

El sistema educativo español 2000



MINISTERIO
DE EDUCACIÓN,
CULTURA Y DEPORTE

Centro de
Investigación y
Documentación Educativa

c i d e

SISTEMA EDUCATIVO ESPAÑOL

2000



MINISTERIO
DE EDUCACIÓN,
CULTURA Y DEPORTE

SECRETARÍA GENERAL
DE EDUCACIÓN
Y FORMACIÓN
PROFESIONAL

CENTRO DE
INVESTIGACIÓN
Y DOCUMENTACIÓN
EDUCATIVA

El informe ha sido elaborado por:

Mercedes Muñoz-Repiso, F. Javier Murillo, Mercedes Lucio-Villegas, Montserrat Grañeras, Jesús Cerdán, Gregoria Carmena, Alberto Alcalá, Begoña Arias, Ángel Ariza, Raquel Barrio, M^a José Brioso, Nerea Calonge, Ignacio García-Romanillos, Natalia Gil, José Luis Gordo, M^a Lourdes Hernández, Laura Ocaña, M^a José Pérez-Albo y Nuria Villa.



MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CULTURA Y DEPORTE
SECRETARÍA GENERAL DE EDUCACIÓN Y FORMACIÓN PROFESIONAL
Centro de Investigación y Documentación Educativa (CIDE)

Edita:

© SECRETARÍA GENERAL TÉCNICA
Subdirección General de Información y Publicaciones

N.I.P.O.: 176-00-167-7
I.S.B.N.: 84-369-3428-8
Depósito legal: M. 49.876-2000
Imprime: FARESO, S. A.
Paseo de la Dirección, 5. 28039 Madrid

SISTEMA EDUCATIVO ESPAÑOL

2000

**CENTRO DE INVESTIGACIÓN Y DOCUMENTACIÓN EDUCATIVA
MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CULTURA Y DEPORTE**

ÍNDICE GENERAL

	<i>Págs.</i>
PRÓLOGO	21
INTRODUCCIÓN	23
CAPÍTULO 1. CONTEXTO DEMOGRÁFICO Y SOCIO-ECONÓMICO DE LA EDUCACIÓN	25
1.1. LA POBLACIÓN EN ESPAÑA	25
1.2. NIVEL EDUCATIVO DE LA POBLACIÓN	28
1.3. SITUACIÓN LABORAL EN ESPAÑA	30
1.4. TRABAJO Y EDUCACIÓN EN ESPAÑA	34
CAPÍTULO 2. PERSPECTIVA HISTÓRICA, LEGISLACIÓN Y PRINCIPIOS GENERALES DEL SISTEMA EDUCATIVO	39
2.1. PERSPECTIVA HISTÓRICA DEL SISTEMA EDUCATIVO	39
2.2. MARCO LEGISLATIVO GENERAL	45
2.3. PRINCIPIOS FUNDAMENTALES DEL SISTEMA EDUCATIVO	47
CAPÍTULO 3. ESTRUCTURA Y DATOS GENERALES DEL SISTEMA EDUCATIVO	51
3.1. ESTRUCTURA GENERAL DEL SISTEMA EDUCATIVO	51
3.2. CENTROS EDUCATIVOS	57
3.3. DATOS GENERALES DEL SISTEMA EDUCATIVO	60
3.4. MODALIDADES LINGÜÍSTICAS DE ENSEÑANZA	71
CAPÍTULO 4. ADMINISTRACIÓN Y FINANCIACIÓN GENERAL DEL SISTEMA EDUCATIVO	75
4.1. ADMINISTRACIÓN GENERAL DEL SISTEMA EDUCATIVO	75
4.2. FINANCIACIÓN DE LA EDUCACIÓN	84

	<i>Págs.</i>
CAPÍTULO 5. ORGANIZACIÓN Y FUNCIONAMIENTO DE LOS CENTROS DO- CENTES	95
5.1. ORGANIZACIÓN Y FUNCIONAMIENTO DE LOS CENTROS NO UNIVERSITARIOS	95
5.2. LAS UNIVERSIDADES	124
 CAPÍTULO 6. EDUCACIÓN INFANTIL	 131
6.1. CARACTERÍSTICAS GENERALES DE LA EDUCACIÓN INFANTIL Y DATOS DEL ALUMNADO	131
6.2. FINALIDAD Y OBJETIVOS DE LA EDUCACIÓN INFANTIL	134
6.3. ÁREAS CURRICULARES	135
6.4. PRINCIPIOS METODOLÓGICOS	139
6.5. EVALUACIÓN	140
 CAPÍTULO 7. EDUCACIÓN PRIMARIA	 143
7.1. CARACTERÍSTICAS GENERALES DE LA EDUCACIÓN PRIMARIA Y DATOS DEL ALUMNADO	143
7.2. FINALIDAD Y OBJETIVOS DE LA EDUCACIÓN PRIMARIA	146
7.3. ÁREAS CURRICULARES	147
7.4. PRINCIPIOS METODOLÓGICOS	153
7.5. EVALUACIÓN	154
 CAPÍTULO 8. EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA	 159
8.1. CARACTERÍSTICAS GENERALES Y DATOS DEL ALUMNADO	159
8.2. FINALIDAD Y OBJETIVOS DE LA EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA	161
8.3. ÁREAS CURRICULARES	162
8.4. PRINCIPIOS METODOLÓGICOS	164
8.5. EVALUACIÓN Y PROMOCIÓN	167
 CAPÍTULO 9. BACHILLERATO	 173
9.1. CARACTERÍSTICAS GENERALES Y DATOS DEL ALUMNADO	173
9.2. FINALIDAD Y OBJETIVOS DEL BACHILLERATO	177
9.3. MATERIAS E ITINERARIOS DEL BACHILLERATO	178
9.4. PRINCIPIOS METODOLÓGICOS	181
9.5. EVALUACIÓN Y PROMOCIÓN	182
9.6. OTRAS MODALIDADES DE BACHILLERATO	184
9.7. EL CURSO DE ORIENTACIÓN UNIVERSITARIA	185
 CAPÍTULO 10. FORMACIÓN PROFESIONAL	 187
10.1. EL CONTEXTO ACTUAL DE LA FORMACIÓN PROFESIONAL	187
10.2. CARACTERÍSTICAS GENERALES Y DATOS DEL ALUMNADO	188

	<i>Págs.</i>
10.3. FINALIDAD Y OBJETIVOS DE LA FORMACIÓN PROFESIONAL ESPECÍFICA	191
10.4. LOS CICLOS FORMATIVOS DE GRADO MEDIO Y SUPERIOR	192
10.5. LA FORMACIÓN PROFESIONAL DE SEGUNDO GRADO (FP II)	199
CAPÍTULO 11. ENSEÑANZAS UNIVERSITARIAS	201
11.1. CARACTERÍSTICAS GENERALES DE LAS ENSEÑANZAS UNIVERSITARIAS Y DATOS DEL ALUMNADO.	201
11.2. ACCESO E INGRESO EN LA UNIVERSIDAD	204
11.3. ORGANIZACIÓN DE LAS ENSEÑANZAS UNIVERSITARIAS	209
11.4. PLANES DE ESTUDIOS	210
11.5. RECONOCIMIENTO DE TÍTULOS Y HOMOLOGACIONES	215
11.6. ENSEÑANZA SUPERIOR NO UNIVERSITARIA	216
CAPÍTULO 12. EDUCACIÓN DE LAS PERSONAS ADULTAS	217
12.1. CARACTERÍSTICAS GENERALES DE LA EDUCACIÓN DE LAS PERSONAS ADULTAS	217
12.2. DATOS DEL ALUMNADO DE EDUCACIÓN DE ADULTOS	218
12.3. ENSEÑANZAS DE EDUCACIÓN BÁSICA PARA PERSONAS ADULTAS	221
12.4. ENSEÑANZAS DE BACHILLERATO PARA PERSONAS ADULTAS	226
12.5. ENSEÑANZAS DE FORMACIÓN PROFESIONAL PARA PERSONAS ADULTAS	228
12.6. PRUEBAS CONDUCENTES A TITULACIÓN OFICIAL Y ACCESO A LA UNIVERSIDAD PARA MAYORES DE 25 AÑOS	229
12.7. OTRAS MODALIDADES DE EDUCACIÓN DE LAS PERSONAS ADULTAS	231
CAPÍTULO 13. ENSEÑANZAS DE RÉGIMEN ESPECIAL	233
13.1. ENSEÑANZAS ARTÍSTICAS	233
13.2. ENSEÑANZAS DE IDIOMAS	243
13.3. ENSEÑANZAS CONDUCENTES A LA OBTENCIÓN DE TITULACIONES DE TÉCNICOS DEPORTIVOS	252
CAPÍTULO 14. ORIENTACIÓN Y ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD	255
14.1. LA ORIENTACIÓN EDUCATIVA, PSICOPEDAGÓGICA Y PROFESIONAL	255
14.2. LAS NECESIDADES EDUCATIVAS Y LAS MEDIDAS DE ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD	264
14.3. EDUCACIÓN ESPECIAL	274
14.4. ACTUACIONES DE COMPENSACIÓN DE LAS DESIGUALDADES EN EDUCACIÓN	283
CAPÍTULO 15. PROFESORADO Y PERSONAL NO DOCENTE	291
15.1. DATOS GENERALES DEL PERSONAL DOCENTE	291
15.2. FORMACIÓN INICIAL DEL PROFESORADO	295
15.3. FORMACIÓN PERMANENTE DEL PROFESORADO	299
15.4. CONDICIONES DE TRABAJO DEL PROFESORADO	304
15.5. PERSONAL NO DOCENTE	316

	<i>Págs.</i>
CAPÍTULO 16. INSPECCIÓN Y EVALUACIÓN DEL SISTEMA EDUCATIVO	319
16.1. INSPECCIÓN EDUCATIVA	319
16.2. EVALUACIÓN DEL SISTEMA EDUCATIVO Y SUS COMPONENTES	325
CAPÍTULO 17. INVESTIGACIÓN E INNOVACIÓN EDUCATIVAS	335
17.1. ORGANIZACIÓN GENERAL DE LA INVESTIGACIÓN E INNOVACIÓN EDUCATIVAS EN ESPAÑA	335
17.2. ADMINISTRACIÓN ESTATAL	337
17.3. ADMINISTRACIÓN AUTONÓMICA	344
17.4. LA INVESTIGACIÓN EDUCATIVA EN LA UNIVERSIDAD	346
CAPÍTULO 18. ACCIÓN EDUCATIVA EN EL EXTERIOR Y COOPERACIÓN INTERNACIONAL	347
18.1. ACCIÓN EDUCATIVA EN EL EXTERIOR	347
18.2. COOPERACIÓN INTERNACIONAL	355
ANEXOS	
ANEXO I	365
ANEXO II	391
LEGISLACIÓN	397
ÍNDICE DE TABLAS	427
ÍNDICE DE GRÁFICOS	435

ÍNDICE ANALÍTICO

	<i>Págs.</i>
PRÓLOGO	21
INTRODUCCIÓN	23
CAPÍTULO 1. CONTEXTO DEMOGRÁFICO Y SOCIO-ECONÓMICO DE LA EDUCACIÓN	25
1.1. LA POBLACIÓN EN ESPAÑA	25
1.2. NIVEL EDUCATIVO DE LA POBLACIÓN	28
1.3. SITUACIÓN LABORAL EN ESPAÑA	30
1.4. TRABAJO Y EDUCACIÓN EN ESPAÑA	34
CAPÍTULO 2. PERSPECTIVA HISTÓRICA, LEGISLACIÓN Y PRINCIPIOS GENERALES DEL SISTEMA EDUCATIVO	39
2.1. PERSPECTIVA HISTÓRICA DEL SISTEMA EDUCATIVO	39
2.1.1. <i>La educación desde finales del Antiguo Régimen hasta la promulgación de la Ley Moyano en 1857</i>	39
2.1.2. <i>De la Ley Moyano a la primera República. 1857-1874</i>	41
2.1.3. <i>La educación en la época de la Restauración. 1874-1923</i>	41
2.1.4. <i>La Segunda República. 1931-1936</i>	42
2.1.5. <i>La dictadura del general Franco. 1936-1975</i>	43
2.1.6. <i>La Ley General de Educación de 1970</i>	44
2.1.7. <i>La transición democrática y la reforma del sistema educativo</i>	44
2.2. MARCO LEGISLATIVO GENERAL	45
2.2.1. <i>La Ley Orgánica de Reforma Universitaria (LRU)</i>	45
2.2.2. <i>La Ley Orgánica reguladora del Derecho a la Educación (LODE)</i>	46
2.2.3. <i>La Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE)</i>	46

