the various levels and kinds of education and evaluating education system operation. Due to its recent creation (established under the LOGSE in 1990 but not actually regulated and implemented until June, 1993), the INCE's activities are currently at an initial stage: for the period 1994-97 they consist of evaluating the results of primary education, compulsory secondary education and vocational training. The institute is also responsible for statewide coordination of international evaluation studies in which Spain is involved. The university system is evaluated through the *Programme for the evaluation of the quality of the university system* which appraises teaching and research as well as personnel and resource management.

The Organic Act on Participation, Evaluation and Administration of Educational Establishments regulates **teacher evaluation** at the non-university levels. In the field of higher education, each university conducts evaluation of teaching practice through internal projects, mainly through student surveys. There are likewise programmes to evaluate research done by the teaching staff, the results of which have a bearing on such personnel's careers.

School evaluation at the non-university level is performed both internally (essentially by the school councils and pedagogical coordination commissions) and by the education authorities, through the various technical inspection services operating in each region. The *School Evaluation Plan* (EVA Plan) implemented by the Ministry of Education and Science since 1992 is an example of the latter.

As a result of this line of work, the CIDE funded and implemented a total of 452 research projects (table 14.1) between 1982 and 1995. In addition, it provided financing for 47 studies to develop curricular material through a national competition in 1990 and currently has 139 further projects under way. In 1993-94, CIDE focused on five essential lines of research: the analysis and development of teaching methods and evaluation of teaching processes and their suitability to the current educational reform: equal educational opportunities, stressing intercultural education, inequities on the grounds of gender, social or geographic background, etc. and adult education; psychopedagogical processes and their effect in the classroom; teacher training and the teaching profession; and finally, the organisation and administration of educational establishments and their connections with the working world.

TABLE 14.1 DISTRIBUTION IN NUMBER AND PER CENT OF RESEARCH PROJECTS FUNDED OR UNDERTAKEN BY THE CIDE BY SUBJECT AREA, 1982-1995

SUBJECT AREA	N	%
Education policy and system	42	9,29
Teaching programmes and content	41	9,07
Teaching methods and pedagogical resources	81	17,92
School performance and assessment	69	15,27
Special education, compensatory education and mainstreaming	42	9,29
Psychology and education	74	16,37
Teaching staff	42	9,29
Sociology and education	36	7,96
Vocational training, employment and guidance	25	5,53
Total	452	100

Other centres sponsored by the various education authorities are the *Andalusian Institute for Educational Evaluation and Teacher Training* - under the aegis of the Autonomous Community of Andalusia -, the *Municipal Research Institute on Applied Psychology in Education* (IMIPAE) - under the aegis of the City of Barcelona, - the *Madridian Centre of Pedagogical Research* (CEMIP) - under the aegis of the Autonomous Community of Greater Madrid - and the *Canary Island Institute for Quality and Evaluation* - under the aegis of the Canary Island Community.

Moreover, there are other institutions that engage in financing research in various fields, education among them. Such is the case of the *Interministerial Commission on Science and Technology* (CICYT), in charge of coordinating research and development (R&D) programmes at the national level, or the *Interdepartmental Research and Technological Innovation Commission* (CIRIT) in the Autonomous Community of Catalonia.

Innovation is to be conducted in educational establishments themselves by teaching teams in their day-to-day work with their pupils. The education authorities are responsible for encouraging such work through the adoption of support strategies.

One of the main objectives of the Ministry of Education and Science's Directorate General for Pedagogical Renewal, as a whole, is the encouragement of educational innovation. The *Centre for Curricular Development*, whose primary aim is to plan, develop and evaluate the basic aspects of the curriculum for infant, primary and compulsory secondary education and baccalaureate, the *Programme of New*

14.2. EDUCATIONAL INNOVATION

CHAPTER 14

EDUCATIONAL RESEARCH, INNOVATION AND EVALUATION

14.1. EDUCATIONAL RESEARCH

It is incumbent upon the various education authorities to encourage, direct, design and implement **educational research** within the scope of their respective competencies and on the State to further and ensure the overall coordination of such research. The State and, of its general bodies, specifically the Ministry of Education and Science, are vested with power to carry on educational research and experimentation. Cooperation and coordination among the various authorities with power in this area is indispensable, as well as with institutions of various kinds (scientific, patronage, etc.; national and international).

In 1990, the Ministry of Education and Science published a *National Educational Research Plan*, which constitutes part of the reform of the education system and pursues the qualitative and quantitative development of research in this domain. The intention is to ensure appropriate coordination of the activities undertaken by the various institutions engaging in research: researchers - encouraging coordination meetings among them -, education authorities and international institutions that devote part of their effort to developing education. It also attempts to encourage the development of lines of research addressing improvement of the quality of the education system and personnel training; finally, it makes provision for the publication of the results of research run under the framework of the plan. The body in charge of coordinating educational research is the *Centre for Educational Research and Documentation (CIDE)*.

The entities involved in implementing such research are, *inter alia*, universities and teachers' centres and institutions under the aegis of the various education authorities. Educational research performed in *universities* is conducted essentially by university departments - in particular those related to education science, psychology, sociology and the various departments of the teacher training schools - and institutes for educational science (ICE). The tasks assigned to *Teachers' Centres* include the encouragement, promotion and dissemination of research activities and innovation among teachers, essentially in areas related to actual situations encountered in schools and in-service pedagogical training of the teachers involved.

In the regions run by the Ministry of Education and Science, educational research tasks are undertaken through the *Centre for Educational Research and Documentation (CIDE)*. This body, created in 1983, is responsible for providing education authorities, teachers and society at large with objective information of a general nature, documentary support and research extracts, with a view to enhancing educational quality. It focuses on three kinds of tasks: studies, research and reports on education; coordination and encouragement of educational research; and documentary and library services. The CIDE is a member of the CIDREE (Consortium of Institutions for Development of Research in Education in Europe) and it embodies the Spanish Unit of *Eurydice*. Furthermore, it participates in various educational research programmes and action plans in other international bodies (UNESCO, OECD, OEL, Council of Europe, etc.).

award official diplomas, re-training and updating centres and the higher education centre.

With respect to continuing education at the **university level**, it is the universities themselves that afford their staffs in-service training facilities. Thus, the LRU empowers the departmental organisation of universities. The departments are the basic units in charge of organising and implementing research and teaching activities in their respective areas of knowledge, in each university establishment. One of the departmental duties is to encourage pedagogical, scientific and, as appropriate, technical or artistic renewal on the part of their members. Professors may be granted leaves for teaching or research work in conjunction with a domestic or foreign university, institution or centre, subject to the requisites and duration specified in each establishment's by-laws.

advisory councils in teachers' centres, or access to inspection duties. Secondary education teachers may opt for tenured status.

Finally, in recent years, the Ministry of Education and Science has established conventions with various universities whereby secondary education teachers are provided access to universities as associate professors, subject to the limits established by university autonomy. Relations with universities are also encouraged through the coordination of research between university departments and secondary education institution departments working in the same or similar disciplines.

With respect to professional development associated with responsibilities other than teaching, mention may be made of access to other positions within the education system such as training advisory boards or other technical-teaching advisory boards.

Public official-teacher **emoluments** are established annually in the State Budget Act. Such emoluments comprise base pay and complementary allowances. The former includes the base salary, seniority bonus (three-year increments) and two bonus pays per year. Complementary allowances include the job complement, which corresponds to the position held and is of an annual nature; the specific complement, remuneration for special conditions for certain jobs and bonuses for extraordinary services.

The LOGSE allows teaching staff the possibility to **retire** voluntarily at the age of 60, provided they have been in active service for the State for at least fifteen years. In any case, retirement is compulsory at the age of 65.

In **private establishments** under subsidy arrangements, teaching position vacancies must be announced publicly and selection is not made solely by the owner of the establishment, but is subject to agreement between the owner and the establishment's School Council. A total of 1,280 hours are worked per year, with 850 at most engaged in teaching and the rest in complementary duties. Teachers have two months' holidays in the summer, plus Easter and Christmas leave. During the extra month in the summer the establishment may hold training courses. Emoluments are paid directly by the education authority and comprise a base salary, seniority and specific complementary allowances, as well as two bonus pays per year. Retirement, as in the case of public establishments, is compulsory at the age of 65.

13.3. IN-SERVICE TRAINING

The LOGSE stipulates that continuing education is both a right and an obligation for all teaching staff, who are expected to update their scientific, educational or professional expertise from time to time. It urges education authorities to plan the necessary activities to make such training possible and to provide a wide range of cost-free courses. This principle is confirmed and expanded upon in the 1990 Act on Participation, Evaluation and Administration of Educational Establishments.

In the **public sector** training models and aid for ongoing education were formulated as a synthesis of proposals made by the education authority and teachers themselves, and are being implemented under the different training plans.

The institutions recently engaging in in-service training are teachers' centres or similar, under the aegis of the autonomous communities, as well as the university, through the ICE. Movements for pedagogical renewal and, in certain autonomous communities, municipal education institutes, known for their innovative tradition, have likewise cooperated in this regard.

In the **private sector** continuing education plans are being promoted nationwide. Such plans pursue two essential objectives: on the one hand, to address the training needs arising in professional practice, updating of knowledge and adaptation to new productive systems and, on the other to afford teachers the opportunity to make such training compatible with their work activities, via distance learning. Three educational or training levels are instituted to implement this plan: in-service training centres that

13.2. WORKING CONDITIONS

The procedure for **accessing the teaching profession** differs depending on whether the hiring establishment is public or private. Thus, in public schools, in addition to the requisite degrees, candidate teachers must pass a selection process consisting of a scoring of merits and a competitive examination. In the merits phase, academic training and prior teaching experience, among other qualifications, are evaluated; the examination takes account of specific teaching know-how, pedagogical aptitude and command of the necessary teaching techniques. Teachers - known as on-call substitutes - who have passed the selection phase but who have not scored high enough to earn a permanent position may fill immediate, short-term vacancies.

Public school teachers are grouped in different **corps**. Thus, the public official-teachers delivering infant and primary education belong to the *Teachers' Corps*; those involved in secondary education may belong either to the *Secondary Education Teachers' Corps* or the *Technical Vocational Training Teachers' Corps*, who engage essentially in specific vocational training. As far as specialised education is concerned, the public official-teachers in charge of delivering music and dance lessons belong to the *Corps of Music and Stage Art Teachers*, those engaging in plastic art and design to the *Corps of Plastic Art and Design Teachers* and the *Corps of Plastic Art and Design Workshop 'Maestros'* and those in State language schools to the *Corps of State-run Language School Teachers*.

University professors pertain to any of the following corps: *Tenured University Professors*, *Principal University Professors*, *Tenured University School Professors* and *Principal University School Professors*. In addition to the professors belonging to the above corps, the university may have *assistant lecturers*, who are primarily engaged in completing their own scientific training, but who may cooperate in teaching tasks, as prescribed in each university's by-laws; *associate lecturers*, specialists who normally practise their profession outside the university; *visiting professors*, hired on a temporary basis under the terms stipulated in each university's by-laws; and *emeritus professors*, retired professors who rendered outstanding service to the Spanish university system for at least ten years.

The teaching staff in public establishments *works 37.5-hour weeks*, 30 of which on school grounds, 25 in the classroom and 5 performing complementary duties, in the case of primary education and 18 in the classroom in the case of secondary education teachers. The remaining hours, up to the 30 during which they must be on school premises, must be devoted to student guidance, meetings with teaching teams and assessment sessions and participation in collegiate bodies. Teachers may engage in in-service training and other tasks inherent in the profession during the rest of the working week, which need not be spent on establishment grounds. University teaching staff devotes their working week to teaching, research and department management and administration; a total of eight, or under exceptional circumstances, up to eleven, hours per week are spent teaching, and six on tutorials. Where teachers are hired part-time, the number of hours per week is fixed depending on teaching obligations but under no circumstances may there be more than 6 or less than three hours of teaching and the same number of tutorials per week.

Teachers are entitled to one month **holidays** in the summer. Nonetheless, their holidays are adjusted to the school calendar, whereby in practice they have two months' leave in the summer and the same holidays at Easter and Christmas as their pupils.

As far as **promotion** for non-university teachers is concerned, they are provided access to the next higher corps provided they have the requisite degree, have been in the present corps for at least eight years and pass any trials the education authorities may establish. Appraisals for promotion also take account of in-service training and corresponding substantiating certification, which, in addition to eligibility for salary raises through the so-called "sexennials" (one hundred hours of continuing education or in-service training every six years), may be considered as merits for professional advancement from one teaching corps to another. Other possibilities for promotion include access to officer or management status within educational establishments,

CHAPTER 13

TEACHERS

13.1. INITIAL TRAINING

Initial training, understood to be the academic degree required to teach at the various educational levels, is the same nationwide, while the requirements differ depending on the educational level concerned.

The LOGSE specifies the new degrees required to teach at the non-university level and the LRU the ones needed to teach at the university level.

Infant and primary education teachers must have a *Teacher's* diploma, a first-cycle university degree earned after three years of higher education. This diploma may be obtained for various kind of specialities: infant education, primary education, foreign language, physical education, musical education, special education and speech therapy. Thus, initial teacher training prepares them either for general infant or primary education, for specialised care for specific groups of pupils (special education or speech therapy) or for specific areas of learning (foreign language, physical education or music).

The institutions responsible for providing such training are the teacher training university schools. The academic requisite for enrolment in such schools is to have passed the university guidance course (COU) or second year of the new baccalaureate; certain specialities of second tier vocational training (FPPI) and level 3 vocational modules or equivalent certificates also qualify students for enrolment.

The curriculum is based on a series of subjects related to the areas of knowledge that the future teachers are to deliver as well as on psychopedagogical courses designed to cover the differential needs of this student body, from the stand point of speciality; it consists, furthermore, of a period of practice teaching in infant or primary education establishments.

Generally speaking, the requisite to teach **secondary education** is a bachelor's, architect's or engineer's degree. The initial training, therefore, of secondary school teachers takes place in faculties or higher schools of engineering and lasts for from four to six years. Nonetheless, a junior graduate, technical architect or technical engineer degree suffices to teach certain areas of vocational training. A Teaching Aptitude Certificate (CAP) is required in addition to the above. The current CAP will be modified in the near future when a new teaching and pedagogical training course as defined by the LOGSE is implemented. Graduates with a bachelor's degree in education science and all others substantiating two years' teaching experience on the level in which they intend to teach in a public or private establishment are exempt from the CAP.

University professors must hold doctor's degrees although, in certain cases, a bachelor's, architect's or engineer's degree suffices or even, in certain specific areas of knowledge as specified by the Universities Council, a junior graduate, technical architect or technical engineer degree is sufficient.

TABLE 12.1 OFFICIAL UNIVERSITY DEGREES APPROVED IN THE PERIOD 1990-95 BY AREA AND KIND OF STUDY

HUMANITIES	EXPERIMENTAL AND HEALTH SCIENCES	SOCIAL AND LEGAL SCIENCE	TECHNICAL SCIENCE
First cycle education			
<ul style="list-style-type: none"> - Junior graduate in • Library science and documentation 	<ul style="list-style-type: none"> - Junior graduate in: • Nursing • Statistics • Physical therapy • Optics and Optometry • Chiropody • Occupational therapy 	<ul style="list-style-type: none"> - Junior graduate in: • Business science • Social education • Public administration • Speech therapy • Grammar school teaching. Speciality: - Infant education - Primary education - Foreign language - Physical education - Music - Special education - Hearing & lang. • Labour relations • Social work 	<ul style="list-style-type: none"> - Technical architect - Junior graduate in: • Naval equipment • Maritime navigation • Naval radioelectronics - Technical engineer in: • Wind motors • Aeronavigation • Airplanes • Airports • Civil construction • Industrial design • Electricity • Industrial electronics • Aerospace equipment and material • Marine structures • Mining • Farming & husbandry • Forestry • Hydrology • Horticultura and gardening • Agrarian and food industries • Forest industries • Information management • Information systems • Electromechanical mining facilities • Mechanics • Rural mechanisation and construction • Vessel propulsion and services • Industrial chemistry • Energy resources, fuel and explosives • Telecommunications systems • Electronics systems • Mining prospecton • Video and audio • Telematics • Textiles • Topography • Urban transp. and serv.
1st and 2nd cycle			
<ul style="list-style-type: none"> - Degree in: • Fine arts • German philology • Arabic philology • Catalonian philology • Classics • Slavic philology • French philology • Galician philology • Hebrew philology • Spanish philology • English philology • Italian philology • Portuguese philology • Romanian philology • Basque philology • Philosophy • Geography • History • Art history • Humanities • Translation and interpretation 	<ul style="list-style-type: none"> - Degree in: • Biology • Environmental science • Physical and sports activity science • Marine science • Statistical science and techniques • Pharmacy • Physics • Geology • Mathematics • Medicine • Dentistry • Chemistry • Veterinary science 	<ul style="list-style-type: none"> - Degree in: • Business administration • Political science • Audiovisual communic. • Law • Economics • Pedagogy • Journalism • Psychology • Publicity and public relations • Sociology 	<ul style="list-style-type: none"> - Architect - Engineer • Aeronautics • Agriculture • Civil • Computer science • Industrial • Mining • Forestry • Naval and Oceanic • Chemical • Telecommunications
2nd cycle			
<ul style="list-style-type: none"> - Degree en: • Documentation • History and music science • Linguistics • Literature and comparative literature 	<ul style="list-style-type: none"> - Degree in: • Biochemistry • Food science and technology 	<ul style="list-style-type: none"> - Degree in: • Social and cultural anthropology • Actuarial and financial science • Market research and techniques • Psychopedagogy 	<ul style="list-style-type: none"> - Engineer in: • Industrial automatics and electronics • Electronics • Land surveying and cartography • Materials • Industrial organisation • Naval machinery

Source: Formulated by CIDE from the legislation.

The **establishments** responsible for education at this level are the universities, which may be either public or private; at this time there are 47 public and 10 private universities. In order to ensure the quality of the education provided, a series of requirements has been set out relating to the creation of new universities and to the standards to be met by existing establishments, referring to the academic structure required for the organisation and implementation of this level of education. Within each university, a distinction may be drawn between *faculties*, *engineering schools*, *university schools*, and *university colleges* on the one hand; and *university institutes*, which focus essentially on research or teaching associated with specialised schooling or doctor's courses, on the other.

University **teaching staff** in public universities is made up of public official-professors belonging to the following corps: *Tenured University Professors*, *Principal University Professors*, *Tenured University School Professors* and *Principal University School Professors*. In private universities teachers are employees, although in general they retain the same denominations and categories as in public education.

A series of enrolment priorities has been established for students qualifying for **access to the university**, which address issues such as whether the student "pertains" to the university district in question, the date when the university entrance exams were passed or baccalaureate schooling finished and the relationship between the kind of studies applied for and the kind of COU or baccalaureate taken. Places are then awarded on the basis of such priorities and, for students assigned to the same priority bracket, on the basis of the grades earned on the entrance exam together with the grade average for prior studies.

Together with the above provisions, universities reserve a certain amount of places to meet specific needs. Thus, a certain number of places, fixed yearly, is reserved in each establishment for pupils who have applied, regardless of the university district to which they pertain ("shared district"); 5 % is reserved for university graduates; 5 % for foreign pupils (from non-European Union member countries) who passed the Spanish university entrance exam the year before; and finally, at least 30 % for pupils with second tier vocational training certificates (or equivalent for the intents and purposes of admission) in university schools in which they are eligible to enrol.

270 credits, after which a *junior graduate, technical engineer or technical architect* diploma is awarded.

- *Dual cycle education with no intermediate degree.* These studies are organised into cycles, but no degree is awarded after the first one, which does not, then, constitute a full academic cycle. Such cycles last for least two of the four- or five-year programme, during which a total of from 300 to 450 credits must be earned. Upon completion, a *bachelor's degree*, or a *degree in engineering or architecture* is awarded, depending on the kind of studies undertaken.
- *Dual cycle studies with an intermediate degree.* In this case, students begin by taking a first cycle to earn their *junior graduate, architectural engineering or technical engineering* degree, after which they may go on to earn their *bachelor's, architect's or engineer's degree*, respectively. The duration of such courses is the same as in the preceding case.
- *Second cycle education only.* These two-year courses allow students to earn an official *bachelor's, engineer's or architect's degree*; certain specific first cycle studies or degrees are requisite to admission.
- *Third cycle education.* These studies are intended for university graduates, engineers or architects; they are two-year courses, organised around seminars. The purpose of such education is specialisation in a scientific, technical or artistic field, as well as research training. In order to earn a *doctor's degree*, in addition to passing the cycle courses, students must submit and defend a doctor's thesis on original research they are allowed a total of five years to complete.

In addition to these official degrees, universities, availing themselves of their autonomous status, may deliver other kinds of schooling and award the relevant *diplomas and certificates*.

Credits are defined as a unit for evaluating student performance, and correspond to ten hours of classroom attendance; they constitute a substantial change in the organisation of this aspect of university training.

The government has regulated not only the kinds of university training, but also the **curriculum** to be followed to earn an official diploma or degree. Such regulation conceives of the curriculum not in the traditional light of subjects and associated credits, but rather as something more substantial, namely as a guiding element in the development of academic activity focused on earning a degree or diploma. Universities' academic freedom and autonomy allow them to define distinctively different curricula leading to any given official degree. The course content covered under each curriculum is grouped into subjects. Such subjects may be:

- *Trunk subject areas*, that constitute the homogeneous core curricula for studies leading up to a given degree, which are compulsory nationwide.
- *Subject areas defined by each university*, some of which are requisite for students whereas others are optional.
- *Subject areas that students may choose freely* from among those given at the university for any kind of degree or even in other universities, where arrangements have been made in that regard. This affords students flexibility when setting up their individual curricula.

Universities are obliged to verify the knowledge acquired by students, along with the development of intellectual training and performance, which calls for assessment standards, to be established by each university's Social Council, although at this time they have not been laid down by all universities.

Beginning in 1990 the Government adopted a series of new **degrees** and adapted some of those previously existing. Such degrees are listed in table 12.1.

CHAPTER 12

UNIVERSITY EDUCATION

University education is the highest level of education in the general system. Like the other levels, it is in the process of reform not only to comply with constitutional mandates regarding political de-centralisation and university autonomy, but to respond to the demand for higher training taking account of labour market trends and the requirements deriving from Spain's membership in the European Union.

University reform began with the adoption of the Organic Act on University Reform (LRU) which regulates aspects related to university organisation, administration and management, academic organisation and research. Through 1995 *implementation has consisted of adoption of the general guidelines for each diploma or degree, developed by universities through the formulation and approval of new curricula; new universities, both public and private, have likewise been instituted pursuant to the new legislative framework that lays down the minimum standards to which their creation is subject.*

University education is based on three fundamental constitutional principles: the right of all Spaniards to an education, academic freedom and university autonomy. In light of these principles, the LRU defines the university as a public service engaging in education, study and research. Its major objectives are the creation, development, conveyance and critical review of science, technology and culture; training for the practice of professional activities that call for scientific knowledge and methods or artistic creativity; scientific and technical support of cultural, social and economic development; and dissemination of university culture.

The educational autonomy enjoyed by universities makes them directly responsible for organising and establishing their own educational services, as well as for formulating and proposing the curricula to be followed to obtain the various university degrees they wish to offer, for approval by the Universities Council. Nonetheless, in order to ensure education on the grounds of equality for all students and the possibility of homologating degrees, the curricula established by universities are subject to overall guidelines set out by the education authorities for adoption by the Universities Council; such guidelines cover issues relating to organisation and curricula, subject matters and course load.

University education is organised around cycles with specific educational objectives and autonomous academic accreditation. In terms of this organisational model, university education may be broken down as follows:

- *First cycle education only*, clearly vocational in nature, with no associated second cycle. In some cases, however, the graduates may pursue their education in other related second cycle disciplines, either directly or through complementary training. They involve three academic years of study and a total of from 180 to

control programmes and socio-educational programmes under non-formal education arrangements.

Compensatory educational action targeting pupils who are not enrolled in educational establishments are intended for pupils whose parents move, permanently or temporarily, from place to place and who are unable to attend any given educational establishment on a regular basis as well as those who for reasons of chronic illness or hospitalisation, have had to discontinue schooling in ordinary establishments. Both groups are enrolled in distance education and receive assistance through mobile or hospital school units.

The model instituted in other autonomous communities is similar to the one described above for the Ministry of Education and Science.

CHAPTER 11

COMPENSATION FOR EDUCATIONAL INEQUALITIES

The Spanish Constitution entitles all Spaniards to the right to an education and entrusts public authorities with the duty to provide the means and remove the obstacles to ensure that this right is exercised under conditions of equality for all citizens. Pursuant to this mandate, various affirmative action measures were implemented in 1983. In 1990 the LOGSE introduced changes of such substance in the extent and organisation of education that they in themselves should act as preventive mechanisms to compensate for social and educational inequities. Some of the changes introduced by the LOGSE in this regard are, on the one hand, expansion of infant education facilities and extension of compulsory education to the age of 16 and, on the other, the choice of a flexible curriculum and comprehensive education as a more suitable framework to respond to special educational needs of pupils who are at a disadvantage for reasons of social, economic or cultural background.

The specific affirmative action proposed in the LOGSE includes, *inter alia*, infant education for pupils at a financial, geographic or other kind of disadvantage, guaranteed enrolment for all, free lunch, transport and boarding to guarantee compulsory education, the existence of complementary human and physical resources to compensate for the situation created in establishments in which pupils find it difficult to reach standard objectives, guaranteeing, besides, a public system of study grants and providing, via conventions with other administrations and cooperating institutions, for action and programmes to compensate for educational inequities.

Each education authority with full powers has organised its own compensation programmes. In this regard, the Ministry of Education and Science has implemented, in the area it runs, a series of actions that may be classified under two general headings: on the one hand, compensatory action taken in educational establishments and, on the other, action targeting students who are not enrolled in establishments, because of very special personal circumstances.

Compensatory action in educational establishments is implemented, preferably, in establishments enrolling a substantial number of pupils belonging to ethnic and/or cultural minorities whose academic inclusion is particularly difficult, and in establishments enrolling significant numbers of pupils who are at a disadvantage in the education system with respect to access, attendance and promotion. Such measures may be both internal and external. The former include encouragement of adaptation and diversification, flexibilisation of the establishment's organisational structure via re-scheduling, re-grouping, complementary and extra-curricular activities and distribution of resources, scheduling of welcoming and mainstreaming events, and programming of activities to enhance socialisation processes among all students. External measures include the organisation, in conjunction with support services and public and private institutions involved in community programmes, of mediation programmes to guarantee family involvement in educational establishment affairs, family guidance and training programmes, enrolment, follow-up and absenteeism

Students with special educational needs enrolled in **mainstream establishments and programmes** are eligible to enrol in the same educational levels as their classmates, namely, infant, primary and compulsory secondary education, social guarantee programmes, baccalaureate, vocational training and even university education. In order for these students to reach the objectives and master the curricular content in each educational stage the teaching team must make certain adaptations or amendments to the general curriculum. Such adaptations may involve access to the curriculum, such as modification of spatial, physical or communications resources, or curricular adaptations *per se*, which may cover amendments to objectives, course content, methodology, activities and assessment criteria. These latter are classified as significant when they involve amendments to certain basic elements on the official curriculum, and not-significant, when they do not affect such basic elements.

The infant education stage may be extended for one year where the support teams recommend such action. After finishing primary and compulsory secondary education, students may continue in school, either to study baccalaureate or to take vocational training. When they are unable to do either, they may enrol in social guarantee programmes that help them to access the labour market. Provision has also been made for their enrolment in university education; 3% of all places in public universities is specifically reserved for such students.

Ordinary primary and secondary establishments enrolling pupils with special educational needs have, in addition to the usual teaching staff, special education teachers and receive special attention from the psychopedagogical teams. Such teams identify pupils with special educational needs, run a follow-up on them and provide advice on the kind of adaptations they need, the methodology to be used and ways to encourage them.

Special education establishments enrol pupils with permanent special educational needs associated with disabilities that call for such extreme and significant adaptations to the official curriculum relevant to their age group that it is felt that, their adaptation and social integration would be negligible in an ordinary school. Likewise, in rural areas, there are special education classrooms in ordinary establishments where such pupils are provided specific attention.

Such establishments deliver basic compulsory education and training to facilitate students' transition to adult life. They may also provide social guarantee programmes specifically designed for pupils with special educational needs.

Compulsory basic education for pupils enrolled in these establishments lasts for ten years; the reference is the skills laid down as objectives in all areas in the ordinary primary education curriculum, although the skills specified for other stages may also be incorporated, depending on students' needs. The final years of schooling should stress skills associated with occupational endeavour.

Complementary training for transition to adult life lasts for two years, which may be extended to three where the student's educational process or job potential, given the prevailing labour market conditions, so advise. Such programmes are intended to facilitate development of personal independence and social mainstreaming and may also include specific vocational training.

Teachers in the primary stage are special education teachers or speech therapists. The special vocational training staff includes, in addition, technical vocational instructors for the technical-practical aspects of such training.

Special education establishments are organised and operated along the same lines as ordinary establishments. They also have an educational guidance department comprising professionals in various fields.

CHAPTER 10

SPECIAL EDUCATION

10.1. GENERAL PRINCIPLES

The 1970 General Act on Education included special education as part of the general education system for the first time in Spain. At that time, a system parallel to ordinary schooling was devised, articulated around special education colleges. The Spanish Constitution of 1978 and, later, the 1982 Act on Social Integration of the Handicapped introduced a new approach to the understanding of the origin and meaning of disabilities and laid the grounds for a new model of special education, whose underlying philosophy is based on the principles of normalisation and integration.