	<i>Págs.</i>
2.2.4. <i>La Ley Orgánica de la Participación, la Evaluación y el Gobierno de los Centros Docentes (LOPEG)</i>	47
2.3. PRINCIPIOS FUNDAMENTALES DEL SISTEMA EDUCATIVO	47
CAPÍTULO 3. ESTRUCTURA Y DATOS GENERALES DEL SISTEMA EDUCATIVO	51
3.1. ESTRUCTURA GENERAL DEL SISTEMA EDUCATIVO	51
3.1.1. <i>Las Enseñanzas de Régimen General</i>	54
3.1.2. <i>Las Enseñanzas de Régimen Especial</i>	56
3.2. CENTROS EDUCATIVOS	57
3.2.1. <i>Según titularidad</i>	57
3.2.2. <i>Según nivel educativo</i>	58
3.3. DATOS GENERALES DEL SISTEMA EDUCATIVO	60
3.3.1. <i>Centros, profesorado y alumnado</i>	61
3.3.2. <i>Tasas de escolaridad</i>	69
3.3.3. <i>Número de alumnos por aula y por profesor</i>	70
3.4. MODALIDADES LINGÜÍSTICAS DE ENSEÑANZA	71
CAPÍTULO 4. ADMINISTRACIÓN Y FINANCIACIÓN GENERAL DEL SISTEMA EDUCATIVO	75
4.1. ADMINISTRACIÓN GENERAL DEL SISTEMA EDUCATIVO	75
4.1.1. <i>Distribución de competencias en la Administración Educativa</i>	75
4.1.1.1. Administración Estatal	75
4.1.1.2. Comunidades Autónomas	77
4.1.1.3. Administración Local	77
4.1.2. <i>Organización de las Administraciones</i>	77
4.1.3. <i>Participación de la comunidad educativa en la Administración general</i>	80
4.2. FINANCIACIÓN DE LA EDUCACIÓN	84
4.2.1. <i>Financiación pública</i>	85
4.2.1.1. Financiación de centros públicos	85
4.2.1.2. Subvenciones a centros privados: los conciertos educativos	88
4.2.2. <i>Financiación privada</i>	90
4.2.3. <i>Becas y ayudas al estudio</i>	90
4.2.3.1. Ayudas para niveles obligatorios	91
4.2.3.2. Becas y ayudas para niveles no obligatorios	92

CAPÍTULO 5. ORGANIZACIÓN Y FUNCIONAMIENTO DE LOS CENTROS DOCENTES	95
5.1. ORGANIZACIÓN Y FUNCIONAMIENTO DE LOS CENTROS NO UNIVERSITARIOS	95
5.1.1. <i>Autonomía y participación</i>	95
5.1.1.1. Participación de la comunidad educativa en los centros	96
5.1.1.2. Autonomía de los centros docentes	97
5.1.1.3. Organización pedagógica y curricular	98
5.1.1.4. Gestión organizativa	102
5.1.1.5. Gestión de recursos materiales y económicos	103
5.1.2. <i>Órganos de gobierno y coordinación</i>	105
5.1.2.1. Consejo Escolar	106
5.1.2.2. Claustro	109
5.1.2.3. Equipo directivo	110
5.1.2.4. Órganos de coordinación docente	114
5.1.3. <i>Condiciones y funcionamiento de los centros</i>	118
5.1.3.1. Requisitos mínimos de los centros	118
5.1.3.2. Criterios de admisión en centros financiados con fondos públicos.	120
5.1.3.3. Calendario lectivo y jornada escolar	122
5.2. LAS UNIVERSIDADES	124
5.2.1. <i>La autonomía universitaria</i>	124
5.2.2. <i>Órganos de gobierno</i>	125
5.2.3. <i>Organización académica de los centros universitarios</i>	128
 CAPÍTULO 6. EDUCACIÓN INFANTIL	 131
6.1. CARACTERÍSTICAS GENERALES DE LA EDUCACIÓN INFANTIL Y DATOS DEL ALUMNADO	131
6.2. FINALIDAD Y OBJETIVOS DE LA EDUCACIÓN INFANTIL	134
6.3. ÁREAS CURRICULARES	135
6.4. PRINCIPIOS METODOLÓGICOS	139
6.5. EVALUACIÓN	140
 CAPÍTULO 7. EDUCACIÓN PRIMARIA	 143
7.1. CARACTERÍSTICAS GENERALES DE LA EDUCACIÓN PRIMARIA Y DATOS DEL ALUMNADO	143
7.2. FINALIDAD Y OBJETIVOS DE LA EDUCACIÓN PRIMARIA	146
7.3. ÁREAS CURRICULARES	147

	<i>Págs.</i>
7.4. PRINCIPIOS METODOLÓGICOS	153
7.5. EVALUACIÓN	154
CAPÍTULO 8. EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA	159
8.1. CARACTERÍSTICAS GENERALES Y DATOS DEL ALUMNADO	159
8.2. FINALIDAD Y OBJETIVOS DE LA EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA	161
8.3. ÁREAS CURRICULARES	162
8.4. PRINCIPIOS METODOLÓGICOS	164
8.5. EVALUACIÓN Y PROMOCIÓN	167
CAPÍTULO 9. BACHILLERATO	173
9.1. CARACTERÍSTICAS GENERALES Y DATOS DEL ALUMNADO	173
9.2. FINALIDAD Y OBJETIVOS DEL BACHILLERATO	177
9.3. MATERIAS E ITINERARIOS DEL BACHILLERATO	178
9.4. PRINCIPIOS METODOLÓGICOS	181
9.5. EVALUACIÓN Y PROMOCIÓN	182
9.6. OTRAS MODALIDADES DE BACHILLERATO	184
9.6.1. <i>El Bachillerato nocturno y a distancia</i>	184
9.6.2. <i>El Bachillerato Internacional</i>	184
9.7. EL CURSO DE ORIENTACIÓN UNIVERSITARIA	185
CAPÍTULO 10. FORMACIÓN PROFESIONAL	187
10.1. EL CONTEXTO ACTUAL DE LA FORMACIÓN PROFESIONAL	187
10.2. CARACTERÍSTICAS GENERALES Y DATOS DEL ALUMNADO	188
10.3. FINALIDAD Y OBJETIVOS DE LA FORMACIÓN PROFESIONAL ESPECÍFICA	191
10.4. LOS CICLOS FORMATIVOS DE GRADO MEDIO Y SUPERIOR	192
10.4.1. <i>Condiciones de acceso</i>	193

	<u>Págs.</u>
10.4.2. <i>Organización</i>	194
10.4.3. <i>Evaluación y promoción</i>	197
10.5. LA FORMACIÓN PROFESIONAL DE SEGUNDO GRADO (FP II)	199
CAPÍTULO 11. ENSEÑANZAS UNIVERSITARIAS	201
11.1. CARACTERÍSTICAS GENERALES DE LAS ENSEÑANZAS UNIVERSITARIAS Y DATOS DEL ALUMNADO.	201
11.2. ACCESO E INGRESO EN LA UNIVERSIDAD	204
11.2.1. <i>Las pruebas de acceso a la Universidad</i>	204
11.2.2. <i>Procedimiento de ingreso en la Universidad</i>	207
11.3. ORGANIZACIÓN DE LAS ENSEÑANZAS UNIVERSITARIAS	209
11.4. PLANES DE ESTUDIOS	210
11.5. RECONOCIMIENTO DE TÍTULOS Y HOMOLOGACIONES	215
11.6. ENSEÑANZA SUPERIOR NO UNIVERSITARIA	216
CAPÍTULO 12. EDUCACIÓN DE LAS PERSONAS ADULTAS	217
12.1. CARACTERÍSTICAS GENERALES DE LA EDUCACIÓN DE LAS PERSONAS ADULTAS	217
12.2. DATOS DEL ALUMNADO DE EDUCACIÓN DE ADULTOS	218
12.3. ENSEÑANZAS DE EDUCACIÓN BÁSICA PARA PERSONAS ADULTAS	221
12.3.1. <i>Enseñanzas Iniciales de Educación básica para Personas Adultas</i>	221
12.3.2. <i>Enseñanzas de Educación Secundaria para Personas Adultas</i>	224
12.4. ENSEÑANZAS DE BACHILLERATO PARA PERSONAS ADULTAS	226
12.4.1. <i>El Bachillerato nocturno</i>	226
12.4.2. <i>El Bachillerato a distancia.</i>	228
12.5. ENSEÑANZAS DE FORMACIÓN PROFESIONAL PARA PERSONAS ADULTAS	228
12.5.1. <i>Enseñanzas correspondientes al sistema educativo establecido por la LGE</i>	228
12.5.2. <i>Enseñanzas de Formación Profesional Específica para Personas Adultas</i>	228
12.6. PRUEBAS CONDUCENTES A TITULACIÓN OFICIAL Y ACCESO A LA UNIVERSIDAD PARA MAYORES DE 25 AÑOS	229
12.7. OTRAS MODALIDADES DE EDUCACIÓN DE LAS PERSONAS ADULTAS	231

	<i>Págs.</i>
CAPÍTULO 13. ENSEÑANZAS DE RÉGIMEN ESPECIAL	233
13.1. ENSEÑANZAS ARTÍSTICAS	233
13.1.1. <i>Características generales de las Enseñanzas Artísticas y datos del alumnado.</i>	233
13.1.2. <i>Enseñanzas de Música</i>	235
13.1.3. <i>Enseñanzas de Danza</i>	239
13.1.4. <i>Enseñanzas de Arte Dramático</i>	239
13.1.5. <i>Enseñanzas de Artes Plásticas y Diseño</i>	240
13.2. ENSEÑANZAS DE IDIOMAS	243
13.2.1. <i>Características generales de las Enseñanzas de Idiomas y datos del alumnado</i>	244
13.2.2. <i>Currículo y orientación metodológica</i>	247
13.2.3. <i>La Enseñanza de Idiomas a Distancia</i>	249
13.2.4. <i>Evaluación y titulación</i>	251
13.3. ENSEÑANZAS CONDUCENTES A LA OBTENCIÓN DE TITULACIONES DE TÉCNICOS DEPORTIVOS	252
 CAPÍTULO 14. ORIENTACIÓN Y ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD	 255
14.1. LA ORIENTACIÓN EDUCATIVA, PSICOPEDAGÓGICA Y PROFESIONAL	255
14.1.1. <i>Equipos de orientación de sector</i>	256
14.1.2. <i>Orientación en los centros</i>	258
14.1.2.1. <i>Orientación en las escuelas de Educación Infantil y colegios de Educación Primaria</i>	258
14.1.2.2. <i>Orientación en los institutos de Educación Secundaria: los Departamentos de Orientación</i>	260
14.1.3. <i>La tutoría</i>	263
14.1.3.1. <i>La tutoría en las escuelas de Educación Infantil y colegios de Educación Primaria</i>	263
14.1.3.2. <i>La tutoría en los centros de Educación Secundaria</i>	264
14.2. LAS NECESIDADES EDUCATIVAS Y LAS MEDIDAS DE ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD	264
14.2.1. <i>El continuo de las necesidades educativas</i>	266
14.2.2. <i>Medidas de atención a la diversidad</i>	268
14.2.2.1. <i>Medidas ordinarias</i>	268
14.2.2.2. <i>Medidas extraordinarias</i>	269
14.2.2.3. <i>Diversificación curricular</i>	270
14.2.2.4. <i>Programas de Garantía Social</i>	271
14.3. EDUCACIÓN ESPECIAL	274
14.3.1. <i>Escolarización</i>	277
14.3.2. <i>Niveles educativos, enseñanzas y programas específicos</i>	280
14.3.3. <i>Evaluación, promoción y certificación</i>	282

	<i>Págs.</i>
14.4. ACTUACIONES DE COMPENSACIÓN DE LAS DESIGUALDADES EN EDUCACIÓN	283
14.4.1. <i>Actuaciones para compensar las desigualdades de acceso y permanencia en el sistema educativo</i>	284
14.4.1.1. Actuaciones en Educación Infantil	284
14.4.1.2. Gratuidad de servicios complementarios en la educación obligatoria	284
14.4.1.3. Peculiaridades de la escuela rural	286
14.4.2. <i>Actuaciones para la atención educativa del alumnado</i>	286
14.4.2.1. Programas de compensación educativa en centros	287
14.4.2.2. Programas de compensación educativa dirigidos al alumnado que por razones de trabajo de su familia no puede seguir un proceso regular de escolarización	288
14.4.2.3. Programas de compensación educativa dirigidos al alumnado que por prescripción facultativa u hospitalización no puede seguir un proceso regular de escolarización	288
14.4.2.4. Programas dirigidos a la promoción educativa y a la inserción laboral de los jóvenes procedentes de entornos sociales desfavorecidos	289
14.4.2.5. Programas y experiencias de mantenimiento y difusión de la lengua y cultura propia de los grupos minoritarios	289
14.4.3. <i>Actuaciones para incrementar la calidad de la educación</i>	290
CAPÍTULO 15. PROFESORADO Y PERSONAL NO DOCENTE	291
15.1. DATOS GENERALES DEL PERSONAL DOCENTE	291
15.2. FORMACIÓN INICIAL DEL PROFESORADO	295
15.2.1. <i>Formación inicial del profesorado de Educación Infantil y Primaria</i>	295
15.2.2. <i>Formación inicial del profesorado de Educación Secundaria</i>	296
15.2.3. <i>Formación inicial del profesorado universitario</i>	299
15.2.4. <i>Formación inicial del profesorado de Enseñanzas de Régimen Especial</i>	299
15.3. FORMACIÓN PERMANENTE DEL PROFESORADO	299
15.3.1. <i>Formación permanente del profesorado no universitario</i>	300
15.3.2. <i>Formación permanente del profesorado universitario</i>	303
15.4. CONDICIONES DE TRABAJO DEL PROFESORADO	304
15.4.1. <i>Profesorado del sector público</i>	304
15.4.1.1. Acceso a la función docente	305
15.4.1.2. Condiciones sociales y laborales	307
15.4.1.3. Salarios	308
15.4.1.4. Carrera docente	311

	<i>Págs.</i>
15.4.2. <i>Profesorado del sector privado</i>	313
15.4.2.1. Acceso a la función docente	313
15.4.2.2. Condiciones sociales y laborales	314
15.4.2.3. Salarios	315
15.4.2.4. Carrera docente	316
15.5. PERSONAL NO DOCENTE	316
15.5.1. <i>Personal de apoyo educativo y sanitario</i>	316
15.5.2. <i>Personal de administración y servicios</i>	317
15.5.3. <i>Voluntariado</i>	317
CAPÍTULO 16. INSPECCIÓN Y EVALUACIÓN DEL SISTEMA EDUCATIVO	319
16.1. INSPECCIÓN EDUCATIVA	319
16.1.1. <i>Alta Inspección</i>	319
16.1.2. <i>La Inspección de Educación en los niveles no universitarios</i>	320
16.1.2.1. Funciones de la Inspección de Educación	320
16.1.2.2. Ejercicio de la Inspección	321
16.1.2.3. Organización de la Inspección de Educación	323
16.1.3. <i>La Inspección en la Universidad</i>	324
16.2. EVALUACIÓN DEL SISTEMA EDUCATIVO Y SUS COMPONENTES	325
16.2.1. <i>Evaluación en los niveles educativos no universitarios</i>	326
16.2.1.1. Evaluación general del sistema educativo	326
16.2.1.2. Evaluación de centros docentes	327
16.2.1.3. Evaluación del profesorado, la función directiva y la inspección ...	329
16.2.1.4. Evaluación de la Administración Educativa	331
16.2.2. <i>Evaluación en la Universidad</i>	331
16.2.2.1. Evaluación de la calidad de las universidades	331
16.2.2.2. Evaluación del profesorado	332
CAPÍTULO 17. INVESTIGACIÓN E INNOVACIÓN EDUCATIVAS	335
17.1. ORGANIZACIÓN GENERAL DE LA INVESTIGACIÓN E INNOVACIÓN EDUCATIVAS EN ESPAÑA	335
17.2. ADMINISTRACIÓN ESTATAL	337
17.2.1. <i>El Plan Nacional de I+D y la Investigación Educativa</i>	337
17.2.2. <i>El Centro de Investigación y Documentación Educativa (CIDE)</i>	339
17.3. ADMINISTRACIÓN AUTONÓMICA	344
17.4. LA INVESTIGACIÓN EDUCATIVA EN LA UNIVERSIDAD	346

CAPÍTULO 18. ACCIÓN EDUCATIVA EN EL EXTERIOR Y COOPERACIÓN INTERNACIONAL	347
18.1. ACCIÓN EDUCATIVA EN EL EXTERIOR	347
18.1.1. <i>Consejerías de Educación y Ciencia en el extranjero y asesores técnicos</i>	347
18.1.2. <i>Centros educativos en el extranjero</i>	348
18.1.2.1. Centros docentes de titularidad del Estado español	349
18.1.2.2. Centros docentes de titularidad mixta, con participación del Estado español	350
18.1.2.3. Secciones españolas en centros de titularidad de otros Estados	351
18.1.2.4. Secciones españolas en las Escuelas Europeas	351
18.1.2.5. Agrupaciones y aulas de lengua y cultura españolas: programa específico para hijos de residentes españoles en el extranjero	352
18.1.2.6. Centros de convenio	353
18.1.3. <i>El Instituto Cervantes</i>	354
18.2. COOPERACIÓN INTERNACIONAL	355
18.2.1. <i>Relaciones multilaterales mediante organismos internacionales</i>	356
18.2.1.1. La UNESCO	356
18.2.1.2. La OCDE	356
18.2.1.3. El Consejo de Europa	357
18.2.2. <i>Cooperación educativa con la Unión Europea</i>	357
18.2.2.1. Programa Sócrates	358
18.2.2.2. Programa Leonardo	359
18.2.2.3. Programa Tempus III	359
18.2.2.4. Programa Youth	359
18.2.3. <i>Cooperación educativa con América Latina</i>	359
18.2.3.1. Programas institucionales	360
18.2.3.2. Programas derivados de las Cumbres Iberoamericanas	360
18.2.3.3. Cooperación a través de organismos internacionales	361
18.2.3.4. Programas de becas	362
18.2.4. <i>Programas bilaterales de cooperación</i>	362
 ANEXOS	
ANEXO I	365
ANEXO II	391
 LEGISLACIÓN	397
 ÍNDICE DE TABLAS	427
 ÍNDICE DE GRÁFICOS	435

PRÓLOGO

El comienzo del siglo parece ser momento adecuado para hacer «estado de la cuestión» en todos los ámbitos. En educación, en torno al año 2000, se han realizado importantes documentos internacionales de reflexión. Piénsese en el informe a la UNESCO de la Comisión para la educación en el siglo XXI (*La educación encierra un tesoro*), en el de la OCDE (*L'Apprentissage à vie: une réalité pour tous*), o en el «Libro Blanco de la Educación» de la Unión Europea (*Enseñar y aprender: hacia la sociedad cognitiva*), por poner sólo algunos ejemplos. Por otra parte, ha quedado consolidada una reciente tradición de informes periódicos descriptivos de la realidad educativa, rigurosos y completos, del tipo del *Informe mundial de la Educación* de la UNESCO, de carácter general, *Panorámica de la Educación* de la OCDE, con información relativa a los países miembros de este organismo, y *Cifras clave de la Educación en la Unión Europea*, que ofrece indicadores de la situación educativa de nuestra región mundial.

Los países también hacen balance de sus sistemas educativos, intentando conocer su propia realidad como paso previo para mejorarla. En España puede considerarse que la costumbre de reflexionar globalmente en educación se inició con el *Libro Blanco* previo a la Ley General de 1970, y el siguiente hito de este carácter fue el *Informe de base para la evaluación de la política educativa española por la OCDE*, realizado en 1984. En el primero de estos trabajos, el incipiente CENIDE, antecesor del CIDE, seguramente tuvo su papel; el segundo ya fue llevado a cabo por el Centro de

Investigación y Documentación Educativa. De esta forma, el CIDE inauguró una tarea que ha venido a ser consustancial a su misión mediadora entre la generación de conocimiento, la toma de decisiones y la práctica docente y a su vocación de elaborar visiones globales del sistema educativo, tanto para su comprensión desde organismos internacionales como para dar información a la sociedad española.

Desde entonces está encomendada al CIDE la tarea de realizar periódicamente el *Informe nacional para la Conferencia de la Oficina Internacional de Educación* (BIE) de la UNESCO y, desde su entrada en Eurydice, el informe anual que representa a España en la Eurybase (base de datos sobre sistemas educativos europeos). Además, este organismo considera que es útil y oportuno describir el sistema educativo hacia dentro, es decir, poner a disposición de profesores, administradores, estudiosos y todos aquellos interesados en el tema, la descripción pormenorizada de cómo está organizada la educación en cada uno de sus niveles y aspectos, así como los datos generales que permiten tener una imagen global de una realidad conocida sólo parcialmente por muchos de ellos. Son informes en los que se evita toda valoración (en la medida en que esto es posible), porque pretenden proporcionar un conocimiento general de base para que otras instancias tengan elementos para hacer su propio juicio, para tomar decisiones o simplemente para poder situarse adecuadamente en un panorama global. Éste es un matiz que diferencia los informes sobre el sistema edu-

cativo realizados por el CIDE de otros varios que se publican, el más importante de los cuales es el del Consejo Escolar del Estado. Con esa perspectiva se hicieron los informes anteriores, y ésta es también la intención que anima éste: prestar un servicio a la sociedad española en general y a las Administraciones Educativas en particular.

Además del simbolismo del cambio de siglo, esta edición del informe se presenta en un momento clave del sistema educativo español por varias razones: en primer lugar, ha finalizado ya la transferencia de medios y recursos a la totalidad de las Comunidades Autónomas para el ejercicio de sus competencias en educación, y el conocimiento mutuo tiene por ello un especial interés; en segundo lugar, se han terminado de implantar los niveles obligatorios de la enseñanza según la estructura de la LOGSE, por lo que ya se dispone de una imagen bastante completa de la educación según la nueva ordenación; por último, el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte prepara una reforma de diversos aspectos del sistema educativo y, por tanto, la imagen actual puede cambiar en unos años. Todo ello convierte este momento en un punto crucial y propicia que el Ministerio, con su visión desde la Administración del Estado, continúe e incluso intensifique su tarea de proporcionar informaciones globales sobre la educación.

Las características que mejor definen este trabajo sobre el *Sistema Educativo Español 2000* son su actualidad, su minuciosa elaboración a partir de disposiciones legislativas y estadísticas de ca-

rácter oficial, su visión completa y compensada de nuestro panorama educativo y la perspectiva comparada del desarrollo normativo de las 17 Comunidades Autónomas que conforman el Estado. Pero hay que tener en cuenta que la palabra «actualidad», combinada con las demás características enunciadas, tiene también un sentido de realidad consolidada, de normativa vigente en el curso 1999/2000 y de últimos datos estadísticos depurados y completos. La lentitud del proceso de obtención rigurosa de información, elaboración de la misma para hacerla legible y sintética y publicación de un informe voluminoso y complejo hace inevitable que en el lapso de tiempo transcurrido en todo ello puedan producirse cambios normativos, que no quedan recogidos en el informe. En el momento de escribirse este prólogo acaban de ser publicados los Reales Decretos 3473/2000 y 3474/2000, de 29 de diciembre (BOE de 16 de enero de 2001), que modifican, respectivamente, las enseñanzas mínimas correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria y la estructura y enseñanzas mínimas del Bachillerato. Es posible que cuando este libro vea la luz se hayan producido nuevos cambios, prueba del dinamismo actual de la política educativa y refuerzo de la afirmación acerca de la oportunidad del informe. Esperamos que sea una herramienta para que administradores, docentes y sociedad tengan una información completa del sistema educativo y, con ello, un instrumento para su mejora.

MARÍA TENA
*Directora del Centro de Investigación
y Documentación Educativa*

INTRODUCCIÓN

Una de las tareas que el Centro de Investigación y Documentación Educativa (CIDE) viene desempeñando desde su creación es la elaboración de diversos informes que describen el sistema educativo español. Algunos de dichos trabajos están dirigidos al público español; otros, solicitados por diversas instancias internacionales, se dirigen, mayoritariamente, a público de otros países. El primer informe de este tipo se realizó como material de apoyo para la evaluación de la política educativa española que la OCDE llevó a cabo en 1984. El CIDE redacta anualmente un dossier sobre el sistema educativo español para Eurydice (Red Europea de Información en Educación), realiza un trabajo análogo para la Organización de Estados Iberoamericanos (OEI) con periodicidad indeterminada y elabora, en coordinación con otras unidades del Ministerio, el informe que anualmente se presenta a la Oficina Internacional de Educación de la UNESCO (BIE).

El presente trabajo supone el cuarto informe preparado para la sociedad española; los anteriores se publicaron en los años 1988, 1991 y 1995. Su objetivo es proporcionar una visión de conjunto de la educación en España, que no pretende ser exhaustiva en ninguno de los aspectos abordados, pero sí describirlos con el detalle suficiente como para que la información proporcionada sea útil. De hecho, su máxima utilidad radica en aportar esa visión global y ponderada de todos los elementos que constituyen el sistema educativo español, desde su administración general hasta el currículo de cada nivel, pasando por la inspección o

la cooperación internacional. Otra de las características que lo definen es su carácter oficial. La práctica totalidad de las informaciones que se presentan procede de la normativa de las diferentes Administraciones Educativas, así como de estadísticas oficiales y, por lo tanto, su fiabilidad está garantizada.