The LOGSE adopts and reinforces these principles and introduces the concept of "special educational needs" in the legal framework as an alternative, in the sphere of education, to terms such as deficient, handicapped, disabled, maladjusted or incapacitated.

The concept "special educational needs" is related to the idea of pupil diversity. Given that, in order to achieve general educational goals during their school years, all pupils require different kinds of more or less specific technical or physical pedagogical assistance, special education is no longer conceived of as education for a "different kind" of pupils. According to the LOGSE, coverage of special educational needs also intends to accommodate pupils who require other kinds of non-standard complementary and specialised assistance, either temporarily or permanently.

Pupils with special educational needs are accommodated in accordance with the principles of normalisation and academic integration. *Normalisation* is meant to enable all people to live a life of quality in as normal a context as possible. In education this means *integration*, that is, the principle whereby pupils with special educational needs are provided with academic attention equivalent to the attention afforded all other pupils, in all respects. Pursuant to this idea, wherever feasible, pupils with special educational needs are enrolled in mainstream establishments.

In addition to these principles, the ideas of personalised attention and sectorisation prevail. *Personalised attention* entails instituting this process of integration taking account of the features of the pupils themselves and providing for individualised treatment and follow-up through specific support services. Finally, *sectorisation* refers to the decentralisation of the services rendered to these pupils in order, for instance, to enable them to attend school in their own school district.

10.2. REGULATION

As indicated above, pupils with special educational needs may be (preferably) enrolled in mainstream establishments and integrated in ordinary programmes, or in special education schools.

education establishments and secondary education and vocational training institutes, although facilities may also belong to city governments, local community authorities, etc. Such classrooms are used only part-time and usually in the evening. Specific public adult education establishments are used throughout the day and for this purpose only, although they also play a catalytic role in the surrounding community, encouraging socio-cultural activities.

The Ministry of Education and Science's courses are supplemented by vocational training organised by the *labour authority*. In this domain, the objective of the Ministry of Labour and Social Security is to enhance employed and unemployed workers' professional know-how where insufficient or inadequate. Such courses, articulated under the National Vocational Training and Insertion Plan, are administered by the National Employment Institute through collaborating establishments and conventions with private companies.

As far as the **private sector** is concerned, three kinds of private institutions provide adult education: profit-making, non-profit and those pertaining to the working world. The *non-profit institutions* are defined to be organisations of a social nature whose purpose does not include making a profit. The most representative ones are the adult people's schools and people's universities. These institutions are characterised by substantial social impact, a high degree of integration in the surrounding community and the undertaking of a wide range of cultural, rather than strictly educational activities. These organisations receive public funding from various ministries, autonomous communities and municipal governments. *Private profit-making entities* providing adult education may be divided into those offering class attendance courses and those providing distance education (in particular languages and training in non-official areas). The former include non-formal private academies providing vocational or language training with no academic relevance, as well as formal schooling conducive to earning basic education certificates. Distance learning, in turn, involves primarily languages and unofficial and non-formal vocational training. As far as the *labour domain* is concerned, trade unions and employers' organisations are the main private agents furnishing vocational training for workers.

9.4. TEACHING STAFF

Teachers engaging in this kind of education must meet general requirements regarding degrees or diplomas established for each level; thus, the teachers involved in public education belong to the various corps of public official-teachers. The labour authority likewise hires experts for its vocational training courses. In other special programmes, such as literacy and basic education for the prison population, the teachers are under the aegis of the Ministry of Justice; finally, there are education programmes for young men in service run by infant and primary education teachers or duly qualified soldiers.

each level of education; arrangements must also be made for university entrance exams for persons over the age of 25.

The existence of *distance* learning is likewise encouraged. The Ministry of Education and Science, in response to this need in the area it administers, created the *Centre for the Innovation and Development of Distance Education (CIDEAD)* in 1992. Other autonomous communities, such as Andalusia for instance, have instituted *semi-distance* education for adults.

Another relevant trend is the regionalisation of educational action in the autonomous communities. Thus, for instance, in Andalusia the primary regional unit is the municipality. In the Canary islands, educational establishments may adapt education to the specific traits of a given area through a regionally-based project that tends to favour community development.

The wide range of adult education programmes currently available combines the guidelines established in the LOGSE with some of the educational possibilities laid down in prior legislation.

Firstly, the education offered is intended to provide **academic training** for those people who did not have the opportunity to acquire it as children or young adults. This kind of education covers the training leading to the attainment of academic certificates or diplomas, namely the prior Primary School and Secondary School Graduate Certificates.

A second group of programmes provides **basic and literacy training**. Substantially instrumental in nature, their objective is to provide adults with basic education to enable them to join or re-join the labour market, or access other kinds of education.

A third perspective is **work-oriented training**. This is unofficial vocational training with a very practical approach, either of an ongoing or recurrent and specific nature, and consisting of programmes whose purpose is to retrain, or to perfect, update or promote vocational know-how. This kind of training, incumbent upon the labour authority, is coordinated by the Vocational Training and Insertion Plan under the aegis of the National Employment Institute.

Fourthly, **training of a socio-cultural** nature is available for personal development. The objective is to acquire the skills needed to participate in social and cultural life and it embraces any number of unofficial courses, of very diverse nature and structure, intended to stimulate a critical understanding of reality, facilitate access to vocational training and stimulate cultural and social life in the surrounding community.

Finally, a fifth line of action is **language training**. In addition to official language education that the new structure of the education system acknowledges as part of specialised schooling, specific training is available for adults. Private institutions are particularly active in this field.

Both the public and the private sectors engage in adult education. Public courses are more structured, whereas privately run training is more flexible and poised to satisfy students' specific demands.

Public training provided by the *Ministry of Education and Science* in the class attendance mode is delivered in both ordinary teaching establishments and in specific adult education institutions. Adult education in authorised ordinary establishments takes place in adult education classrooms, generally located in public primary

9.2. AVAILABILITY

9.3. ESTABLISHMENTS

CHAPTER 9

ADULT EDUCATION

Adult education, one of the aspects of the education system intending to effectively implement the principle of equal opportunities, constitutes a response to citizens' demand for education, providing for their integral development in various areas: basic, vocational, cultural and personal education. Its underlying principle is continuing education and the purpose is to allow adults to take part in the various kinds of education available under the system.

9.1. REGULATION

Although certain initiatives and education programmes had been implemented before 1970, it was in that year that the General Act on Education instituted the theoretical development of and provided an impetus for such education. Since that time, adult education has undergone gradual qualitative and quantitative enhancement, due to the growing demand for this kind schooling.

The LOGSE constitutes a new legal framework that transcends the former attitude associating adult education almost exclusively with literacy programmes or as second opportunities to remedy school failure or premature abandonment. While maintaining and fostering action intended to compensate for educational inequalities, the current concept considers adult education to be part of mainstream schooling whereby the education system responds to the demands for proficiency training, updating, retraining and professional promotion made by the adult population.

The **objectives** of adult education include the acquisition and updating of basic education and access to the various levels of the education system, the enhancement of professional qualifications or acquisition of the necessary expertise to practise other professions, and development of the ability to participate in social, cultural, political and economic life.

The development of adult education is one of the domains incumbent upon the autonomous communities; while each one has opted for a different model, the premises are essentially analogous. Thus, all autonomous communities have adopted the above objectives, which are the same nationwide, while adding others of a more particular nature, in keeping with local circumstances. In Catalonia, by way of example, an understanding of Catalonian issues in all respects and, specifically, of the language and culture, is stressed. A concern about enabling Catalonian citizens to mainstream in European society as a whole is a new approach that is worthy of mention.

Adults may access such education provided they have the relevant pre-requisite schooling. However, for people who do not, extraordinary or specific examinations must be held to enable them to obtain the certificates or diplomas corresponding to

8.2. LANGUAGE EDUCATION

Language education is in demand due to the growing importance of a knowledge of other languages in any modern society, reinforced in Spain's case by the country's active participation in international fora and membership in the European Union. Such schooling encourages the study of the nation's co-official languages as well as other European languages and is compatible with other education system schooling from the age of fourteen.

It is divided into two levels: the first, of an instrumental nature, is intended to provide pupils with a knowledge of the language chosen, from the standpoint of oral and written expression and comprehension. This level, which lasts for five years, is in turn divided into two cycles. The second or final level is intended to train pupils as translators, consecutive or simultaneous interpreters or any other profession based on the specific command of a language that is approved by the government. Nonetheless, regulations have only been fully developed with regard to the first level, the only one available at this time in state-run language schools.

The first level of language education is divided into two cycles, *elementary*, which lasts for three years, and *advanced*, consisting of a two-year course, for a total of at least 360 and 240 class hours, respectively. The sole subject matter addressed in this level of education is the language in question, in all respects. In order to enrol in the elementary cycle, pupils must have taken the first cycle of compulsory secondary education or have a school graduate, school attendance or primary school certificate. Upon completion, students are awarded an *academic diploma*. To qualify for the advanced cycle, pupils must have successfully completed the elementary cycle. During this cycle students acquire a working command of the language and the ability to use it to communicate both orally and in writing under varied circumstances. Upon completion of this two-year course, they earn a *proficiency certificate*, which counts as credit for the corresponding language studies in BUP, COU and first- and second-tier FP.

The following foreign and co-official languages are currently offered: Arabic, Catalanian, Chinese, Danish, Dutch, English, Euskera (Basque), French, Galician, German, Greek, Italian, Japanese, Portuguese, Romanian, Russian and Spanish for foreigners.

The public education **establishments** teaching languages are the state-run language schools, or in certain cases, authorised public secondary educational establishments which are considered to be branches of the state-run language school to which they correspond for reasons of geographic proximity. Finally, in the private sector, education authorities may approve the creation of establishments that provide this kind of schooling, which are not, however, allowed to award official academic or professional certificates.

As far as **teachers** are concerned, in order to teach languages they must be public officials and members of the corps of *State-run Language School Teachers*, whose members must hold a doctor's, bachelor's, architect's, engineer's or equivalent degree.

stage management and playwrighting, stage design and performance. In order to enroll in dramatic art, pupils must have a baccalaureate certificate and pass a specific entrance exam, or simply pass a specific test, in the event of candidates over the age of 20. After completing such studies students are awarded an *Advanced Dramatic Arts Diploma*, equivalent for all intents and purposes to a university bachelor's degree. This kind of training is delivered in *higher schools of dramatic art* and in *private advanced establishments* authorised to teach dramatic art. The *teachers* responsible for art training must belong to the Corps of *Music and Stage Art Teachers*, whose members must hold a doctor's, bachelor's, engineering, architect's or equivalent degree, and have taken the necessary pedagogical courses to be qualified to teach.

Training for professions relating to **design and the plastic arts** is addressed through studies associated with applied arts, artistic trades, various kinds of design and conservation and restoration of artistic objects. The first two levels of such education are organised into two *training cycles*: intermediate training cycles and advanced training cycles.

Pupils may access the former by passing a test, after finishing compulsory secondary education or having successfully completed studies declared to be equivalent to the Secondary Education Graduate level; pupils who have completed similar studies under previous education programmes or hold a Technician's or Senior Technician's certificate in the same professional family and persons over the age of 16 who pass a specific test are exempt from the above enrolment prerequisites. The certificate earned is the *Plastic Arts and Design Technician* certificate for the corresponding speciality.

To qualify for access to the advanced training cycles students must have a baccalaureate diploma, pass a test, hold a Plastic Arts and Design Senior Technician Certificate corresponding to a training cycle in the same professional family or a Graduate in Applied Arts certificate in specialities in the domain of the applied arts concerned. Access is likewise open to people over the age of 20 who pass a specific test. A *Plastic Arts and Design Senior Technician* certificate in the speciality in question is awarded on completion of these studies.

In addition to the above, there are other *advanced art education studies* for which a certificate equivalent to a university junior graduate diploma can be earned. This category covers the specialities known as **conservation and restoration of artistic objects** and **design**; the former is organised into a single three-year cycle covering five specialities (archeology, painting, sculpture, graphic arts and textiles). To qualify for enrolment, students must have a baccalaureate diploma and pass an exam to ensure that they have sufficient maturity, know-how and aptitudes to benefit from this kind of training. The certificate awarded is *Conservation and Restoration of Artistic Objects*. As far as **design** is concerned, the corresponding studies are currently being regulated and will be generally available starting in school year 1997-98.

The *establishments* teaching this kind of skills are *art schools* which deliver training cycles on plastic art and design as well as (art) baccalaureate studies or *advanced schools* in the corresponding discipline, if they provide advanced level training. At this time there are *advanced schools of conservation and restoration of artistic objects*, whereas the *advanced schools of design* have not yet initiated their activity. Private establishments are considered to be *authorised establishments* in the corresponding domain.

Teachers in public establishments must be members of the corps of *Plastic Arts and Design Teachers* or *Plastic Arts and Design Workshop 'Maestros'*, whose members hold, respectively, doctor's, bachelor's architect's, engineer's or equivalent degrees, or junior graduate, technical architect, technical engineer or equivalent diplomas.

CHAPTER 8

ART AND LANGUAGE EDUCATION

The 1990 Act on the General Regulation of the Education System organises the education system into general or standard and specialised schooling. The latter comprises art and language education.

8.1. ART EDUCATION

The *purpose* of art education is to provide pupils with high quality artistic training and enable future professional musicians, dancers, actors, plastic artists and designers to acquire the skills they need for their careers. To accomplish this, a framework has been devised to coordinate access to such education and make it compatible with standard schooling, thus enabling students to engage in both at the same time and flexibilising the system of access and credits between the two kinds of schooling. The various levels of which art education is composed and the standards to be met by the establishments teaching it are stipulated on the basis of the career content involved. Art education is classified into music and dance, dramatic arts and plastic arts and design; there are, furthermore, other kinds of art education at the university level, namely conservation and restoration of artistic objects and design.

Music and dance studies comprise three levels: *elementary*, which covers four academic years; *intermediate*, organised around three two-year cycles; and *advanced*, consisting of a single four- or five-year cycle, depending on the characteristics of the speciality chosen. After students finish the third cycle of the intermediate level they are awarded a *Professional Diploma* in the relevant kind of education and speciality. Such students may also earn the *Baccalaureate* diploma provided they pass the core baccalaureate subjects. This latter diploma, intermediate level music or dance studies and passing a specific entrance exam set out by the government are requisite to qualify for advanced level studies. Nonetheless, students may enrol in this level if they pass a test specifically established for this purpose. After completing this final level of music or dance, students are awarded an *Advanced Diploma*, equivalent for all intents and purposes to a university bachelor's degree and an indispensable requisite to teaching these subject areas at any level.

The *establishments* delivering this kind of training may be conservatories, integrated schools or authorised private establishments. *Conservatories* are public establishments responsible for teaching music and dance; *integrated schools* are establishments affording students the opportunity to engage in such training at the same time as general education; and finally, there are *authorised private establishments*.