Otra de las notas distintivas de este trabajo viene definida por la situación del sistema educativo español en la actualidad. El 1 de enero del año 2000 finalizó el proceso de descentralización educativa con el traspaso de funciones y servicios a las Comunidades que aún no ejercían sus competencias plenas en educación. Este hecho supone una nueva configuración del sistema educativo en la que la capacidad normativa del Estado se ve complementada con la de las Comunidades, y son éstas las que ejercen, mayoritariamente, las funciones ejecutivas. De esta manera, la descripción del sistema educativo español debe realizarse tomando como base las pautas generales para todo el Estado, pero deteniéndose a analizar cómo se concretan en cada Comunidad Autónoma. En el presente trabajo se realiza, por vez primera, una detallada descripción del sistema educativo que incluye la situación de todas y cada una de las Comunidades Autónomas.

También resulta novedosa la incorporación de información sobre la situación del sistema educativo de los distintos países de la Unión Europea, con el fin de aportar un elemento básico para la interpretación de la realidad del sistema educativo

español: su comparación con Europa. En esos casos, los datos utilizados proceden de la red Eurydice y Eurostat.

Un elemento más que caracteriza este trabajo es la combinación de informaciones cualitativas, obtenidas básicamente de la normativa desarrollada por las distintas Administraciones Educativas, con una buena cantidad de datos estadísticos. Éstos proceden mayoritariamente de la Oficina de Estadística del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, aunque en ocasiones se han utilizado otras fuentes como el Instituto Nacional de Estadística, el Consejo de Universidades o el Consejo Escolar del Estado. El libro fue finalizado en verano del año 2000, por lo que se puede afirmar que está actualizado a esa fecha: ello significa que recoge todas las disposiciones legales publicadas hasta ese momento. La normativa en que se basan las distintas informaciones aparece con un número entre corchetes y es recogida al final de la obra. Respecto a los datos estadísticos, se han utilizado los últimos datos oficiales consolidados disponibles, normalmente del curso 1996/97, aunque en algunas ocasiones son anteriores y, en otras, más recientes. Los datos de evolución se han centrado en los últimos 20 años, es decir, desde el curso 1980/81 hasta la actualidad.

El libro está organizado en tres grandes bloques de contenidos. En primer lugar se presentan cinco capítulos que abordan el contexto y los aspectos globales del sistema educativo. Concretamente, los capítulos de que consta son los siguientes: *Contexto demográfico y socio-económico de la educa-*

ción; Perspectiva histórica, legislación y principios generales; Estructura y datos generales; Administración y financiación general; y Organización y funcionamiento de los centros docentes. El segundo bloque recoge las distintas enseñanzas, etapas y niveles que comprende el sistema educativo: *Educación Infantil, Educación Primaria, Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato, Formación Profesional, Enseñanzas Universitarias, Educación de las Personas Adultas y Enseñanzas de Régimen Especial.* El tercer y último bloque incluye los diferentes factores clave del sistema educativo. Así, se encuentran en él la *Orientación y atención a la diversidad; el Profesorado y personal no docente; la Inspección y evaluación del sistema educativo; y la Acción educativa en el exterior y cooperación internacional.*

El informe ha sido realizado por el Área de Estudios e Investigación del Centro de Investigación y Documentación Educativa y ha contado con la asistencia del personal de las Áreas de Innovación y de Documentación del CIDE. Para su elaboración ha recibido el inestimable apoyo de la Oficina de Estadística del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, así como la contribución de otras unidades del mismo. Tampoco hay que olvidar a la Red Eurydice, de la cual este informe es deudora, ni la ayuda prestada por las distintas Comunidades Autónomas proporcionando información relevante. El CIDE agradece su colaboración a todos ellos, reconociendo las mejoras que ésta ha representado para la elaboración del presente informe.

CAPÍTULO 1

CONTEXTO DEMOGRÁFICO Y SOCIO-ECONÓMICO DE LA EDUCACIÓN

Antes de iniciar la descripción del sistema educativo español propiamente dicho parece necesario aportar algunos datos generales del contexto en el que se desarrolla puesto que, además de ser el marco que define sus características, su funcionamiento y sus productos, está influido por él.

En este primer capítulo se ofrece una panorámica general del contexto en el que se desarrolla el sistema educativo, centrada en sus características demográficas, sociales y económicas. Está dividido en cuatro apartados en los que se analiza cada uno de estos aspectos: en el primero se presentan distintos indicadores demográficos básicos de la población española, tales como el número de habitantes o la densidad; el segundo está dedicado a la situación educativa alcanzada por la población mayor de 16 años; el tercero se centra en el empleo, tomando como referencia las tasas de actividad y de paro en los diferentes sectores poblacionales; y, el último, analiza la incidencia del nivel educativo alcanzado en la situación laboral.

El enfoque que guía la estructura del capítulo pretende proporcionar una información descriptiva básica, desagregando los indicadores generales de todos los epígrafes por sexo, edad y Comunidad Autónoma, para finalizar mostrando su evolución. Las fuentes consultadas han sido siempre oficiales, normalmente del Instituto Nacional de Estadística (bien sea la Encuesta de Población

Activa, el Censo o el Padrón), y se han utilizado los últimos datos disponibles.

1.1. LA POBLACIÓN EN ESPAÑA

Según cifras referidas a 1 de enero de 1998 resultantes de la revisión del Padrón municipal, se contabilizan en España 39.852.651 habitantes, con una mayoría relativa de mujeres (51,09%), siendo la franja de edad más numerosa la de los jóvenes de 20 a 29 años. En cuanto a su distribución geográfica la población tiende a concentrarse en la zona costera, con la excepción de Madrid. El crecimiento, constante durante las últimas décadas, es desigual entre las Comunidades Autónomas, estando Baleares y Canarias a la cabeza.

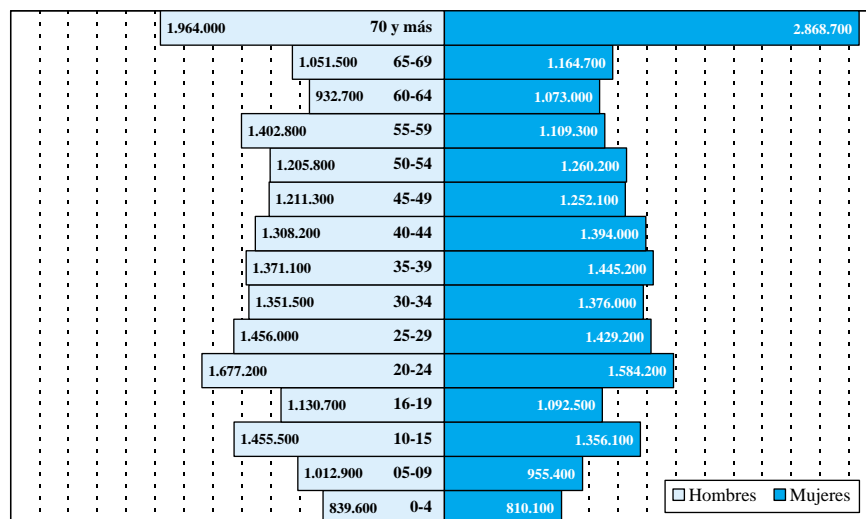
Esta breve panorámica global exige algunas matizaciones para su correcta interpretación. La diferencia numérica de la población en función del **sexo**, el hecho de que la población femenina supere ligeramente a la población masculina, se debe fundamentalmente a la mayor esperanza de vida de la mujer. El número de mujeres supera al de hombres en las franjas de edad superiores, siendo en cambio mayor el número de hombres en la población menor de 29 años de edad.

Más interesante, dada su repercusión en el sistema educativo, es el análisis detallado de la pirámide de población, es decir, de la distribución de la

población por grupos de **edad** (gráfico 1.1). Su forma, más que a una pirámide, se asemeja a un ovoide distorsionado en su parte superior; se aprecia un máximo de población para el grupo de personas de 20 a 24 años, con una lenta disminución para edades superiores y un decrecimiento muy acusado para edades inferiores, de forma que hay prácticamente la mitad de niños de 4 o menos años que de jóvenes entre 20 y 24. Este hecho tendrá sin duda importantes repercusiones para el sistema educativo del futuro, dado que si en la actualidad el mayor

globo de la población se encuentra en las edades modales de Educación Superior, conforme pasen los años y teniendo en cuenta sólo el decrecimiento demográfico, previsiblemente se producirá un importante descenso en la demanda hacia este nivel, con el consiguiente reajuste de la oferta. Sin embargo hay que tener en cuenta que, factores tales como la inmigración, la extensión de la escolaridad y la mayor demanda de cualificación por parte del sistema productivo, hacen que no pueda realizarse una previsión tan lineal.

GRÁFICO 1.1. POBLACIÓN ESPAÑOLA POR EDAD Y SEXO. CUARTO TRIMESTRE DE 1999



Fuente: Elaboración CIDE a partir de datos del Instituto Nacional de Estadística.

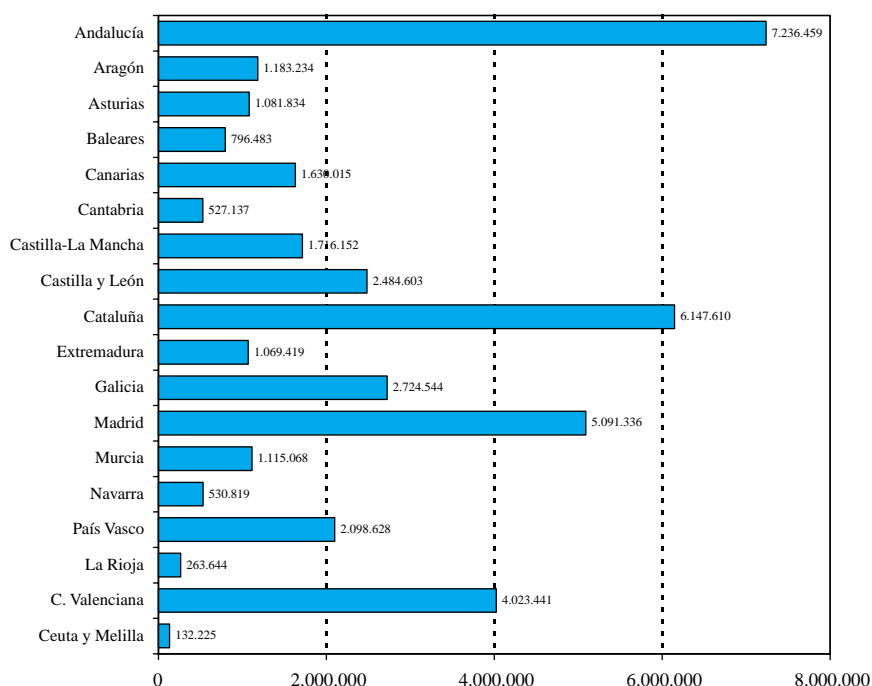
Una imagen complementaria se obtiene del estudio de la **distribución territorial** de la población y, más concretamente, de su distribución por Comunidad Autónoma. Así, es posible distinguir tres grupos de Comunidades según el número de habitantes (gráfico 1.2):

- En primer lugar, aquéllas con más de cuatro millones de habitantes: Andalucía, con el 18,15% de la población de todo el Estado, Cataluña, Madrid y la Comunidad Valenciana.
- El segundo grupo está formado por las Comunidades que tienen entre uno y tres millones de habitantes y en él se encuentran, por orden de mayor a menor población, las siguientes: Galicia, Castilla y León, País Vasco, Castilla La-Mancha, Canarias, Aragón, Murcia, Asturias y Extremadura.

- Las Comunidades con menos población constituyen el tercer grupo (menos de un millón de habitantes). En él se encuentran, ordenadas de mayor a menor población, las Comunidades de las Islas Baleares, Navarra, Cantabria y La Rioja, a las que hay que añadir Ceuta y Melilla.

Es interesante analizar esa distribución geográfica junto con la extensión de cada territorio, obteniendo así la **densidad poblacional**. El estudio de la distribución por Comunidades es útil, pero a la vez engañoso, porque no refleja las grandes diferencias existentes dentro de cada territorio; por ello, se ha optado por considerar la densidad de cada provincia (gráfico 1.3). Así, se encuentra que la mayor concentración de población se produce en la costa, en las islas y en Madrid, y que la parte más deshabitada corresponde a las provincias de

GRÁFICO 1.2. NÚMERO DE HABITANTES EN ESPAÑA POR COMUNIDAD AUTÓNOMA. AÑO 1998



Fuente: Elaboración CIDE a partir de datos del Instituto Nacional de Estadística.

Aragón, Castilla-La Mancha, Castilla y León y Extremadura. Sólo se escapa a esta norma la provincia donde se encuentra la capital de cada Comunidad. De esta forma, Madrid, con 626 habitantes/km.², y Barcelona, con 599, constituyen el extremo de la superpoblación, y Soria y Teruel, con apenas 9 habitantes/km.² cada una, el extremo de la infrapoblación en España.