The *purpose* of **dramatic art** studies is to train qualified professionals in the fields of stage performance, design, management and playwrighting. Such studies comprise a single advanced level consisting of a four-year course covering three specialities:

Before materialising through the LOGSE, vocational training reform underwent an intermediate phase. The experimental vocational modules are, then, a specific form of vocational training in the framework of the experimental reform of middle education, which constituted an attempt to update the course content of certain trades and specialities being taught in FP under the provisions laid down in the General Act on Education of 1970. Level 2 and 3 experimental vocational modules are being delivered at this time as part of the experiment on which the LOGSE regulations on specific vocational training are based; these modules constitute the transition to intermediate and advanced level specific vocational training, which will gradually replace them. They are academically and occupationally equivalent to FP I and FP II.

Vocational modules were defined to be *"a one-year training period intended to complete student training in aspects immediately relating to the working world"*. The level 3 modules were initially meant for students finishing the second cycle of the experimental reform. Subsequently, a proposal was forwarded to create level 2 modules similarly targeting students finishing the first cycle.

7.3.3. Vocational modules

7.3.2. Vocational training under the LGE

The vocational training (FP) instituted by the LGE consists of two educational levels: first tier (FP I) and second tier (FP II) vocational training.

FP I studies were designed as an avenue parallel to first- and second-year BUP. This two-year course, intended to integrate learning a trade with subjects of a more academic nature, is nonetheless substantially trade-oriented, and divided into branches reflecting the various domains of the working world. At this time, FP I is being phased out, due to the gradual implementation of compulsory secondary education which covers all pupils in that age bracket. The vocational aspect of education is being maintained under the new arrangements for the entire student population, via basic vocational training, which is a part of the curriculum in compulsory secondary education. Pupils with a Primary School or School Attendance Certificate, awarded after EGB, are eligible to take FP I, which had been compulsory to date for students not enrolled in BUP.

FP II education corresponds to the second level of vocational training. Its dual purpose - integrated and vocational - is the same as in FP I although both studies and specialisation are more advanced. This non-compulsory level of schooling includes, in the latter years, on-the-job apprenticeship arrangements. The reform of the education system also affects FP II, which will be gradually phased out until it completely disappears in school year 2000-01, as the new system is introduced. Enrolment requirements include Auxiliary Technician (FP I) certificates, Baccalaureate (BUP) diplomas or other equivalent certificates from previous education programmes that have since expired.

Vocational training is divided into branches, and these in turn into trades (FP I) and specialities (FP II) which may be official or experimental (expressly authorised by the Ministry of Education and Science).

FP I studies are articulated around three **areas of knowledge**: general training area, applied science area and technical and practical know-how area, each one of which covers a suite of subjects.

FP II embraces two overall approaches: **general** and **specialised training**, which is the more common of the two. In practice, they both last for three academic years: one complementary or access studies course and two years of specialisation, in the case of general training, and three full academic years in the case of specialised training. The access course for the general training approach (complementary schooling) is intended to facilitate student comprehension of subsequent studies. It is articulated around three areas of learning: language area, social and anthropological area and scientific area. Specialised training includes those specialities that call for ongoing practical training. The curriculum is organised around successive stages intended to gradually enhance students' theoretical understanding and vocational expertise; each such stage consists of a basic training unit and an advanced learning unit, in turn made up of several subjects.

The certificate obtained after FP I is the *Auxiliary Technician* certificate, which is academically equivalent to the Secondary Education Graduate certificate and occupationally to the Technician's certificate (intermediate level specific vocational training). After FP II, students are awarded a *Specialist Technician* certificate, which is academically and occupationally equivalent to the Senior Technician certificate (advanced level specific vocational training).

Although vocational training certificates are primarily intended for joining the work force, they also qualify students for *other kinds of studies*: second year BUP, new Baccalaureate, level 2 modules, etc., in the case of auxiliary technicians; and COU, first cycle university courses (directly, provided the university discipline corresponds to the branch of FP II taken), level 3 modules, etc., in the case of specialist technicians. Due to the particular features of the student body it is necessary on occasion to flexibilise studies in respect of schedule and class attendance, namely, by providing night classes or accommodating audit students.

to secondary education and, from the standpoint of equivalence in Europe, constitutes second level training, backed by a *certificate*.

Advanced vocational training diplomas attest to skills required of higher technicians (in the corresponding occupational field). The professional level is intermediate technician; the academic level is non-university higher education; and, from the standpoint of equivalence in Europe, it constitutes third level training backed by a *diploma*.

Students must have a Secondary Education Graduate Certificate to be eligible for intermediate training. However, applicants may also access this level by passing a test in which they prove that they have sufficient know-how and skills for the cycle in question. To qualify for advanced vocational training applicants must have a Baccalaureate diploma and have taken and passed certain specific subjects, which vary depending on the cycle chosen; nonetheless, applicants twenty years old or over may also enrol without a diploma by passing an entrance exam proving their maturity.

Training cycles are organised into theoretical-practical **vocational modules**. These modules may be of two kinds: units associated with particular skills (the most specific kind) or cross-curricular - or basic - units, which are the ones that contribute to the development of basic general aptitudes to acquire the know-how required for the corresponding occupation; significant examples of the latter modules are: "on-the-job training", "work environment relations", "safety", "electrical technology", etc.

The general objectives of each cycle, the vocational modules comprising them, total duration, specific objectives (skills) and basic assessment criteria for each module - except for the practical on-the-job training modules, which are established by each education authority - are set out on a nationwide basis. As in all other LOGSE educational levels and stages, the Ministry of Education and Science and the competent authorities in the various autonomous communities subsequently enact any necessary provisions within their respective domains with respect to the curriculum for each cycle.

Teaching methods should integrate scientific, technological and organisational course content from both theoretical and practical perspectives, in order to afford students a coordinated overview of the productive processes in which they are to participate.

Assessment is ongoing, as in other LOGSE-regulated schooling and is performed per vocational module, although sight is not lost of the overall aspects of such training. The vocational skills involved in the kind of certificate to be earned must be borne in mind, as well as pupils' maturity and the objectives - aptitudes - of the various modules that each certificate entails. The person appointed by the educational establishment to supervise on-the-job training participates in assessing pupils' progress in that area. Promotion calls for a passing grade in all the modules comprising the training cycle in question.

Although both the Technician's certificate and the Senior Technician's diploma are primarily meant to mark the end of formal education, and inclusion in the working world, they make it possible to *access* certain other kinds of studies. Thus, the technician's certificate which, academically speaking, is equivalent to the Secondary Education Graduate certificate, qualifies pupils for certain kinds of baccalaureate related to the kind of training acquired, and grants them credit towards certain subject areas, as appropriate. It also makes them eligible for other specialised or complementary schooling, such as specialised (art or language) education, etc.; the Senior Technician's diploma allows students direct access, i.e., not subject to entrance exams, to further academic training in first cycle university studies, provided the area of study is related to prior training.

Beginning in academic year 1996-97, certain vocational cycles will be instituted on an experimental basis as part of the **distance** education offer; such courses will be provided, in all cases, through ordinary class attendance establishments teaching such cycles. By academic year 2000-01 distance vocational training will be generally available.

No certificate is awarded after finishing COU, although this course is requisite to university studies (in addition to an entrance exam, as appropriate), second tier training cycles, level 3 vocational modules, as well as other specialised or complementary studies.

Enrolment in any long cycle university course calls, in addition to completing COU, for passing university entrance exams. In the case of first cycle university studies, while not lawfully required, if the number of applicants exceeds the number of places in practice, such exams must also be passed.

The organisation and implementation of **entrance exams** is the joint responsibility of the university and high-ranking secondary education officials; such exams consist of two exercises. The first covers the general requisite subject matters of the COU programme and is divided into three tests: one involving a literary commentary and Spanish language (in the autonomous communities with their own vernacular language, there is also a test in that language); one on a foreign language and one on philosophy. The second exercise covers the requisite and optional subjects in the student's chosen field (for a total of four subjects).

In addition to ordinary BUP and COU, delivered in public or private educational establishments during the daytime, there are other options, namely night classes and distance learning. The former is intended, primarily, for adults who for occupational or other reasons cannot attend normal daytime classes; distance education is offered to adults or other students who for whatever reason are unable to attend mainstream schools.

7.3. VOCATIONAL TRAINING

At this time there are three education sub-systems for vocational training: *tier I and II vocational training* (FP I and FP II), laid down in the LGE of 1970; the *experimental vocational modules*, instituted as a result of the experimental reform of middle education; and the new *intermediate and advanced vocational training*, established under the LOGSE. The first two sub-systems mentioned are being phased out or replaced by the new structure, although they will remain in force for a few more years.

7.3.1. Vocational training under the LOGSE

The LOGSE conceives of vocational training as a way to qualify students to undertake work in the various trades, i.e., to achieve the professional competence called for to hold a job. Thus the basic **purpose** of this educational level is to prepare students to work in a specific field, by providing them with a well-rounded and practical education that also enables them to adapt to changes affecting their trade that may transpire during their working lives. The LOGSE draws a distinction between *basic* and *specific vocational training*.

Basic vocational training is a semi-occupational component of general education whose purpose is to provide the technical and scientific basis and common skills called for in a suite of trades.

Specific vocational training, in turn, is intended to prepare students for a given trade. It comprises a series of *training cycles* leading to the award of intermediate and advanced vocational training certificates, designed to be a tool to reach the professional competence required in jobs associated with each kind of certificate, which constitutes the basic reference used to define the speciality. The occupational profile underlying each training cycle is defined by experts in the trade, in conjunction with the most representative employers' organisations, trade unions and professional associations in the sector or industry concerned.

Intermediate vocational training certificates attest to the skills required of a "technician". The occupational level corresponds to a "skilled worker", the academic level

hed, that are intended to enhance the effectiveness of the guidance provided by COU, as well as to adequately prepare future university students for higher education. This also entails the establishment of priority criteria for student access to the different university establishments, depending on the option chosen. The curriculum in force includes requisite, optional and voluntary (a second foreign language and sports activities) subjects (Table 7.4).

The 1970 General Act on Education stressed the active and individualised nature of education during baccalaureate. It likewise attached great importance to the development of student initiative, originality and creative aptitudes as well as a command of intellectual techniques, on an individual or group basis. **Assessment** of the progress made by BUP and COU students is ongoing, with an overall grade being given by all a student's teachers. In order to pass from one grade of BUP to the next, students must have passed all the subjects in the preceding year or failed a maximum of two, which they maintain as resits.

Pupils who do not, by the end of the school year, reach minimum standards, are given a second opportunity to sit exams in September. Any student who fails more than two subjects must repeat the entire year. A maximum of six years is allowed to complete BUP. Students who have been enrolled for less than that time and have only one or two subjects to make up, may enrol provisionally in COU. Upon completion of BUP, students are awarded the "Baccalaureate" diploma.

TABLE 7.4 UNIVERSITY GUIDANCE COURSE CURRICULUM AND WEEKLY TIMETABLE

SUBJECTS				HOUR PER WEEK
GRAL. REQ.	Foreign language			3
	Spanish language			3
	Philosophy			4
OPTIONAL SUBJECTS**	OPTION A (Scientific-technological)	Requisites	- Physics - Mathematics I	4 4
		Optional subjects	- Chemistry	4
			- Biology	4
			- Geology	4
	- Technical drawing		4	
	OPTION B (Bio-health)	Requisites	- Chemistry - Biology	4 4
		Optional subjects	- Mathematics I	4
			- Physics	4
			- Geology	4
	- Technical drawing		4	
	OPTION C (Social sciences)	Requisites	- Mathematics II - Modern history	4 4
		Optional subjects	- Literature	4
			- Latin	4
			- Greek	4
	- Art history		4	
	OPTION D (Humanities-Linguistics)	Requisites	- Literature - Modern history	4 4
Optional subjects		- Latin	4	
		- Greek	4	
		- Art history	4	
	- Mathematics II	4		
Total				26

* In autonomous communities with their own vernacular language, that language is also studied.

** Pupils must choose two of the four optional subjects.

TABLE 7.3 Unified polyvalent baccalaureate CURRICULUM AND WEEKLY TIMETABLE

SUBJECTS	HOURS PER WEEK	
	1st year BUP	2nd year BUP
Natural science	4	–
History of art and civilisation	4	–
Spanish language and literature *	4	4
Foreign language **	4	4
Mathematics	4	4
Music	2	–
Drawing	3	–
Physical education and sports	2	2
Religious/ethical training	2	2
Physics and chemistry	–	4
Human and economic geography	–	3
Latin	–	4
Technical-vocational know-how	–	2
Total	29	29

SUBJECTS		HOURS PER WEEK 3rd year BUP	
General req.	Foreign language **	3	
	History of Spain	4	
	Philosophy	4	
	Technical-vocational know-how	2	
	Religious/ethical training	2	
	Physical education	2	
Optional subjects***	Option A	Literature	4
		Latin	4
		Greek	4
		Mathematics	4
	Option B	Literature	4
		Natural science	4
		Physics and chemistry	4
		Mathematics	4
Total	29		

* Beginning in 1978, includes the vernacular language of the respective autonomous community.

** Foreign languages offered are: English, French, German, Italian, Portuguese, etc. (by number of enrollees, much larger in the first two than in all other languages), chosen at pupils' discretion. Establishments must teach at least two foreign languages.

*** Pupils must choose 3 subject areas from groups A or B.

Students wishing to **continue their education** after BUP usually enrol in COU. The Baccalaureate diploma also qualifies them for the following: FP II (with credit for subjects already taken); level 2 vocational modules; intermediate training cycles; and other specialised or complementary studies.

The university guidance course (COU), in turn, constitutes an intermediate course between secondary and higher education, whose specific **objectives** include a deeper understanding of basic science, university and professional guidance for students, and the command of intellectual and study techniques required in higher education.

The COU **curriculum** was established in 1975 and has been amended on several occasions in an attempt to better adjust the choice of subjects available to university education. Thus, beginning in the academic year 1988-89, four options were establis-

Baccalaureate diploma, students must pass a *university entrance exam* as an indispensable requisite to undertaking long cycle university studies. Provisionally, the exam set up is similar in structure to the one in effect for university guidance course students.