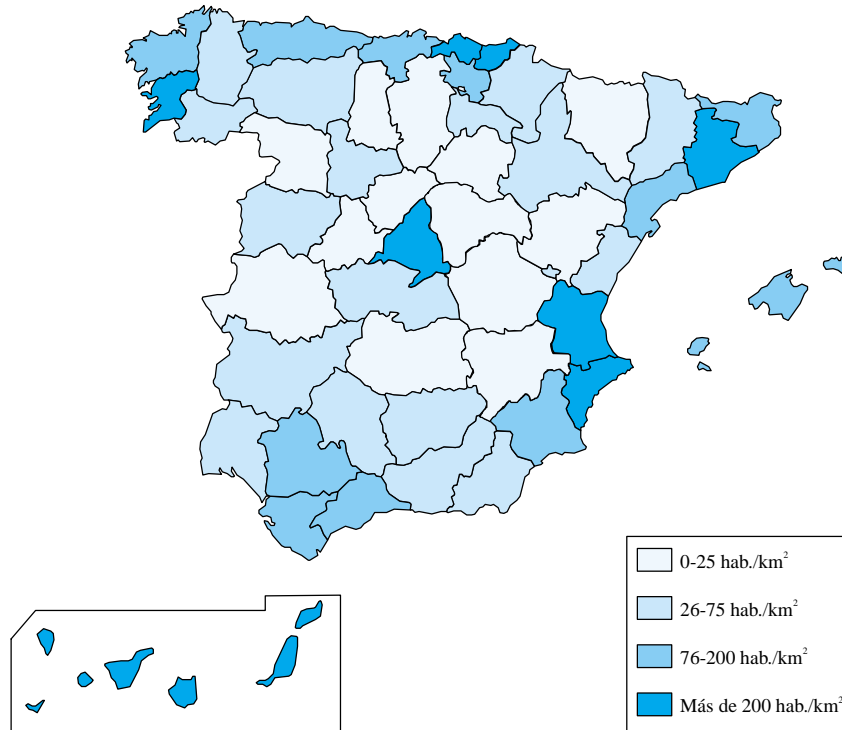
El análisis de la **evolución** de la población en los últimos años muestra que ésta presenta un crecimiento sostenido a lo largo de las últimas décadas, aunque varía según el año y la zona geográfica. Mientras que, entre 1981 y 1991, el crecimiento intercensal de la población general de España fue del 3,2%, el crecimiento entre 1991 y el 1 de enero de 1998 fue más moderado (2,5%), sin llegar a alcanzar un aumento de un millón de habitantes.

La tasa de fecundidad en España es la más baja de Europa (1,1 hijos por mujer), insuficiente para garantizar el reemplazo generacional, ante lo cual se puede afirmar que el moderado crecimiento de la población es debido tanto al aumento de la esperanza de vida como a la llegada de inmigrantes extranjeros.

El crecimiento de la población se distribuye geográficamente en cuatro áreas bien delimitadas. En primer lugar destacan las Comunidades de Baleares y Canarias, cuyo crecimiento ha sido alto o muy alto con respecto a la media española. El segundo grupo está formado por las Comunidades que han experimentado un crecimiento positivo pero no tan significativo como en el caso anterior: Andalucía, Castilla-La Mancha, Madrid y Comunidad Valenciana. A continuación se encuentra el grupo de Comunidades Autónomas que han registrado un crecimiento inferior a la media española, que incluye Cataluña, Extremadura, Navarra y La Rioja. Y, en último lugar, están las Comunidades que han perdido población en términos relativos; las más significativas son Asturias y Castilla y León que han perdido, respectivamente, el 1,1% y el 2,4% de su población.

Por último, la **población inmigrante extranjera** regularizada supone el 1,8% del total de la población. La mayor parte de ella (el 45,9%) procede de países europeos. África es el siguiente continente con mayor número de inmigrantes extranjeros en España: 179.487, de los cuales el 78,5% procede de Marruecos. El 20,4% de la

GRÁFICO 1.3. DENSIDAD DE POBLACIÓN POR PROVINCIA. AÑO 2000



Fuente: Elaboración CIDE a partir de datos del Instituto Nacional de Estadística.

TABLA 1.1. POBLACIÓN INMIGRANTE EXTRANJERA POR REGIÓN DE ORIGEN. AÑO 1998

Región		N
África	Total	179.487
	Marruecos	140.896
América	Total	147.200
	Perú	24.879
	República Dominicana	24.256
	Argentina	17.007
Asia	Cuba	13.214
	Total	60.714
	China	20.690
	Filipinas	13.553
Europa	Total	330.528
	Países de la UE	295.259
	Otros países europeos	35.269
Oceanía		1.023
Apátridas y desconocido		695
Total		719.647

Fuente: Elaboración CIDE a partir de datos del Instituto Nacional de Estadística.

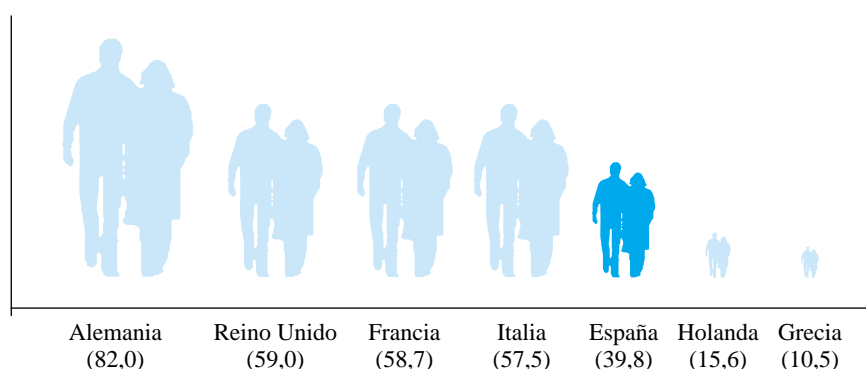
población extranjera viene de América y, dentro de ésta, destacan Perú y República Dominicana, que de forma conjunta suman casi el 34% de población inmigrante de ese continente. Finalmente, de Asia y Oceanía proceden el 8,4% (la mayor parte de China) y el 0,1% de la población inmigrante, respectivamente (tabla 1.1).

1.2. NIVEL EDUCATIVO DE LA POBLACIÓN

Un elemento que constituye uno de los resultados más fácilmente ponderables del sistema educativo y que, a su vez, supone un factor contextual de primer orden para el desarrollo del sistema es la distribución de la población en función del nivel de estudios alcanzado. Según los datos obtenidos de la Encuesta de Población Activa del último trimestre de 1999, y tomando los referidos a la población de 16 años o mayor, algo más de la mitad de la población tiene una titulación de estudios secundarios o superiores, el 29% tiene estudios primarios y el 17,4% no ha obtenido titulación alguna (tabla 1.2).

Alemania es el país más poblado de la **Unión Europea** (82 millones), representando el 22% del total de habitantes de la Unión. España ocupa el quinto lugar en cuanto a población (gráfico E.1.1) y el país con menos habitantes es Luxemburgo. La tasa media de fecundidad que se registra actualmente en la Unión Europea (1,4 hijos por mujer) es sensiblemente inferior a la tasa de 2,1 hijos por mujer que se necesita para asegurar el reemplazo de la población; España marca el mínimo (1,1), seguida de Italia (1,2), mientras que Irlanda, con 1,9 hijos por mujer, presenta la cota más elevada. El comportamiento de la natalidad en la Unión Europea sufre variaciones según las características de cada país, siendo los países del sur de Europa (Grecia, Italia, Portugal y España) los que han experimentado la caída más brusca de la tasa de fecundidad.

GRÁFICO E.1.1. POBLACIÓN DE LOS PAÍSES DE LA UNIÓN EUROPEA CON MAYOR NÚMERO DE HABITANTES (EN MILLONES). AÑO 1998



Fuente: Elaboración CIDE a partir de datos de Eurostat.

La distribución es diferente para los colectivos de hombres y de mujeres, de modo que el porcentaje de mujeres en cada nivel educativo es mayor cuanto más bajo sea el nivel de estudios alcanzado. Así, mientras que el 48,9% de las personas con títulos superiores son mujeres, también lo son siete de cada diez personas analfabetas, pero hay que tener en cuenta que la mayoría de los analfabetos son personas de más de 60 años y recordar que esa es la franja de edad con mayoría femenina además

de la discriminación que han sufrido las mujeres en el sistema educativo. Esto ha cambiado radicalmente en la actualidad (tabla 1.2), ya que, como se verá en los siguientes capítulos, el número de mujeres escolarizadas es prácticamente igual al de hombres en todos los niveles educativos.

Del análisis de la distribución del nivel de estudios por edad se puede concluir la existencia de una estrecha relación inversa entre ambas varia-

TABLA 1.2. POBLACIÓN DE 16 Y MÁS AÑOS Y PORCENTAJE DE MUJERES POR NIVEL EDUCATIVO ALCANZADO. CUARTO TRIMESTRE DE 1999

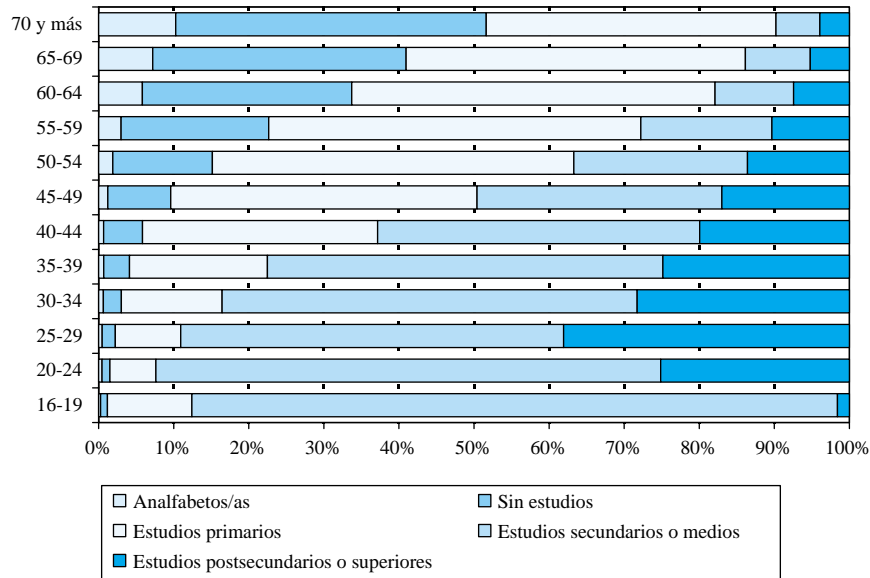
Nivel educativo	N (en miles)	% mujeres
Analfabetos	1.003,3	71,64
Sin estudios	4.668,8	58,35
Estudios primarios	9.527,1	52,42
Estudios secundarios o medios	10.569,2	48,77
Estudios técnico-profesionales (grados medio y superior)	3.169,0	46,83
Estudios postsecundarios o superiores	5.394,0	48,91
Total	32.752,0	52,05

Fuente: Elaboración CIDE a partir de datos del Instituto Nacional de Estadística.

bles, de forma que a más edad mayor porcentaje de sujetos hay en niveles educativos bajos y, por consiguiente, menor en niveles altos. Algunos datos ilustran esta afirmación: mientras que prác-

ticamente el 90% de las personas de entre 16 y 29 años tiene estudios superiores a los primarios, sólo los tienen el 10% de los sujetos de 70 años o más (gráfico 1.4).

GRÁFICO 1.4. POBLACIÓN ADULTA POR GRUPO DE EDAD Y NIVEL EDUCATIVO ALCANZADO. CUARTO TRIMESTRE DE 1999



Fuente: Elaboración CIDE a partir de datos del Instituto Nacional de Estadística.

Portugal es el país de la **Unión Europea** con mayor porcentaje de personas sin titulación en Educación Secundaria Superior, seguido de cerca por España. En el otro extremo se sitúa Dinamarca, donde más del 70% de la población posee dicha titulación, sólo superada por Finlandia y Suecia en la franja de la población con edades comprendidas entre 20 y 29 años (gráfico E.1.2).

En líneas generales se comprueba cómo en todos los países de la **Unión Europea** el porcentaje de personas con estudios postobligatorios guarda una relación inversa con la edad de los sujetos, de manera que a menos edad mayor número de personas han cursado dichos estudios, observándose, de esta forma, la evolución positiva del sistema educativo.

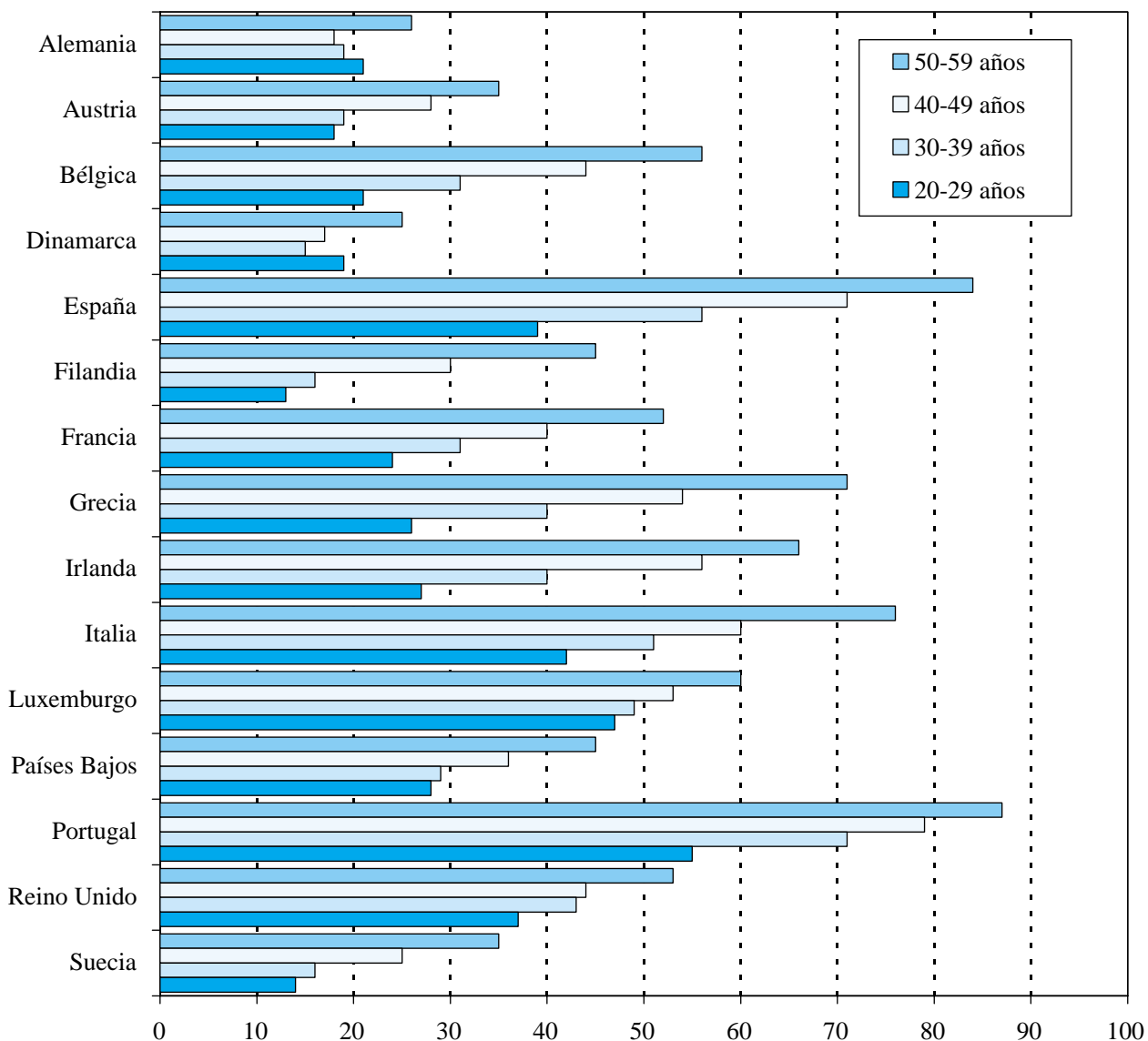
1.3. SITUACIÓN LABORAL EN ESPAÑA

Existen estrechas relaciones entre trabajo y educación, y sus influencias son mutuas. En este apartado se muestra la situación del mercado laboral en España. De esta forma se prepara el camino para presentar, en el siguiente epígrafe, su relación con el nivel educativo de la población como un elemento contextual que incide sobre el sistema educativo español a la vez que es consecuencia de él. Concretamente se recogen datos acerca de tasas de actividad, ocupación y paro, su

relación con el sexo y la edad, así como su evolución y su distribución geográfica.

Se entiende por **población activa** el colectivo de personas de 16 o más años que trabajan, o que están en disposición de hacerlo, y buscan un empleo. La tasa de actividad, que indica el porcentaje de población activa con respecto a la población total, es, según datos del cuarto trimestre de 1999, del 50,7% (16.603.500 personas). La **población ocupada** (población de 16 o más años con trabajo) se sitúa en esa fecha en 14.041.490

GRÁFICO E.1.2. PORCENTAJE DE PERSONAS SIN TITULACIÓN EN EDUCACIÓN SECUNDARIA SUPERIOR EN LA UNIÓN EUROPEA. AÑO 1997



Fuente: Elaboración CIDE a partir de datos de Eurostat.

personas, lo que significa una tasa del 42,8% respecto a la población total. Por último, la **población parada**, representada por la población de 16 o más años sin empleo, que está disponible para trabajar y lo busca, alcanza una cifra de más de dos millones y medio de personas (2.562.000), con una tasa de paro del 15,4%, que refleja el porcentaje de población parada con respecto al total de población activa.

La tasa de actividad de la población es muy diferente en función del **sexo**. Mientras que algo

más de la tercera parte de las mujeres forma parte de la población activa, esta cifra alcanza las dos terceras partes en el caso de los hombres. Estas diferencias se incrementan en la población ocupada, en la que el número de mujeres asciende a 5.174.500, frente a los 8.867.000 hombres ocupados. De esta forma, la tasa de paro entre la población femenina se acerca al 23%, doblando a la de los hombres (que no llega al 11%). Como se verá más adelante, esta desigualdad entre hombres y mujeres en cuanto al empleo ha sido una constante en la historia.

La **edad** se relaciona con la tasa de actividad de forma que ésta aumenta paulatinamente hasta los 25-29 años (donde alcanza una cifra del 82,9%), momento en el que desciende hasta los 65 años, edad modal de jubilación. El decremento de la actividad al aumentar la edad es mucho mayor entre las mujeres, dándose la máxima diferencia entre ambos colectivos a la edad de 55-59 años, donde son activos tres de cada cuatro hombres frente a una de cada cuatro mujeres. El mayor porcentaje de población ocupada se encuentra entre los 25 y los 44 años, ya que esta franja de edad representa entre el 13% y el 14% con respecto al total de población ocupada.

La tasa de paro afecta especialmente a la población joven: mientras que, entre los 20-24 años, más de una cuarta parte de la población (26%) está desempleada, en la cohorte de edad de 16-19 años se alcanza una tasa del 37,8%. Junto con este retraso en la incorporación al mercado laboral para la cohorte más joven (16-24 años) también se da un acortamiento de la edad de salida, que queda reflejado en el arco de edad de 55 y más años (tabla 1.3).

Se detectan importantes diferencias en las tasas de actividad, ocupación y paro en función de la **Comunidad Autónoma** (gráfico 1.5). Un primer

análisis permite obtener la siguiente conclusión: cuanto mayor es la tasa de actividad de una región, mayor es la tasa de empleo y menor la de paro. De esta forma, las Comunidades insulares, Madrid y Cataluña son las que presentan mayores tasas de actividad y de empleo y unas bajas tasas de desempleo. Sin embargo, esta regla tiene muchas excepciones: así, las Comunidades con menor tasa de paro son, además de Navarra (7,1%), Baleares (7,5%) y Aragón (8,1%). El paro alcanza sus cotas más altas en Andalucía (26,8%), Extremadura (24,2%) y Asturias (18,2%), todas ellas con unas tasas de actividad y ocupación inferiores a la media.

Atendiendo a la **evolución** del empleo en España en los últimos veinte años, se pueden observar cuatro períodos claramente diferenciados (gráfico 1.6):

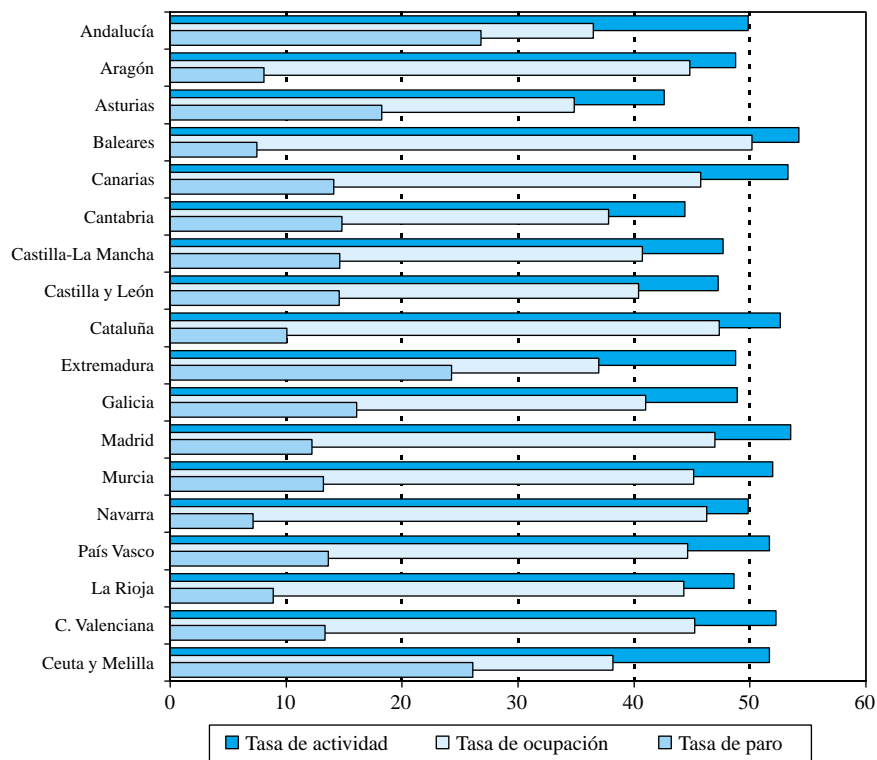
- De 1981 a 1985, el paro va aumentando poco a poco. El empleo desciende considerablemente hasta alcanzar el mínimo de población ocupada de los últimos 25 años en 1985, año en que se registran poco más de diez millones y medio de personas ocupadas. En el peor momento de la crisis (mediados de 1985) se llega a un volumen de paro de tres millones de personas, lo que supone una tasa de paro del 21%.

TABLA 1.3. TASAS DE ACTIVIDAD Y PARO POR SEXO Y EDAD. CUARTO TRIMESTRE DE 1999

Edad	Tasa de actividad			Tasa de paro		
	Total	Hombres	Mujeres	Total	Hombres	Mujeres
De 16 a 19	25,41	28,35	22,36	37,72	31,97	45,28
De 20 a 24	60,37	63,34	57,23	25,99	19,55	33,52
De 25 a 29	82,86	87,94	77,69	19,69	14,58	25,59
De 30 a 34	82,36	95,31	69,65	15,35	9,25	23,56
De 35 a 39	79,56	95,19	64,73	13,39	7,98	20,95
De 40 a 44	78,13	95,15	62,15	11,26	7,13	17,18
De 45 a 49	71,76	93,28	50,94	9,68	6,51	15,29
De 50 a 54	63,41	88,63	39,27	9,21	6,96	14,08
De 55 a 59	50,53	74,71	27,79	11,26	10,47	13,26
De 60 a 64	27,14	40,59	15,45	8,23	7,93	8,91
De 65 a 69	3,86	5,34	2,52	1,54	0,00	4,48
De 70 y más	0,66	1,11	0,36	0,43	0,63	0,00
Total	50,69	63,27	39,11	15,43	10,75	22,40

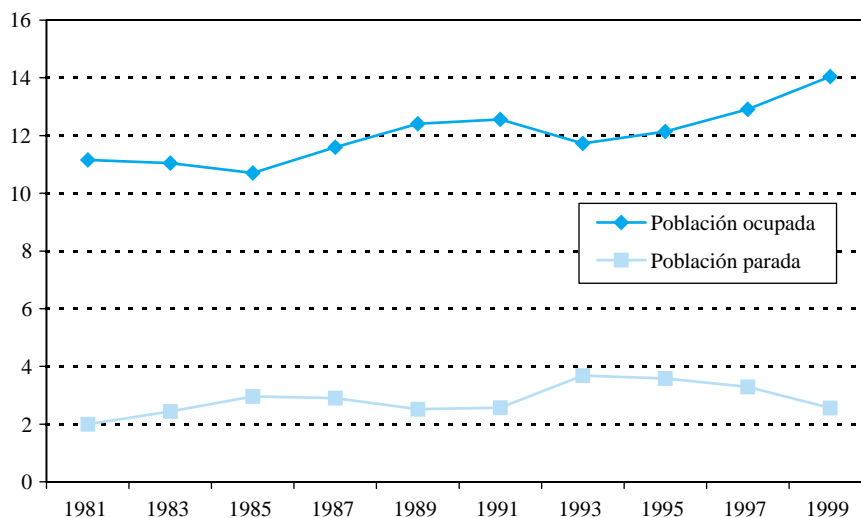
Fuente: Elaboración CIDE a partir de datos del Instituto Nacional de Estadística.