TABLE 7.2. GENERAL REQUISITES AND REQUISITES FOR EACH KIND OF BACCALAUREATE IN THE AREA ADMINISTERED BY THE MINISTRY OF EDUCATION AND SCIENCE

		ART	HUMANITIES AND SOCIAL SCIENCE	NATURAL SCIENCE & HEALTH	TECHNOLOGY
1st. YEAR	GRAL. REQ.	- Physical education (2 h) - Philosophy (3 h) - Castilian language and literature (3 h)*			- Foreign language (3 h) - Religion/Study hall (1 h) - Counselling (1 h)
	SPECIFIC REQ. (4 h. Week)	- Artistic drawing I - Technical drawing - Volume I	a) OP 1: HUMANITIES - Modern history - Latin I - Greek b) OP 2: SOC. SCI. - Modern history - Math app soc sci - Economics	- Mathematics I - Physics and chemistry - Biology and geology	- Mathematics I - Physics and chemistry - Industrial techn. I
2nd. YEAR	GRAL. REQU.	- History (3 h) - Foreign language II (3 h)			- Language and literature II (3 h)** - Religion/Study hall (1 h)
	ESPECÍFICAS (4 h. Week)	OP 1: PLASTIC ART - Artistic drawing II - Art history - Techn. graph. expression OP 2: APP. ART AND DESIGN - Artistic drawing II - Art history - Design and imagen basis	OP 1: HUMANITIES - Latin II - History of phil. - Art history OP 2: SOC. STD.; GEOG & HISTORY - Geography - Art history - History of phil. c) OP 3: SOC SCI: ADM & MAGMT - Math app soc sci II - Geography - Econ. & busn. admn.	OP 1: SCIENCE & ENGINEERING - Mathematics II - Physics - Tech. draw./biology OP 2: HEALTH SCIENCE - Earth sci & env./ Mathematics II - Chemistry - Biology	OP 1: SCIENCE & ENGINEERING - Mathematics II - Physics - Technical draw OP 2: INDUSTRIAL TECHNOLOGY - Ind. Tech. II - Electr., communic. - Mechanics

(*) In the Balearic Isles, also Catalanian language and literature (3h)
 (***) In the Balearic Isles, language and literature (II) (2h) and Catalanian language and literature (2h)
 Source: Compiled by CIDE on the basis of established regulations.

Unified polyvalent baccalaureate (BUP), still in force until fully replaced by the new baccalaureate, comprises a three-year course, generally attended by students between the ages of 14 and 17. Pupils who have earned a primary school certificate or have successfully finished FP I, as well as those with other equivalent certificates from prior programmes, are eligible. The university guidance course (COU), which lasts for one year, is normally taken after completing BUP. To qualify for this course, students must have a Baccalaureate diploma (earned after successfully finishing BUP), a Specialist Technician certificate (FP II) or equivalent certificates from prior programmes.

BUP is attributed a dual **purpose**: to prepare students for higher studies or second tier vocational training or provide them with the necessary know-how to access the labour market.

The **BUP curriculum** includes general requisites, optional subjects and technical-vocational know-how (EATP). There are two options open in the third year. The BUP curriculum, as well as the weekly timetable for each of the subjects delivered, are shown in table 7.3.

7.2.2. Unified polyvalent baccalaureate and university guidance course

vide them with a basic cultural and vocational background that will enable them to either join the working world or continue their education under the various lawful options, in particular in intermediate level specific vocational training.

7.2. BACCALAUREATE

7.2.1. Baccalaureate under the LOGSE

Under the LOGSE, baccalaureate, a two-year stage of education, complements compulsory secondary education. It constitutes a non-compulsory tier of secondary education which is open to students who have earned their Secondary Education Graduate Certificate. It has a triple purpose: to prepare pupils for university education, advanced specific vocational training or, finally, insertion in the labour market.

The **general objectives** for this educational stage may be expressed in terms of skills and refer to a suite of dimensions (linguistic, social, scientific and technological, artistic and literary, physical-sports, personal, social and moral development for *responsible and independent behaviour*, etc.). The *educational intent* at this stage, then, refers specifically to the development of abilities such as a command of Castilian Spanish and the vernacular language of the respective autonomous community, as well as sufficient mastery of a foreign language; critical analysis and evaluation of contemporary life; an understanding of the fundamentals of the scientific method and research as well as a command of the scientific and technological know-how involved in the kind of learning chosen; use of physical education and sports to enhance personal development; and development of artistic and literary sensitivity.

Baccalaureate studies are organised around four **kinds of learning**, some more academic, others more vocational in nature, enabling students to chart their own individual educational course depending on their skills and academic and vocational interests. These kinds of learning are: art, natural science and health, humanities and social studies and technology.

The curriculum turns, firstly, on general requisites, which address pupils' overall education and pursue the reinforcement of the value of baccalaureate as the final stage in the educational process, secondly, on subject areas specific to each kind of learning which, in addition to the basic educational endeavour provide training in specific fields of academic or vocational schooling, and thirdly, on optional subjects, intended to round out and enhance pupils' understanding of the area of learning chosen. Table 7.2 shows, by way of illustration, the general requisites and subjects requisite to each kind of learning established by the Ministry of Education and Science for the area it runs. Pupils must also take one optional subject in the first year and two in the second.

The **methodological emphasis** in the teaching-learning processes in baccalaureate is intended to foster pupils' capacity to learn on their own, to work in teams and employ adequate research methods. It should also stress the relationship between the theoretical and practical aspects of knowledge.

Student **assessment** in the baccalaureate stage of education is ongoing and performed on a subject-by-subject basis against the educational objectives and assessment criteria established in each educational authority's own curriculum. Grades are given on a scale of 1 to 10 (integers only), with 5 or over being considered a passing grade. Promotion standards for baccalaureate stipulate that pupils who fail more than two subjects in the first year must be held back. Similarly, pupils with more than three failing grades after the second year must repeat that year's course entirely. Pupils who fail three subject areas or less need only repeat the subjects in which they have a failing grade.

Pupils who pass all subjects, and thus satisfactorily complete this stage of education, are awarded the *Baccalaureate* diploma, which specifies the kind of learning taken and the grade average earned. This diploma qualifies them to enroll in advanced vocational training or the university, pursuant to established conditions, as well as other kinds of specialised education (artistic or others). In addition to the

way of illustration, the weekly timetable established by the Ministry of Education and Science for the area it administers and by the Community of Galicia.

The *teaching methods* used must be adapted to each pupil's needs, to foster their ability to learn on their own and to work in teams. They should also be introduced to the fundamentals of reality, pursuant to the basic principles of the scientific method. The methodological principles suggested for this level, building on pupils' psychological development, include: encouraging significant learning, favouring functionality of learning, developing the ability to learn to learn and enhancing the development of pupils' mental activity.

TABLE 7.1. WEEKLY TIMETABLE IN COMPULSORY SECONDARY EDUCATION ESTABLISHED BY THE MINISTRY OF EDUCATION AND SCIENCE AND THE AUTONOMOUS COMMUNITY OF GALICIA

ÁREAS	MEC				C. VALENCIANA			
	1st	2nd	3rd	4th	1st	2nd	3rd	4th
Social studies	3	3	3	5**	3	3	3	4
Natural science *	3	3	3	4	3	3	3	3
Physical education	2	2	2	2	2	2	2	2
Castilian language and literature	4	3	3	3	3	3	3	3
Regional vernacular language					3	3	3	3
Plastic and visual education *	2	2	2	3	3	0	2	3
Foreign language	3	3	3	3	3	3	3	3
Mathematics	3	3	3	3	4	4	3	3
Technology *	2	2	3	3	3	3	3	3
Music *	2	2	2	3	0	3	2	3
Optional subjects	2	2	2	6	2	2	2	6
Religion/Study hall	1	2	2	1	2	2	2	1
Tutorials	1	1	1	1	0	0	0	0

(*) In 4th year, pupils must choose two of the options indicated.

(**) In 4th year, the five hours devoted to social studies are divided into two hours for ethics and three for social studies.

Source: Compiled by CIDE from each authority's regulations.

Assessment must be ongoing and global, although applied discretely by subject area. It is ongoing, global and forms an integral part of the learning process because it must take account of the general skills to be acquired during this stage of education. It is to be performed by each group's teaching team, coordinated by its form teacher. Notes are expressed in terms of *Unsatisfactory*, *Satisfactory*, *Good*, *Very good* and *Excellent*. When any given pupil does not reach programme objectives, teachers are to adopt the necessary reinforcement measures including, as appropriate, *curricular adaptation*. Schools should organise *curricular diversification* programmes for pupils who experience severe difficulties in reaching ordinary curriculum standards.

Pupils who, when finishing compulsory secondary education, have reached the established objectives, are awarded the *Secondary Education Graduate* certificate. This qualifies them to access baccalaureate and intermediate level specific vocational training. *Social guarantee* programmes are set up for pupils who by the age of 16 have not reached the objectives set out in compulsory secondary education, in order to pro-

CHAPTER 7

SECONDARY EDUCATION AND VOCATIONAL TRAINING

This chapter deals with secondary education and vocational training as laid down in both the 1970 General Act on Education and the LOGSE since, until the latter arrangements are fully implemented, the two systems will co-exist, at least partially. The discussion will address compulsory secondary education first, to later describe baccalaureate (LOGSE baccalaureate, BUP and COU) and finally vocational training.

7.1. COMPULSORY SECONDARY EDUCATION

Compulsory secondary education (ESO) is defined to be the final stage of basic education. It covers four academic years, divided into two two-year cycles, and is taught to pupils between the ages of 12 and 16. The purpose is to afford all pupils a basic cultural background, train them to assume their responsibilities and exercise their rights and prepare them for employment, specific intermediate level vocational training or baccalaureate. To respond to this dual objective, this stage of education is governed by two basic and complementary principles: comprehensiveness and a commitment to diversity. This approach endeavours, on the one hand, to afford well-rounded instruction consisting of a series of fundamental curricular concepts and content intended for all pupils and, on the other, to gradually introduce differentiation of course content in the later years.

During this stage, pupils are expected to develop the following **skills**: a correct understanding and articulate expression of complex texts and messages, both oral and written, in Castilian Spanish - and, as appropriate, in the vernacular language spoken in their region - and enhancement of their command of the foreign language studied since third grade of primary education; critical thinking; an appreciation of the basic beliefs and attitudes inherent in our cultural tradition and heritage, together with the acquisition of social habits with regard to health, consumption and the environment; a spirit of cooperation, moral responsibility, solidarity and tolerance, so as to eradicate discrimination; analysis of the major factors at play in social events; and an understanding of the basic laws of nature, always with a feel for the practical dimension of knowledge, while acquiring basic technological training and an understanding of the social, natural and cultural environment and surroundings, in order to be able to use them as educational tools.

The **areas of knowledge**, similar to those addressed in primary education, are more clearly defined as domains of study, and tend to branch out into specific disciplines or subjects, some of which may be chosen by pupils as optional courses. The core curriculum consists of the following areas: natural science, social studies, geography and history, physical education, plastic and visual education, Castilian Spanish and literature, official vernacular language of the respective autonomous community and literature, foreign languages, mathematics, technology and music. Table 7.1 shows, by

The **establishments** teaching primary education are called *primary education colleges*. All such schools, regardless of tenure, must comply with a series of minimum standards with respect to facilities and other physical conditions; they must provide at least one unit per grade level with a maximum of 25 pupils per unit; and they must teach all three cycles comprising this level of education. When pupils with special educational needs are enrolled in a specific unit, regulations may call for a smaller teacher-pupil ratio. Only persons with a *Teacher's* diploma may deliver primary education. In addition to the teachers involved in general education, schools engage other professionals specialising in music, physical education and foreign languages whose responsibilities focus on teaching their speciality.

The **general objectives** on this level endeavour, on the one hand, to teach pupils to communicate through verbal, body, visual, plastic, musical and mathematical language, and to understand and produce oral and written messages in the Spanish language and, as appropriate, in the vernacular language of their region; they should likewise begin to learn a foreign language. On the other hand, great importance is attached to pupils' autonomy in their day-to-day activities and group relations, development of their ability to take initiatives and establish stable relations with others, learning to appreciate basic values, social standards, rules and respect for individual differences. An attempt should also be made to introduce pupils to their cultural heritage and enable them to participate in the preservation and improvement of that heritage, as well as to understand the relationships between their natural and social environments. Finally, it is essential for pupils to come to know and appreciate their own bodies, acquiring basic attitudes that enhance their quality of life.

Methodology in this stage of education should encourage pupils' well-rounded development, integrating their different experiences and learning, taking account of the personal nature of education and its adaptation to each child's learning pace. The teaching process should be guided by the principle of functionality, ensuring that what is learned will be of actual use to pupils under normal circumstances. Such learning functionality lies essentially in "learning to learn". Recreational activities provide a particularly suitable mechanism during this stage.

Assessment of these pupils' learning processes should be ongoing and global and they should be promoted from one cycle to the next providing they reach the corresponding objectives. Assessment takes place taking account of educational objectives and the criteria established in the curricular project. At the end of each cycle, in view of the results of the assessment process, the form teacher decides whether the pupil should or should not be promoted. When a pupil's overall progress is below programme objectives, teachers may adopt any of the following measures: reinforce the learning process, adapt the curriculum as required, or leave the pupil back for a year. This last option may only be implemented once during primary education, and only after prior consultation with the pupil's parents or guardians.

By way of indication only, table 6.1 shows the timetables corresponding to cycles and areas prevailing in the schools located in the areas run, respectively, by the Ministry of Education and Science and the Valencian Community.

TABLE 6.1 WEEKLY TIMETABLE FOR PRIMARY EDUCATION, BY CYCLE AND AREA, ESTABLISHED BY THE MINISTRY OF EDUCATION AND SCIENCE AND THE VALENCIAN COMMUNITY

AREAS	MEC			VALENCIAN C.		
	1st cycle	2nd cycle	3rd cycle	1st cycle	2nd cycle	3rd cycle
Knowledge of the environment	5	4	4	3	4	4
Art education	3	3	3	3	3	2
Physical education	3	3	3	3	2	2
Castilian Spanish	6	4	4	4	3	3
Vernacular language				4	3	3
Foreign language		3	3		2	3
Mathematics	4	4	4	4	4	4
Religion/Social-cultural act.	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5
Recreation	2,5	2,5	2,5	2,5	2,5	2,5
Total	25	25	25	25	25	25

Source: Compiled by CIDE on the basis of each authority's regulations.

At this level, **methodological principles** take a globalising approach to favour significant learning, that is to say, learning that has a clear meaning for children, so they can relate their prior experience to the knowledge newly acquired. The principle of globalisation assumes that learning is the result of establishing many connections, relations between what is new and what is learned. It is a matter of drawing the individual nearer to the reality he/she wants to experience. Interaction among children constitutes both an educational objective and a foremost methodological resource, since it fosters intellectual, emotional and moral growth. Flexibility in conducting activities and adapting them to children's learning pace, in order to organise time respecting their needs for affection, activity, relaxation, rest, nourishment, etc., is another characteristic trait of this educational stage.

Assessment must be global, ongoing and feed back into the system: global, because it should refer to the suite of skills listed in reaching the overall objectives that serve as a basis for assessment; these objectives, in keeping with the establishment's social and cultural background and the characteristics of the student body, should be the standing reference for assessment; ongoing, because it is an indispensable part of the educational process; finally, it should feed back into the system, because it provides a constant flow of information to improve both the processes and results of educational practice. The basic references for assessment of the learning process are the general objectives of this stage of education or, as appropriate, of each cycle as well as the general objectives of the areas of learning; it is up to the teaching team to adjust these objectives and the content thereof to pupil traits and environments. Given the general nature of such objectives, it is the teaching team that should establish certain assessment indicators or criteria to appraise, in qualitative terms, the extent to which the skills targeted in each cycle have been achieved. As far as tools are concerned, direct and systematic observation constitutes the main technique for the assessment process.

Infant education in Spain is taught in both public and private **educational establishments**. Public schools may be owned and run either by the Ministry of Education and Science or regional authorities with full educational powers, in which case they usually are part of primary education colleges, or by other education authorities. Standards applicable to all such establishments, public and private, call for maximum teacher-pupil ratios of from 1/8 to 1/25. Only persons holding a *Teacher's* diploma (three-year university course) are qualified to teach at this level. Other education professionals may also participate in first-cycle schooling, such as infant education instructors (senior vocational training graduates).

Primary education is the first level of basic education. It is compulsory and cost-free, and global and integrating in nature. Comprising six grades, for children between the ages of 6 and 12, it is organised into three two-year cycles: the first, for children of ages 6 to 8, the second, for ages 8 to 10, and the third, for ages 10 to 12. The purpose is to provide all children a common education through which they acquire basic cultural understanding, skills relating to oral expression, reading, writing and arithmetic, and gradual independence of behaviour in their environment.

At this level pupils should develop **skills** such as the use of the Spanish language and, as appropriate, the official vernacular language used in their autonomous community, as well as other forms of representation and artistic expression; the application of simple arithmetic operations and logical processes; an appreciation of basic values; the understanding of the essential features of the environment; and an appreciation of the importance of hygiene, health, physical education and sports.

Teaching is organised around the following compulsory areas of knowledge: natural, social and cultural surroundings; art education; physical education; Spanish language, official vernacular language in the respective autonomous community and literature; foreign languages; and mathematics.

6.2. PRIMARY EDUCATION

CHAPTER 6

INFANT AND PRIMARY EDUCATION

6.1. INFANT EDUCATION

The LOGSE provides that infant education is the first level of the education system. While voluntary, the educational nature of this stage is stressed in opposition to the traditional nursery school approach, and great importance is attached to its preventive potential, since it helps to compensate for possible social, cultural or economic differences. In view of the relevance of this stage, public authorities must guarantee a sufficient number of places for all children applying for one. Infant education should contribute to children's physical, intellectual, emotional, social and moral development.

Children of up to six years of age enrol in this level, which is organised into two three-year cycles. The LOGSE specifies the **skills** that children are to develop through infant education: awareness of their own bodies, relationships with others through various kinds of expression and communication, acquisition of a certain degree of independence in day-to-day activities, and observation and exploration of their surroundings - natural, family and social.

The **general objectives** are organised around four core areas. Firstly, infant education should contribute to children's discovery, understanding and control of their own bodies, providing them with a real and positive self-image. It is likewise intended to encourage children's increasingly independent behaviour, to help them acquire affective and emotional self-assuredness, develop their self-confidence and the ability to take initiatives, widen their circle of social relationships and establish increasingly more articulate relationships, both with adults and with their peers. Thirdly, in this development process, pupils should observe and explore their immediate socio-cultural surroundings, developing attitudes of respect and participation while discovering the most significant features and relations of such surroundings. Finally, upon completion of this stage, children should be able to call up and represent various aspects of reality, expressed through play, artistic activity and other forms of expression. Special attention should be paid in this stage to verbal language as a basic element of communication and means for expressing ideas, experiences and desires.

The **areas** addressed in infant education are *identity and personal independence*, which refers to the gradual understanding, appraisal and control that children acquire over themselves and the ability to take advantage of their personal resources at any given time, *physical and social environment*, which addresses the broadening of children's experience, so they come to acquire a fuller understanding of the world around them, and *communication and representation*, whereby children must learn to express and represent their feelings, thoughts, experience, etc., through various kinds of communication. This division into areas does not, however, seek to portion reality or limit activities in each of them; rather, the sense of globality and interdependence among areas should prevail at all times.

ced with public funds, in order to ensure the right to a free education for compulsory school age children, as well as the right to a choice of educational establishment. There are two types of subsidy arrangements: general and singular. Establishments that accept the *general arrangements* are *wholly subsidised with public funds and must* provide education free of charge. In establishments with singular arrangements, public funds defray only part of their costs, so they may charge pupils tuition as complementary revenue. The total number of publicly subsidised private schools accounts for around three quarters of all private education, while public and publicly subsidised establishments combined, i.e., the sum of all schools supported by public funds, represent 90 % of all schools.

The education system provides for several kinds of mechanisms to compensate for educational inequalities. One basic tool is the establishment of *scholarships and study grants*, intended to provide the opportunity to access and continue non-compulsory education for those who have the aptitude but not the financial resources required to do so. Since cost-free education at the compulsory schooling level is guaranteed by the public funding afforded to schools, scholarships are particularly important on the non-compulsory levels and for services complementary to basic education. At the compulsory levels, the purpose of financial aid is to contribute to offsetting school transportation, lunch and boarding costs.

Private funding for education is to be understood as the part of the total spending on education financed with private funds furnished almost entirely by families and, to a lesser extent, by private institutions. Such financing is usually earmarked to cover the costs of private schooling. In public and publicly subsidised private schools, private spending by families on education may be considered to be complementary to public spending and is applied to aspects not covered by public funds (books, school supplies, transport, university tuition) and to complementary and extracurricular activities. Private universities are not eligible for financial arrangements with education authorities, so students and the owners of such institutions defray all educational costs. Tuition and other fees are freely set by each establishment.

TABLE 5.2. DISTRIBUTION OF PUBLIC SPENDING ON EDUCATION BY EDUCATIONAL ACTIVITY, 1993

		PESETAS (x 10 ⁹)	US DOLLARS (x 10 ⁹)
Education activity	Preschool-EGB	1.034,1	8,12
	BUP/COU-FP	730,5	5,74
	University	495,3	3,89
	Special education	59,8	0,47
	Other education (1)	131,7	1,03
	Vocational training	186,1	1,46
	Other activities (2)	34,6	0,27
Auxiliary activities	General administration	68,4	0,54
	Complementary services	52,8	0,41
	Teacher training and in-service training	23,5	0,18
	Other auxiliary activities (3)	14,9	0,12
Scholarships and grants		73,5	0,58
Total		2.905,3	22,82

(1) Includes: other secondary and higher education, adult education and education programmes abroad

(2) Includes: extra-curricular and other educational activities

(3) Includes: educational research, sports infrastructures and other auxiliary activities.

Source: Planning and Statistics Office (1995): *Estadísticas del gasto público en educación*. (Statistics on public spending on education).

TABLE 5.3. DISTRIBUTION OF PUBLIC SPENDING ON EDUCATION BY CHAPTER, 1993

		PESETAS (x 10 ⁹)	US DOLLARS (x 10 ⁹)
Current expenditure	Personnel	1.845,7	14,50
	Goods and services	244,7	1,92
	Financial expenses	4,5	0,04
	Ordinary transfers	575,6	4,52
Capital expenditure	Investments	220,1	1,73
	Capital transfers	10,2	0,08
	Assets and liabilities	4,5	0,04
Total		2.905,3	22,82

Source: Planning and Statistics Office (1995): *Estadísticas del gasto público en educación*. (Statistics on public spending on education).

University revenues come from tuition and other fees paid by pupils, from subsidies granted by the autonomous community where the respective university is located, if it has full educational powers at the university level, and current account and capital transfers effected by the State, from subsidies, bequests or donations granted by public or private institutions, returns on its equity or other financial transactions. Its major expenditures are personnel (around three quarters), overhead and service expenses. Universities are vested with full independence in the management of their financial resources.

By constitutional mandate, government is to help *finance private centres* that comply with lawful requisites. The LODE establishes, then, its system of educational arrangements, whereby private schools that comply with certain standards are finan-

CHAPTER 5

FINANCING

Education in Spain is financed both with public funds and contributions from private institutions and citizens. Total spending on education is defined to be the ensemble of funds earmarked for schooling (public or private) from both public and private sources. Table 5.1 shows the distribution of spending on education in pesetas and US dollars.

TABLE 5.1 TOTAL EDUCATION SPENDING IN SPAIN. 1993

	PUBLIC SPENDING (1)				PRIVATE SPENDING BY FAMILIES (2)		TOTAL SPENDING**		GDP
	Ed. auth.		Total auth.		Total	%GDP	Total	%GDP	
	Total	%GDP	Total	%GDP					
Pesetas (x 10 ⁹)	2.499,0	4,10	2.905,3	4,77	709,0	1,16	3.475,3	5,71	60.904,3
US dollars (x 10 ⁹)	19,6		22,8		5,5		27,3		478,4

478.4(1) Initial budget.

(2) Consolidated spending.

Source: Planning and Statistics Office (1995): *Estadísticas del gasto público en educación*. (Statistics on public spending on education).

Public funding is provided by the central education authority (Ministry of Education and Science and contributions from other ministries), by autonomous communities and by local corporations. The regional authorities with full educational powers are the ones whose share in public financing of education has grown the fastest. Such funds are not applied only to public schools, but also to subsidies for private schools and student scholarships and support.

State schools are tuition-free for standard or general education at the non-university level. Families must pay for complementary school lunch and transport services and may contribute to improvements in school equipment and the conducting of extra-curricular activities through voluntary membership fees paid to parents' associations. In public schools transport, lunch and boarding services for compulsory education age pupils may be provided free of charge. Their main source of financing is the funds earmarked for this purpose by education authorities. As a result of the decentralisation of education decision-making, educational establishments are gradually assuming more independence with respect to managing their own financial resources.

riety or of which it becomes aware when performing its duties. In order to effectively perform such tasks, inspectors are deemed to be public authorities complying with their duties and as such and in order to do so, may freely access establishments and any documentation they feel is necessary.

The organisation of technical inspection services under the aegis of the various authorities is based on regional conditions and curricular specialisation, thereby seeking to adapt inspection to the structure of each education authority and the various stages of education, curricular areas and programmes. Although with minor variations, called for by such adaptations, the different education authorities have articulated similar structures. The various inspection services are structurally part of the education department in each region exercising educational responsibilities.

The *Education Inspectors Corps* created by the LOPEG includes the inspectors formerly pertaining to the *Corps of Inspectors of the Education Authority* as well as public officials in teaching corps who had been promoted to inspection functions. Access to this corps is through appraisal of merits and a competitive examination among members of any of the corps of public official-teachers.

management of education. Thus, *pupils*, in addition to the school council, have class delegates, who represent the pupils in each class or group, the council of delegates (collegiate body whose membership includes class delegates and representatives on the school council) and pupils' associations. *Parents*, in turn, enjoy freedom of association, whereby they may cooperate and participate in schools' educational tasks through parents' associations.

4.3.2. University establishments

Universities enjoy full autonomy in their education and research activities. Thus, they are vested with powers to draw up their respective by-laws or basic standards including the rules of procedure regarding administrative and financial as well as education personnel management, participation and relations with other universities, the State and public authorities and society as a whole.

University administration and governance takes place at three levels: the university itself, university establishments and departments. Foremost among the **university** bodies is the *social council*, the body through which society participates in university affairs, and which is in charge of approving budgets and supervising both university financial operations and service performance; the *university assembly*, a body with representation from the various sectors of the university community whose task it is to draw up the by-laws, elect the rector and approves the university's overall line of action; and the *governing board*, the university's ordinary governing body whose functions include development of assembly guidelines, personnel standards, proposals for budgets and programmes, working arrangements with other universities and institutions and modifications to the existence and status of the various establishments. The individual officers are the *rector*, ultimate authority for the administration, management and representation of each university, the *vice-rector*, the *secretary general* and the *manager*.

In each **university establishment** specific administrative tasks are undertaken by the establishment's collegiate body, the *faculty* or *school board* and by the individual officers: the *dean* or *vice-dean*, *director* or *vice-director* and the *secretary*.

The departments are the basic units in charge of organising and implementing research and instruction in their respective disciplines. Their governing bodies also comprise collegiate organisations, called *councils*, and individual officers, a *director*.

4.4. INSPECTION

The Constitution reserves responsibility for inspection of the education system to public authorities. The LOPEG defines inspection functions and modifies the procedures in force until its enactment regarding access to inspection duties, creating a new inspectors' corps and establishing the requirements that must be met to join it. As this act applies nationwide, the Ministry of Education and Science, in the area which it administers, and the various autonomous communities with full educational responsibilities, have set out the standards for their own educational inspection services.

Inspection embraces: control and supervision, from the pedagogical and organisational point of view, of the operation of educational establishments, public and private; cooperation to improve the teaching quality and performance of schools, as well as educational reform and pedagogical renovation processes; participation in the evaluation of the education system, in particular as regards schools, executive tasks and teaching; ensuring that the laws, regulations and other provisions in force that apply to the education system are enforced in schools; counselling, guidance and information for the various sectors of the educational community on the exercise of their rights and compliance with their obligations; and reporting on educational programmes and activities sponsored or authorized by competent education authorities, as well as on any aspect related to teaching for which information is requested by the competent autho-

establishment's educational project, election of the head teacher, admission of pupils, decisions on disciplinary action involving the latter and, with regard to the establishment's financial management, assessment and approval of the budget. It is likewise in charge of approving the establishment's rules of procedure and yearly programme and of establishing guidelines for participation in complementary and extracurricular activities and cooperation with other establishments for educational purposes.

Teachers' participatory body at the individual school level is the *teachers' assembly*; its membership includes all educational staff and it is chaired by the head teacher. It is responsible for planning, coordinating and decision-making in all pedagogical and educational issues.

The head teacher, head of studies and secretary or, as appropriate, administrator, are the **individual officers**. Together, they constitute the "managing team". They are appointed for four-year terms.

The *head teacher* of public schools is elected by the school council from among the eligible teachers and appointed by the competent education authority; in private establishments the head teacher is appointed by the owner. The head teacher is the establishment's official representative and is responsible for running it, enforcing all existing laws and provisions, managing school personnel, conducting all the establishment's activities and convening and presiding the meetings of collegiate bodies, implementing the decisions the latter make. He/she is responsible for implementing the establishment's budget and the school council's decisions regarding financial matters.

The *head of studies* is responsible for the school's academic and educational affairs and takes the head teacher's place when the latter is absent, acts as head of personnel in respect of educational matters, and is responsible for pedagogical coordination. School administration and financial management are vested in the *secretary* or, as appropriate, administrator.

The purpose of the **educational coordination** bodies is to encourage teamwork among teachers and guarantee harmonious and orderly action on the part of all those responsible for the teaching-learning process. In primary schools, these bodies comprise the *cycle teams*, the *pedagogical coordination commission* and the *form teachers*. In secondary education institutes, in turn, the coordination bodies are the *counselling department*, the *extra-curricular and complementary activities department*, the *educational departments*, the *pedagogical coordination commission* and the *form teachers*.

As far as actual establishment **operation** is concerned, the LOPEG addresses the formulation, at the school level, of three standards around which pedagogical organisation should be articulated: the school's *educational project*, which sets out the objectives, priorities and procedures for action, the *specific curriculum* for each educational stage delivered in the school, including objectives, content, assessment criteria, stage sequencing and methodology, and the *general school programme*, covering the school's overall scheduling and the pedagogical criteria behind its formulation, the educational project and the projects ensuing from the curriculum, annual programme of complementary and extracurricular activities and, finally, an administrative report on the school's organisation and the state of repair of its facilities and equipment.