GRÁFICO 1.5. TASAS DE ACTIVIDAD, PARO Y EMPLEO POR COMUNIDAD AUTÓNOMA. CUARTO TRIMESTRE DE 1999



Fuente: Elaboración CIDE a partir de datos del Instituto Nacional de Estadística.

GRÁFICO 1.6. EVOLUCIÓN DE LA POBLACIÓN OCUPADA Y PARADA EN ESPAÑA (EN MILLONES). AÑOS 1981 A 1999



Fuente: Elaboración CIDE a partir de datos del Instituto Nacional de Estadística.

- Entre 1985 y 1990 se producen fuertes entradas de población activa y la economía experimenta un gran auge, recuperándose más de dos millones de empleos. Pero la expansión del empleo, lejos de acabar con el paro, tan sólo lo aminora levemente, debido precisamente al gran aumento de población activa.
- La población activa sigue aumentando entre 1990 y 1995, pero con mayor moderación. La población ocupada presenta un comportamiento irregular y entre estos años se intercalan períodos de crecimiento con otros de descenso. Mientras tanto el desempleo alcanza cotas que superan los 3.500.000 mediada la década.
- Entre 1995 y 1999 la población activa continúa incrementándose a un ritmo algo más rápido que en el período inmediatamente anterior. Crece la población ocupada y hay una tendencia general al descenso del paro, pero esta disminución de la población parada debe ser contrastada con un aumento de la tasa de temporalidad, que alcanza a más del 30% de los contratos.

La tasa de actividad de las mujeres entre 25 y 54 años ha pasado de un 45% en 1989 a más de

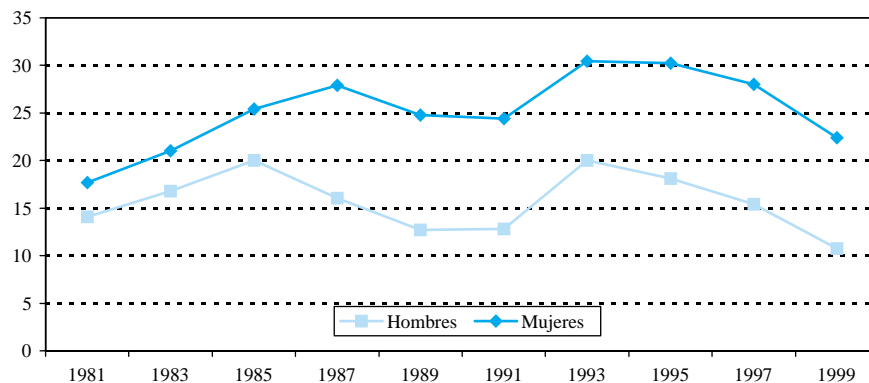
un 60% en 1999. Aunque la tasa de paro de este colectivo ha disminuido desde el máximo alcanzado en 1994 (31,7%), no ha vuelto a acercarse al 17,7% de 1981, situándose actualmente en el 22,4%. Muy diferente es la situación de los hombres, que en los momentos de máxima tasa de paro (años 1985 y 1993) apenas supera la cifra del 20%, mientras que en la actualidad se encuentran en la tasa de paro más baja desde 1980, con un 10,7% (gráfico 1.7).

1.4. TRABAJO Y EDUCACIÓN EN ESPAÑA

La incidencia del nivel de estudios alcanzado por la población en las tasas de actividad y, sobre todo, de paro, es del máximo interés para el sistema educativo. Proporciona una información que permite tener una somera imagen de las probabilidades de incorporación al mundo laboral en función del nivel educativo alcanzado.

Existe una relación directa entre el nivel de estudios alcanzado y la tasa de actividad, e inversa entre el nivel de estudios y la tasa de paro (tabla 1.4). Efectivamente, la tasa de actividad es de apenas un 7,9% entre los analfabetos, del 18,6% entre los que no han alcanzado titulación

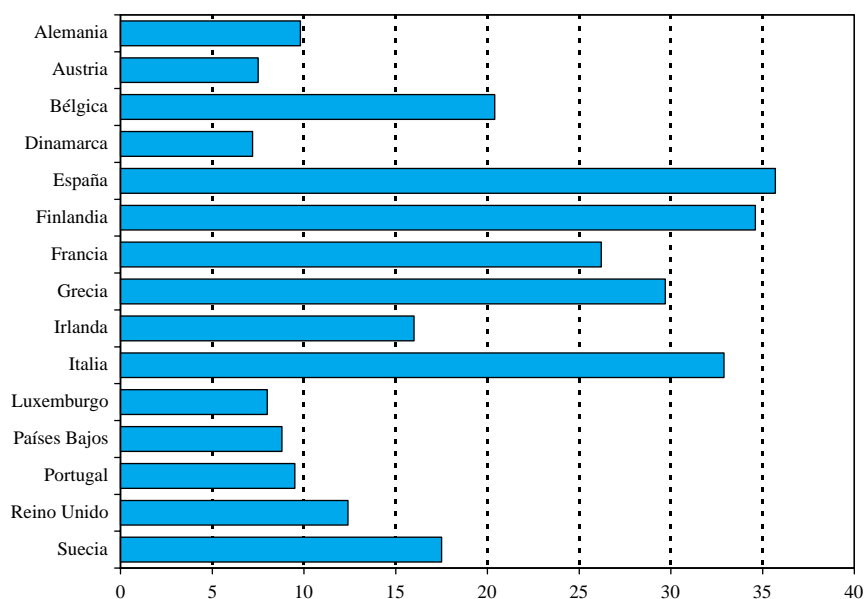
GRÁFICO 1.7. EVOLUCIÓN DE LA TASA DE PARO POR SEXO. AÑOS 1981 A 1999



Fuente: Elaboración CIDE a partir de datos del Instituto Nacional de Estadística.

La tasa de paro en España es la más alta de la **Unión Europea**, aunque con tendencia a la baja, dato que se acentúa en la población joven. El problema del desempleo juvenil ha adquirido en los últimos años una gran importancia en toda la Unión, alcanzando al 19,6% de los jóvenes activos entre 15 y 24 años, aunque con diferencias importantes según el país (gráfico E.1.3).

GRÁFICO E.1.3. TASA DE DESEMPLEO JUVENIL EN LA UNIÓN EUROPEA. AÑO 1998



Fuente: Elaboración CIDE a partir de datos de Eurostat.

académica alguna, del 40,4% entre los que poseen estudios primarios, del 62,1% entre los que han superado estudios secundarios y del 79,0% entre los que han obtenido un título postsecundario o superior. Para comprender estas cifras es necesario tener en cuenta que un porcentaje muy alto de las personas que integran la población no activa son los jubilados y que son éstos, como antes se ha visto, los que han alcanzado un menor nivel de estudios. Un estudio más detallado, así como el análisis de las tasas de actividad de hombres y mujeres en función del nivel educativo alcanzado, ofrece interesantes matices que superan el objetivo de este informe.

Mucho más interesante es el análisis de las tasas de paro. Como se ha indicado anteriormente, en general existe una relación inversa entre la tasa de paro y el nivel educativo alcanzado, y esto es cierto tanto para hombres como para mujeres.

El colectivo de personas con menor tasa de paro es el de los que poseen una titulación universitaria de segundo ciclo. Esta cifra, sin embargo, oculta una realidad mucho más compleja. Así, mientras que los que poseen una titulación en enseñanzas de Ingeniería y Tecnología presentan una tasa de paro de apenas un 5,5%, esta tasa supera el 14,5% entre los titulados en Humanidades o en CC. Sociales y Jurídicas. De esta forma se observa cómo,

a pesar de que el nivel de estudios alcanzado incide en el nivel de paro, las diferencias entre especialidades son grandes. Por tanto, es posible establecer una especie de «ranking» de estudios en función de la tasa de paro de soportan sus titulados. El colectivo con menos paro es el que posee el título de doctor, seguido de los que han finalizado estudios universitarios de Ingeniería y Tecnología, tanto en estudios de primer ciclo como de segundo. A continuación estarían los titulados en CC. de la Salud, fundamentalmente los que han finalizado estudios de segundo ciclo, y en CC. Experimentales. En el extremo contrario, los que han realizado los tres primeros cursos de una carrera de dos ciclos sin titulación intermedia, así como los titulados en estudios de primer ciclo de Humanidades. También es preocupante la tasa de parados entre los que tienen estudios técnico-profesionales de grado medio.

Estos datos siguen la misma tendencia tanto para el colectivo de hombres como para el de mujeres (tabla 1.4). Aún así, los datos muestran algunas variaciones interesantes, pero se deja al lector que las analice con el grado de profundidad que considere oportuno.

El **estudio longitudinal** de las tasas de paro en función del nivel educativo alcanzado muestra que la situación actual, que indica que a mayor nivel

TABLA 1.4. TASA DE ACTIVIDAD Y TASA DE PARO SEGÚN ESTUDIOS TERMINADOS Y SEXO. CUARTO TRIMESTRE DE 1999

Estudios terminados		Tasa de actividad			Tasa de paro		
		Total	Hombres	Mujeres	Total	Hombres	Mujeres
Analfabetos		7,92	14,31	5,40	28,82	21,20	36,82
Sin estudios		18,58	28,25	11,68	20,23	18,69	22,90
Estudios primarios		40,34	57,44	24,82	14,32	10,96	21,36
Estudios secundarios o medios	Total	62,12	72,82	51,03	16,56	10,88	24,94
	Secundaria general obligatoria ¹	65,31	78,49	51,06	17,31	11,43	27,07
	Bachillerato	51,26	58,47	44,08	14,15	9,79	19,92
	Técnico-profesionales medios ²	73,38	80,57	66,59	17,53	10,30	25,80
Técnico-profesionales superiores ³		83,44	86,02	79,91	14,67	8,61	23,59
Titulaciones universitarias. Primer ciclo	Total	70,65	72,29	69,41	13,38	9,28	16,60
	Ingeniería y Tecnología	81,43	82,51	73,77	7,55	5,53	23,62
	CC. de la Salud	81,17	75,47	82,91	10,61	8,60	11,17
	Humanidades	69,92	76,00	67,71	21,23	15,68	23,49
	CC. Sociales y Jurídicas	77,16	80,97	75,33	13,89	9,47	16,18
	CC. Experimentales	78,60	74,48	87,06	12,72	11,56	14,74
	3 primeros cursos de estudios de 2 ciclos	31,49	37,33	25,48	23,43	20,27	28,19
	Estudios equivalentes a diplomado universitario ⁴	82,20	88,96	80,30	18,91	10,83	21,43
Titulaciones universitarias. Segundo ciclo	Total	83,54	83,91	83,12	12,14	7,09	18,01
	Ingeniería y Tecnología	83,65	84,02	81,37	5,55	4,25	13,94
	CC. de la Salud	85,18	87,33	82,77	7,13	2,76	12,29
	Humanidades	82,74	86,49	80,33	14,64	8,19	19,12
	CC. Sociales y Jurídicas	84,93	84,91	84,95	14,79	9,22	20,27
	CC. Experimentales	84,08	84,34	83,73	11,32	8,71	14,87
	Titulaciones equivalentes a universitarias ⁵	61,01	54,40	79,21	5,69	3,25	10,28
Estudios de tercer ciclo (Doctorado)		92,12	90,39	94,98	1,67	1,09	2,58
Otros estudios postsecundarios ⁶		67,23	69,43	65,68	14,56	5,67	21,20
Total		50,69	63,27	39,11	15,43	10,75	22,40

¹ Incluye el Certificado Escolar.

² FP I, módulos, Ciclos Formativos de grado medio, enseñanza de idiomas y otros estudios reglados de igual nivel.

³ FP II (y equivalentes académicamente) y módulos-Ciclos Formativos de grado superior de Formación Profesional y de las enseñanzas de Artes Plásticas y Diseño.

⁴ Escuelas oficiales de turismo y nuevas titulaciones (LOGSE) equivalentes a universitarias de primer ciclo.

⁵ Enseñanza militar superior y nuevas titulaciones (LOGSE) equivalentes a universitarias de segundo ciclo.