Schools must, in addition, draw up *rules of procedure*, specifying the basic rules for social behaviour, regulating the relationship between members of the educational community and ensuring the proper conducting of academic activities, mutual respect among community members and the suitable use of the school's premises and facilities.

In order to effectively implement the principle of active participation and democratic management of schools, in addition to the school council on which pupils and their parents are represented, other **avenues for participation** have likewise been devised, through which these two groups can participate in the collegiate control and

bills or proposed regulations to be enacted by Parliament or the Government, the *General Council for Vocational Training*, which provides counsel on issues relating to that stage of education, and the *Universities Council*, whose functions include the organisation, coordination, proposed planning and counsel in the field of higher education. At the regional and local levels, there are *regional and municipal school councils*. Finally, there are *school councils* for each individual educational establishment.

The decentralisation process has affected not only the various levels of government, but also, via the successive reforms of the education system, the educational establishments themselves. Thus, the LODE and more recently the LOGSE and the LOPEG have granted non-university educational establishments autonomy to define their own model of organisational and pedagogical administration, in order to ensure that the most suitable advantage is taken of the resources allocated to them and to provide for a pedagogical model more in keeping with the specific needs of pupils and the characteristics of the surrounding community. At the university level, the LRU grants universities autonomy of rule, academic autonomy, financial autonomy or the autonomy to administer their own resources and finally autonomy to implement their own personnel policies, enabling them to select and promote teaching staff.

4.3 ORGANISATION AND ADMINISTRATION OF EDUCATIONAL ESTABLISHMENTS

Educational establishments may be public or private and deliver education on one or several educational levels.

School **tenure** may be held by a public authority or private natural or legal persons, whom the Constitution grants the right to create and run private schools and determine the *specific nature of such establishments*. Consequently, under the Spanish education system there are two kinds of schools: public and private. Private non-university establishments may, in turn, enter into subsidy arrangements (public financing) with the public system.

Depending on the kind of schooling, **public establishments** may be *infant education schools, primary education colleges, secondary education institutes, and university schools or higher engineering schools* if they provide university level education. **Private schools**, while teaching on the same levels, are free to choose the denomination of their own establishments, which may not, however, coincide with the denominations used by public establishments. Other establishments provide *specialised education*: foreign languages are taught in *State-run language schools* and art education is delivered in different kinds of establishments depending on the field of art concerned (*conservatories, schools of dramatic art, schools of applied arts, etc.*). Adult education, including courses leading to the award of any of the official academic diplomas, may be provided in *specific adult education establishments* (public education institutions for adults) or ordinary schools.

4.3.1. Non-university establishments

Governance of non-university public establishments was commended by the LOPEG to the school council and the teachers' assembly as collegiate bodies and the head teacher, head of studies and secretary as individual officers. In subsidised private centres only the head teacher, school council and teachers' assembly are requisite, while no demands are made on private establishments with respect to organisation and management.

The *school council* is the school's highest governing body in which the educational community as a whole participates. Its membership varies depending on regional legislation in each autonomous community and ownership of the school. In public schools, it comprises the head teacher, the head of studies, a representative of the municipal government and a given number of teacher, pupil, parent and administrative and service staff representatives. Its functions include the formulation of the esta-

- A) *State education authority.* The Ministry of Education and Science, which as a general State body is in charge of exercising some of the educational powers attributed exclusively to the latter. As an education authority it is involved in the administration and management of schools and matters that are not under the aegis of regional education authorities. Provisionally, the Ministry of Education and Science acts as the education authority in certain autonomous communities where, although educational powers have been officially devolved, the necessary ways and means to implement them have not yet been transferred. In those autonomous communities that have taken full charge of the administration of educational matters, the State authority has peripheral bodies to carry out the executive powers reserved to it on an exclusive basis. Specifically, these bodies are the State Senior Inspection services.
- B) *Regional authorities.* Each autonomous community with full educational powers has its own education authority. These education authorities, as such, are on a par with the Ministry of Education and Science which, as a regional education authority, does not constitute a hierarchically superior administrative level with respect to regional education authorities, nor are the latter's bodies subordinate in any way to the former's.
- C) *Provincial domain.* At this level, ordinary administration and management are undertaken by the peripheral bodies under the aegis of the competent education authority in the region in question (the autonomous communities or the Ministry of Education and Science).
- D) *Municipal domain.* A distinction must be drawn between the bodies that the competent authorities may set up at this level and the action undertaken by local authorities themselves. Although the legislation acknowledges and entrusts certain educational tasks to municipal governments, they are not granted the status of "educational authority"; they do, however, play a prominent role in providing land for the construction of public educational establishments and in defraying conservation, repair, security and maintenance expenses of infant and primary schools. They may also set up municipal school councils and local governments may participate in educational programming and organise extra-curricular activities.

A series of mechanisms has been set up to ensure coordination between the central and regional authorities for matters calling for concurrence. Such mechanisms are: the Conference of Education Counsellors (Heads of Department) of the Autonomous Communities' Governing Councils, presided by the Minister of Education and Science, whose purpose is to ensure mutual coordination and cooperation among education authorities in general educational programming, the exchange of information and points of view, the joint review of educational problems and the pursuit of the relevant measures to solve them. Other avenues for cooperation include conventions, which are usually bilateral, between the Ministry of Education and Science and the corresponding regional authority.

Society's participation in education is essential to the Spanish education system. Instituting a decentralised and participatory system calls, in addition to distributing powers among State, regional and local authorities, for encouraging social involvement, making schools genuine educational communities, promoting participation by parents and young adults, directly or through associations, and making the Ministry of Education and Science's advisory bodies representative of a broader sector of society.

The LODE establishes a series of collegiate bodies at the various levels of educational administration intended to ensure the involvement of all sectors of the educational community. At the national level, these bodies are the *State School Council*, which has advisory status in respect of the nationwide master plan for education and

4.2. PARTICIPATION AND INVOLVEMENT IN EDUCATION

CHAPTER 4

EDUCATION AUTHORITY

4.1. DECENTRALISATION

The effective implementation of the "State of autonomous regions" laid down in the Spanish Constitution of 1978 entails a process of substantial change, whereby a centralised model is giving way to a decentralised form of government, in keeping with the principle of plurality of competent public authorities.

In the field of education this means that the autonomous communities assume regulatory and executive competence in academic issues; the exercise of such competence calls for resources (human, functional, physical and of other kinds) controlled by the State Authorities, which must now transfer them to the regional governments. The need for a formal process of transferral of resources, however, which does not necessarily coincide with the timing of devolution of educational responsibility, makes it necessary to distinguish between assumption of legal competence and effective exercise of authority.

Thus, while at this time all autonomous communities have assumed full educational competence, at the non-university level only seven communities are actually effectively exercising such power (Andalusia, Canary Islands, Catalonia, Community of Valencia, Galicia, Navarre and the Basque Country). As this report is going to press, however, all but two communities (Balearic Isles and Cantabria) exercise full competence with regard to university education.

Consequently, in Spain education authority is "shared" by the State and the autonomous communities. Pursuant to the distribution of educational powers ensuing from constitutional principles and the rules comprising the "constitutionality suite", it may be generally stated that:

- a) The powers reserved to the State are essentially of a regulatory nature and address the basic elements or aspects of the system, i.e., those where nationwide regulation is objectively necessary to ensure the fundamental unity of the system itself and guarantee basically equitable conditions for all Spaniards in the exercise of their educational rights. The State does, however, also have certain executive powers, such as, for example, senior inspection and the final decision on applications for scholarships and study grants.
- b) The autonomous community authorities, in turn, have certain regulatory powers to expand on basic State standards and regulate non-basic aspects of the education system, such as executive-administrative powers, with the exception of the very few powers of this nature reserved to the State.

In accordance with the above, as a result of the regional basis for the distribution of authority over school matters - in turn a result of the structure of the regional organisation of the State itself and the rank distribution of powers - the following levels of educational authority may be distinguished:

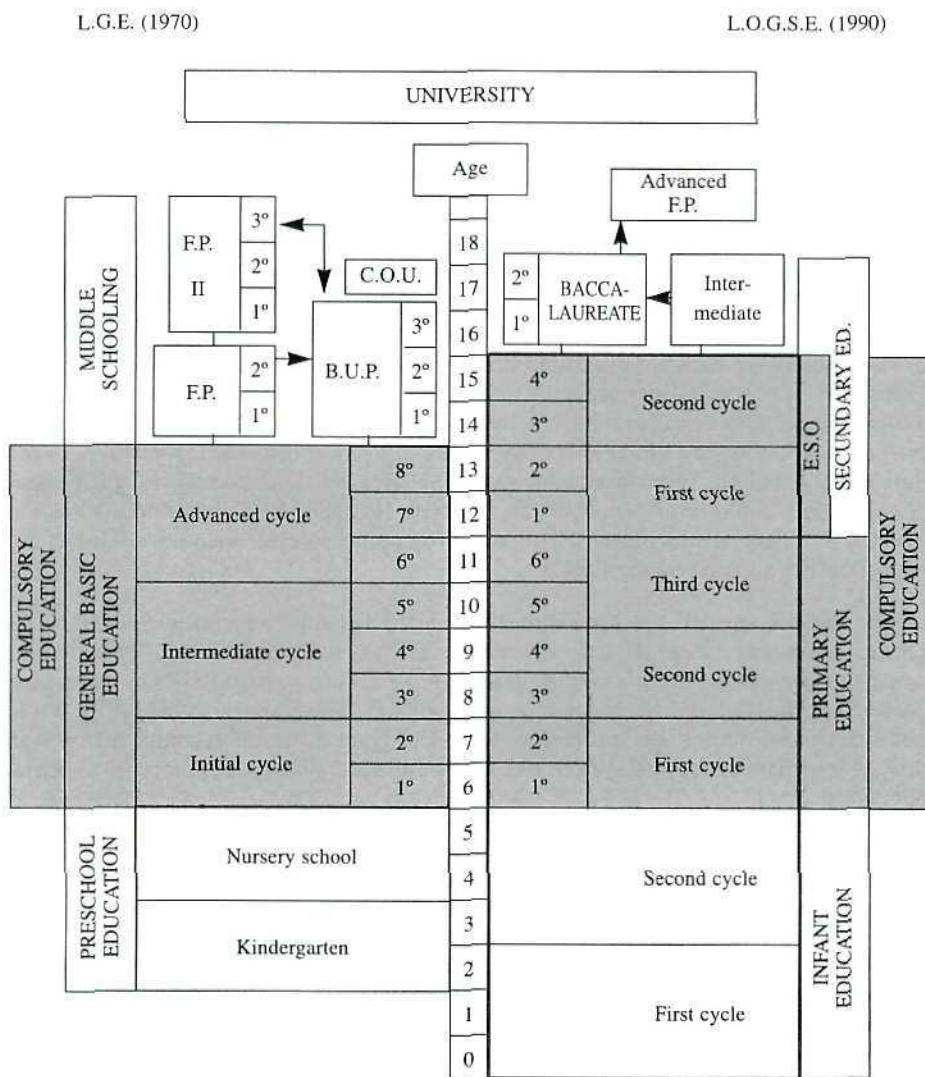
TABLE 3.1 TIMETABLE FOR IMPLEMENTING "LOGSE" SECONDARY EDUCATION AND VOCATIONAL TRAINING

SCHOOL YEAR	STAGE IMPLEMENTED	DISCONTINUED
1996-97	* 1st year compulsory secondary	* 7th grade EGB
1997-98	* 2nd year compulsory secondary	* 8th grade EGB
1998-99	* 3rd year compulsory secondary * 1st year baccalaureat	* 1st year BUP * 3rd year BUP * 1st year FP I * 1st year FP II (Specialised education) * Standard course for accessing FP
1999-00	* 4th year compulsory secondary * 2nd year baccalaureat * Intermediate level specific vocational training	* 2nd year BUP * COU * 2nd year FP I * 2nd year FP II (Specialised education) * 1st year FP II (Standard education)
2000-01	* Advanced level specific vocational training	* 3rd year FP II (Specialised education) * 2nd year FP II (Standard education)

1998-99 and intermediate level specific vocational training in 1999-00. Under this timetable, the new education system will be fully in effect by the year 2001.

The **school calendar** varies depending on the educational level and is set out by each authority with full educational powers. For infant and primary education, the school year usually begins in mid-September and ends in the last week of June. In secondary school and vocational training, the academic year begins in the second half of September and also runs through the last week of June. Classes in the university usually begin in early October and final exams run through the first few days of July. There is a two-week holiday at Christmas time (last week of December and first week of January) and one week at Easter on all levels.

FIGURE 3.1 STRUCTURE OF THE SPANISH EDUCATION SYSTEM UNDER THE LGE AND THE LOGSE



Compulsory schooling

CHAPTER 3

EDUCATION SYSTEM STRUCTURE

The Spanish education system is currently undergoing a process of overall reform at all educational stages and levels as a result of the gradual implementation of the new approach set out in the LOGSE, which affects structure and curriculum, organisation of the teaching staff, establishments and other aspects of education.

The new system has now been implemented in over 50% of the non-university grade levels, although the former system is still in effect. This circumstance makes it necessary to describe, firstly, the structure of the education system as established by the LOGSE and the LRU, and, secondly, education as established by the LGE, in so far as it is still applicable.

The LOGSE divides the education system into general or standard education on the one hand and specialised education on the other. The former covers *infant education* for children up to the age of six, which is not compulsory and is in turn divided into two three-year cycles; *primary education*, for pupils up to the age of 12, the first stage of compulsory education, organised into three two-year cycles; *secondary education* (which includes compulsory secondary education, for pupils from the ages of 12 to 16, a two-year baccalaureate, and intermediate vocational training), *advanced vocational training* and *university education*. *Compulsory education* lasts for ten years, between the ages of 6 and 16. Specialised education embraces *art education* and *language education*. *Adult* and *special education* are likewise regulated by this act, in addition to educational mechanisms primarily intended to compensate for inequities. University education is governed by the LRU.

The 1970 **General Act on Education** called for four educational levels: *pre-school education*, *general basic education* (EGB), compulsory for all pupils between the ages of 6 and 14, *unified polyvalent baccalaureate* (BUP), a three-year course, and the *university guidance course* (COU). *Vocational training* (FP), while not strictly considered an "educational level", also constituted a major element in this system. The education system likewise embraced adult, specialised and special education.

A programme titled **experimental reform of middle school education** was initiated in 1983 to run some of the reform proposals on a trial basis. This programme has practically expired, but will still be in effect in certain autonomous communities until the arrangements provided for in the LOGSE have been fully implemented.

Provisions have been made to gradually implement the new education system nationwide. Table 3.1 shows the **implementation timetable** for the standard system of education under the LOGSE.

Primary education was wholly implemented between 1990 and 1995-96, essentially replacing the first six grades of EGB. Compulsory secondary education will begin to come generally into effect in school year 1996-97. Baccalaureate will be in force from

firms the purposes of education as laid down in the LODE and provides that compulsory basic education consists of ten years of schooling, beginning at age 6 and running through age 16. Furthermore, the Act reorganises the education system, providing for general or standard and specialised education; regulates adult education; provides for an in-depth reform of vocational training; makes compensation for educational inequities and defines the factors contributing to enhancement of the quality of education.

Organic Act on Participation, Evaluation and Administration of Educational Establishments (LOPEG) expands on the LODE provisions with regard to participation and involvement and brings the process of organisation and definition of functions of governing bodies of publicly funded establishments to completion to accommodate LOGSE provisions. It addresses issues such as the involvement of educational communities in the governance of educational establishments and complementary and extracurricular activities, administrative autonomy of public educational establishments and the formulation and publication of their educational projects. The Act likewise regulates the administration of public educational establishments as well as the form, content and reports of the results of evaluation. It addresses educational inspection and regulates supervision and inspection activities carried on by educational authorities. Finally, it lays down measures to ensure the enrolment of pupils with special educational needs in publicly subsidised establishments and the participation of all establishments in the measures intended to enhance educational quality; it also ensures that they are subject to equivalent mechanisms of social control.

CHAPTER 2

LEGISLATIVE FRAMEWORK AND GENERAL PRINCIPLES

The legislative framework that governs the Spanish education system comprises the Spanish Constitution (1978) and four organic acts that expand on the principles and rights established therein:

- Organic Act 11/1983 on University Reform (LRU)
- Organic Act 8/1985 on the Right to Education (LODE)
- Organic Act 1/1990 on the General Organisation of the Education System (LOGSE)
- Organic Act 9/1995 on Participation, Evaluation and Administration of Educational Establishments.

The adoption of the LOGSE entailed repeal of the 1970 General Act on Education (LGE) (except articles 10, 11.3, 137 and 144), although the latter will remain partially in force until the new education arrangements provided under the LOGSE are fully implemented.

Article 27 of the **Spanish Constitution** lays down the basic principles that prevail in legislation on educational matters: on the one hand, it recognises the right to an education as one of the fundamental rights to be upheld by public authorities and, on the other, guarantees individual liberties in educational issues and establishes the principles of participation and university autonomy. It also provides for a division of educational competence between central and regional authorities. Finally, it sets out other basic rights associated with education.

Organic Act on University Reform (LRU) expands on the constitutional principle of university autonomy, distributing legal competence for issues concerning university education among the State, the autonomous communities and the universities themselves. It likewise lays the groundwork for adapting university organisation and administration to the process of the modernisation under way in the rest of Spanish society.

Organic Act on the Right to Education (LODE) expands on article 27 of the Constitution (except for paragraph 10, which deals with the university system). Essentially its objectives pursue guaranteeing the right to an education and the freedom of education while regulating society's participation and involvement and rationalising the supply of school places financed with public funds. It lays down the general purposes of education, that focus on personal, intellectual and occupational development and on training pupils for democratic and solidary participation in society.

Organic Act on the General Organisation of the Education System (LOGSE), that regulates the education system at the non-university level. Firstly, the Act recon-

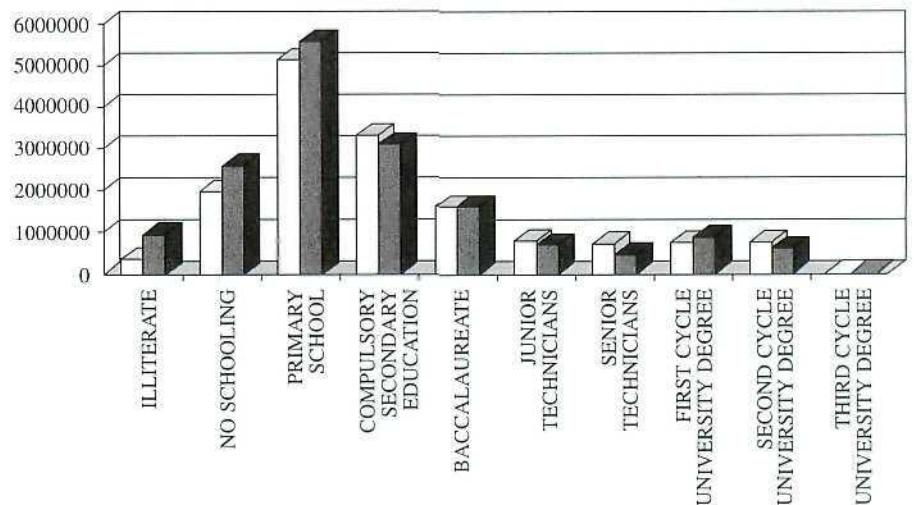
TABLE 1.2. ACTIVE POPULATION AND UNEMPLOYMENT RATES, 1980-1994

	ACTIVE			UNEMPLOYED		
	Total	Men	Women	Total	Men	Women
1980	48,7	72,2	27,1	11,5	8,2	12,9
1985	47,4	68,7	27,6	21,9	20,5	25,4
1990	49,2	66,7	33,3	16,5	11,9	24,2
1994	49,0	63,3	35,6	24,2	19,8	31,4

Source: INE (National Statistics Institute)(1995): *Encuesta de población activa. Resumen 1994*. (Survey of the working population. 1994 summary.) INE.

The **country's educational level** has increased substantially in recent years. In 1995, 35% of the population had at least a secondary school background. Most of this 35% held a school certificate (lower secondary). About 34% of the population has completed primary school studies while approximately 18% has not. 16% of the population over the age of 16 has finished advanced studies, either in vocational training or at the university level - divided in turn into first-, second- and third-cycle higher education. Figure 1 shows that the number of women with a primary school education, no education, illiterate or with first-cycle university education is higher than the number of men, while the latter are more numerous in all other categories.

FIGURE 1.1. DISTRIBUTION OF THE POPULATION AGED 16 AND OVER BY HIGHEST LEVEL OF EDUCATION AND GENDER. SECOND QUARTER 1995



MEN WOMEN

(1) Compulsory secondary education includes the school attendance certificate.

Source: INE (1995): *Survey of working population. 1st half 1995*. INE.

procedural, labour, civil and copyright legislation; monetary system and the State treasury. The powers reserved to autonomous communities include the organisation of their self-governing institutions, modification of the municipal districts in their respective regions, urban planning and housing, agriculture and husbandry, cultural awareness, research and, as appropriate, teaching of the vernacular language, social welfare and health and hygiene.

As far as the country's **economic circumstances** are concerned, the gross domestic product (GDP) reached Ptas 64,673.0 million in 1994. The rise in the value of this parameter in the last 20 years has been spectacular: from Ptas 6,038.2 million in 1975 to 28,200.9 in 1985 to the current figure, Ptas 64,673.0 million; that is to say, in the last 20 years the figure has increased more than ten-fold (table 1.1). In 1994, the *per capita* disposable income at market prices came to Ptas 1,439,800 or US \$10,748.10.

TABLE 1.1 GROSS DOMESTIC PRODUCT AND GDP PER CAPITA. 1970-1994

	GROSS DOMESTIC PRODUCT		GDP PER CAPITA	
	Ptas. x 10 ⁹	US dollars x 10 ⁹	Ptas. x 10 ³	US dollars x 10 ³
1975	6.038,2	108,41	170,0	3,052
1980	15.168,0	191,27	405,7	5,115
1985	28.200,9	182,89	733,0	4,753
1990	50.145,2	517,53	1.287,2	13,283
1993	60.904,3	478,73	1.287,2	12,223
1994	64.637,0	515,73	1.652,0	13,175

Source: Bank of Spain

The consumer price index (CPI) in 1995 was 4.3%. Although this figure was the same as the year before, it has declined substantially in recent years: in 1980 it was 15.2; in 1983, 12.2; in 1986, 8.3; in 1989, 6.9 and in 1993, 4.9.

The average peseta-dollar exchange rate in 1994 was 134.0 Ptas. This figure has fluctuated in recent years: while in 1975 one dollar cost 60 pesetas, ten years later the price had trebled, reaching 170 pesetas. From then on, the rate fell continually until 1990, when it reached a trough at 102 pesetas. Since that time, it has increased by 30%. Finally, mention must be made of the purchasing power of the peseta: one peseta in 1970 was worth 1.77 in 1975, 4.14 in 1980, 7.37 in 1985, 10.09 in 1990 and 11.82 in 1993.

With respect to Spain's **labour market**, 50% of the population is working or in a position to be working. This figure has grown only slightly in recent years, due to the fact that the gradual growth of the population over the age of 65 has been offset by a declining birth rate and a larger proportion of women joining the workforce.

According to the survey of the working population, in the second half of 1995 approximately 22.73% of the working population was unemployed. This figure has varied considerably in recent years. Indeed, the trend can be divided into three periods. Until 1985 the economic crisis brought on a substantial decrease in employment: while in 1975 barely 2% of the active population was unemployed, by 1983 the figure had grown to 20.7%. During the second period, which lasted until 1990, unemployment decreased slightly, to 15.7%, whereafter the international economic crisis brought the figure back up to 22.473% (table 1.2). At this time, the number of jobs is increasing nationwide in Spain.

CHAPTER 1

ECONOMIC, SOCIAL AND POLITICAL BACKGROUND

Located in southwestern Europe, Spain takes up most of the Iberian peninsula as well as the Balearic (Mediterranean Sea) and Canary Island (Atlantic Ocean) archipelagos; it also possesses a small territory on the northern coast of Africa. The total surface area is 504,759 km², 85% of which is on the mainland. Given its geographic and historic features, Spain is home to a wide variety of languages and cultures and to a population that is the result of historic interrelations between peoples of very diverse origin, each with their own traditions and languages that afford a wealth of cultural and artistic patterns.

The Spanish **population** has not followed any constant trend in the last 25 years. The total population, according to the 1991 census, was 38,872,268, for a density of 78 inhabitants per km². Life expectancy at birth in 1990 was 76.77 for the population as a whole, 73.21 for men and 80.32 for women, figures that have crept up slightly in recent years. *Added to the fact that the birth rate has been declining, these figures are conducive to an inverted population pyramid.*

Spain has undergone enormous social, cultural, political and economic change in its recent history, since its transition, twenty years ago, from an authoritarian political regime to a democratic and social state in which the rule of law prevails.

The **Constitution of 1978** is the cornerstone legislation that governs life in community in Spain. This basic charter recognises that national sovereignty lies with the Spanish people, from whom all State powers emanate. It likewise determines that the country's political make-up is a parliamentary monarchy, with the King as Chief of State. Legislative power is held by the *Cortes Generales* (Parliament), which consists of the congress of Deputies and the Senate. Executive power is exercised by the national government.

According to the Constitution, Castilian Spanish is the official language in Spain and therefore all Spanish citizens are bound to know it and entitled to use it. In addition to Castilian Spanish, other Spanish languages - Catalanian, Galician, Valencian and Basque - are co-official in their respective autonomous communities. Freedom of ideas, religion and worship of individuals and communities is likewise guaranteed; no single religion is official in Spain, even though a substantial majority of its citizens profess the Catholic faith.

Spain is in the process of **decentralising** its administration, which entails the distribution of powers between the State and the 17 autonomous communities of which the nation is comprised. The powers reserved exclusively to the State include, *inter alia*, the regulation of basic conditions to guarantee the equality of all Spaniards when exercising their rights and complying with their constitutional duties; nationality, immigration, emigration, aliens' affairs and right to asylum; international relations; defence and armed forces; administration of justice; mercantile, penal, penitentiary,

INTRODUCTION

This report on educational development in Spain in the two-year period 1994-1995, submitted to the 45th International conference of Ministers of Education, has been drafted a bit differently than in prior years. In support of the BIE's excellent initiative to formulate a "Profile of the education system" for each State and a data base in which they would all be included, this report endeavours to provide a broad but concise overview of the Spanish system, as a relatively stable framework for education.

The contents adapt only partially to the "indicative outline" provided by the BIE since the authors, availing themselves of the flexibility allowed in the description of the system, have intended to afford the view that best portrays the actual situation in Spain. The outline and information concur largely with papers prepared for the Eurydice network and other reports recently drafted on the Spanish education system, although the contents of the present report have been substantially abridged.

The report is structured as follows: firstly, it addresses the general aspects of the system (principles, legislation, administration, financing, etc.); thereafter it describes academic organisation and regulation and the status of the various levels of education; thirdly, it deals with certain other general issues such as teaching staff, research, international cooperation, etc; and finally, it includes a chapter on facts and figures on students, teachers and educational establishments, and another that summarises accomplishments during the two-year period and future prospects in educational policy.

The cut-off date for the description of current circumstances and legal provisions was year's end 1995. The statistics provided, however, refer to school year 1993-94, the latest year for which a complete breakdown of figures was available by the variables considered in the report (education authority, ownership of establishments, gender, etc.)

12. UNIVERSITY EDUCATION	55
13. TEACHERS	59
13.1 Initial training.....	59
13.2 Working conditions.....	60
13.3 In-service training.....	61
14. EDUCATIONAL RESEARCH, INNOVATION AND EVALUATION	63
14.1 Educational research.....	63
14.2 Educational innovation.....	64
14.3 Evaluation.....	65
15. EDUCATION PROGRAMMES ABROAD AND INTERNATIONAL COOPERATION	67
16. FACTS AND FIGURES ON EDUCATION	71
17. PROGRESS, DIFFICULTIES AND PROSPECTS FOR THE FUTURE	81

CONTENTS

INTRODUCTION	7
1. ECONOMIC, SOCIAL AND POLITICAL BACKGROUND	9
2. LEGISLATIVE FRAMEWORK AND GENERAL PRINCIPLES	13
3. STRUCTURE	15
4. EDUCATION AUTHORITY	19
4.1 Decentralisation.....	19
4.2. Participation and involvement in education.....	20
4.3. Organisation and management of educational establishments	21
4.4 Inspection	23
5. FINANCING	25
6. INFANT AND PRIMARY EDUCATION	29
7. SECONDARY EDUCATION AND VOCATIONAL TRAINING	33
7.1. Compulsory secondary education	33
7.2. Baccalaureate.....	35
7.3. Vocational training	39
8. ART AND LANGUAGE EDUCATION	43
8.1. Art education.....	43
8.2. Language education.....	45
9. ADULT EDUCATION	47
9.1. Regulation	47
9.2. Availability	48
9.3. Establishments.....	48
9.4. Teachers.....	49
10. SPECIAL EDUCATION	51
10.1 General principles	51
10.2 Regulation	51
11. COMPENSATION FOR EDUCATIONAL INEQUALITIES	53



Ministerio de Educación y Cultura

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

Edita: Centro de Publicaciones

Secretaría General Técnica

NIPO: 176-96-114-7

ISBN: 84-369-2928-4

Depósito legal: M. 28.998-1996

Imprime: Impresos y Revistas, S. A. (IMPRESA)

Herrerros, 42. Políg. Ind. Los Angeles. GETAFE (Madrid)

**REPORT ON
DEVELOPMENTS IN EDUCATION
SPAIN**

Ministry of Education and Culture

Madrid, 1996



Education
National
Report
1.996

English / Spanish



Ministry of Education and Culture
Spain