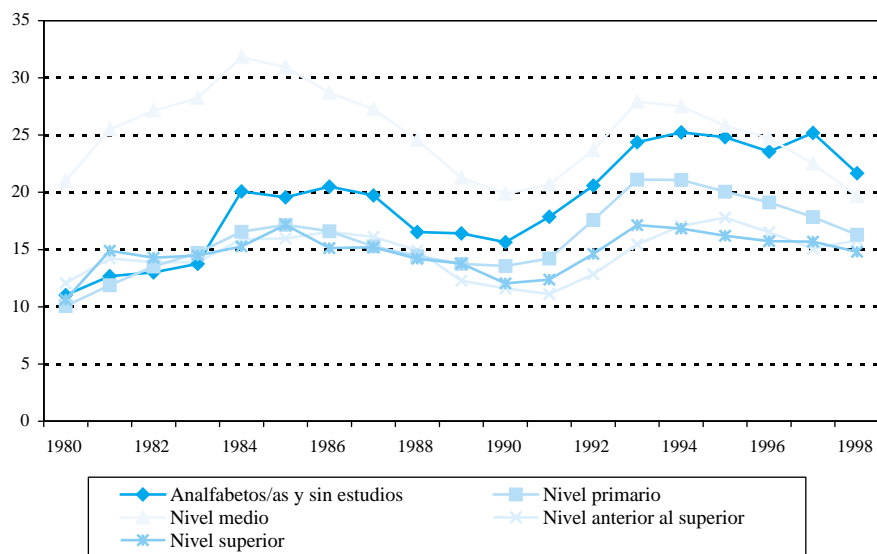
⁶ Estudios postsecundarios no conducentes a titulaciones equivalentes a universitarias ni a técnicos-profesionales superiores.

Fuente: Elaboración CIDE a partir de datos del Instituto Nacional de Estadística.

educativo menor tasa de paro, es relativamente nueva. Hace 20 años la tasa de paro afectaba prácticamente por igual a todos los colectivos (entre un 10% y un 12%), excepto para aquellos que tenían finalizados estudios secundarios, en cuyo caso alcanzaba el 21%. Esta situación se ha ido transformando paulatinamente, de tal forma que en 1990 ya se encontraban diferencias en la tasa de paro entre

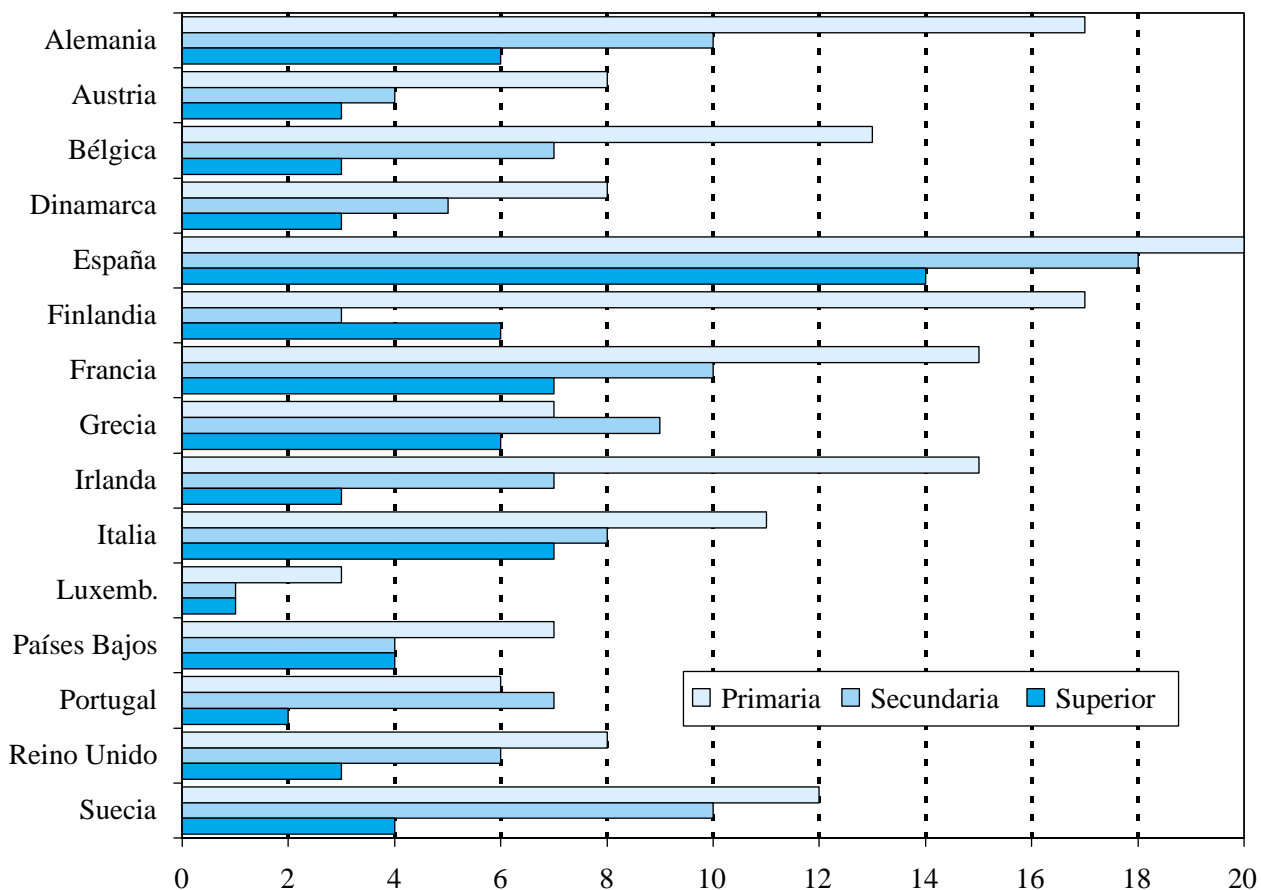
todos los niveles de estudios; sin embargo, el orden era diferente al actual: el colectivo con mayor tasa de paro era el formado por las personas que tenían finalizados estudios secundarios, y el que menos, el de aquéllos con una titulación anterior a la superior. La situación actual está muy relacionada con la necesidad de cualificación educativa en la «sociedad del conocimiento».

GRÁFICO 1.8. EVOLUCIÓN DE LA TASA DE PARO POR NIVEL EDUCATIVO. AÑOS 1980 A 1998



Fuente: Elaboración CIDE a partir de datos del Instituto Nacional de Estadística.

GRÁFICO E.1.4. TASA DE PARO POR NIVEL EDUCATIVO EN LA UNIÓN EUROPEA. AÑO 1997



Fuente: Elaboración CIDE a partir de datos de Eurostat.

La tendencia en todos los países de la **Unión Europea** es a un aumento del paro conforme disminuye el nivel educativo. Claras excepciones las constituyen países como Grecia y Portugal, con una mayor tasa de paro en la población con estudios de Secundaria que en aquélla con estudios de Primaria; o Finlandia, con más paro en la población con Educación Superior que en la que ha finalizado la Educación Secundaria. Las tasas más bajas y más altas de desempleo se encuentran en Luxemburgo y España, respectivamente, para todos los niveles educativos y con bastante distancia respecto al resto de los países (gráfico E.1.4). En general, el crecimiento del nivel de educación formal en las nuevas generaciones, gracias a la prolongación de la obligatoriedad escolar y la tendencia a la expansión de la demanda de escolarización preobligatoria y postobligatoria, presenta un efecto de «permanencia» en las instituciones educativas y una consiguiente ralentización en los procesos de inserción laboral.

CAPÍTULO 2

PERSPECTIVA HISTÓRICA, LEGISLACIÓN Y PRINCIPIOS GENERALES DEL SISTEMA EDUCATIVO

En este capítulo se presenta, en primer lugar, una breve historia del sistema educativo español, haciendo especial referencia a los hitos normativos que han establecido sus líneas definitorias y contextualizando dicha información con una panorámica de los acontecimientos políticos que los acompañaron. En el segundo apartado se describe la legislación básica que regula el sistema educativo español: la Constitución, la Ley Orgánica de Reforma Universitaria (LRU), la Ley Orgánica Reguladora del Derecho a la Educación (LODE), la Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE) y la Ley Orgánica de la Participación, la Evaluación y el Gobierno de los Centros Docentes (LOPEG). Por último se señalan los principios fundamentales del sistema educativo.

2.1. PERSPECTIVA HISTÓRICA DEL SISTEMA EDUCATIVO

Los sistemas educativos nacionales surgen en Europa a principios del siglo XIX a raíz de la Revolución Francesa. En España, la Constitución de 1812 incorpora la idea de la educación como un entramado en cuya organización, financiación y control debe intervenir el Estado, con lo que se sientan las bases para el establecimiento del sistema educativo español. Sin embargo, su concreción definitiva culmina con la aprobación, en 1.857, de la llamada Ley Moyano.

2.1.1. LA EDUCACIÓN DESDE FINALES DEL ANTIGUO RÉGIMEN HASTA LA PROMULGACIÓN DE LA LEY MOYANO EN 1857

La reacción española a la invasión napoleónica pone en marcha la revolución liberal, que tiene como consecuencia legislativa más importante la aprobación, por parte de las Cortes de Cádiz, de la Constitución de 1812. En ella se proclaman la soberanía de la ley sobre el rey y una nueva organización de la sociedad basada en los principios de libertad, igualdad y propiedad. Es la única Constitución en la historia de España que ha dedicado un título en exclusiva, el IX, a la instrucción pública. Este título, a pesar de respetar la estructura educativa existente en ese momento—sólo se recogen la enseñanza primaria y la de las universidades—, incluye importantes ideas renovadoras en el campo educativo. Entre ellas cabe señalar su defensa de la universalidad de la Educación Primaria para toda la población sin excepciones y la uniformidad de los planes de enseñanzas para todo el Estado. Igualmente, se señala que las competencias en educación recaen sobre las Cortes y no sobre el Gobierno.

Promulgada la Constitución, la siguiente preocupación de los diputados fue la elaboración de una ley general de instrucción pública que ampliara y desarrollara los principios constitucionales. A tal efecto, Manuel José Quintana elaboró

en 1814 un informe de gran trascendencia para el futuro de la educación en España: el *Informe para proponer los medios de proceder al arreglo de los diversos ramos de instrucción pública* (llamado Informe Quintana), posteriormente convertido en norma legal en 1821, con algunas modificaciones. El informe es una exposición de principios básicos en la que se defiende que la instrucción debe ser igual, universal, uniforme, pública y libre; es decir, que constituye la mejor formulación del ideario liberal en lo que respecta a la educación.

Pocos meses después se produce el primer alzamiento militar de la historia del siglo, liderado por el general Elío. El gobierno surgido del golpe de Estado declaró nula la Constitución y los decretos de las Cortes, volviendo, de esta manera, al Antiguo Régimen. En las cuestiones educativas, la principal consecuencia fue la vuelta de la educación a manos de la Iglesia, fundamentalmente la enseñanza primaria.

El trienio de 1820-23, tras el pronunciamiento militar de Rafael de Riego, es un período importante para la historia de la educación, dado que en él se regula una nueva estructura educativa con la aprobación del *Reglamento General de la Instrucción Pública* de 1821. Fueron tres años en que los liberales llevaron el peso de la política española. El Reglamento de 1821, que supone la redacción en forma de ley del Informe Quintana, ya citado, dio carácter legal a una estructura del sistema educativo dividida en primera, segunda y tercera enseñanza, estructura inexistente formalmente en el Antiguo Régimen. De igual modo, esta normativa sancionaba la división de la instrucción en pública y privada, y determinaba la gratuidad de la enseñanza pública.

En 1823 se restablece el poder absoluto de Fernando VII por la intervención de las tropas francesas. Durante los diez años que dura esta época —el rey muere en 1833—, la reacción absolutista llega con la derogación del Reglamento General de Instrucción Pública de 1821 y la posterior promulgación del *Plan literario de estudios y arreglo general de las universidades del Reino* (1824), del *Plan y Reglamento de escuelas de primeras letras del Reino* (1825), y del *Reglamento general de las escuelas de latinidad y*

colegios de humanidades (1826). Estas reformas, que se denominaron Plan de Calomarde, por ser éste el responsable de su elaboración, significaron un claro intento de hacer de la instrucción pública un instrumento eficaz del absolutismo. Las novedades más importantes serían el establecimiento de la uniformidad de los estudios de todas las universidades y su exhaustiva reglamentación, la centralización de las universidades y la articulación jerárquica del gobierno, la inspección y la dirección de las escuelas.

En 1833 comienza la regencia de M^a Cristina y, con ella, la llamada «década liberal». Durante esos diez años se definen dos tendencias entre los liberales: los moderados y los progresistas. Estos últimos lograrán afianzar sus ideas y su poder: desamortización, supresión de señoríos y órdenes religiosas, secularización de la enseñanza, etc. En 1836 se aprueba el *Plan General de Instrucción Pública* (Plan del duque de Rivas), que apenas tuvo vigencia pero supuso un importante antecedente de la Ley Moyano de 1857. Este Plan reguló los tres grados de enseñanza: la instrucción primaria, que comprende la primaria elemental y la superior, la instrucción secundaria, dividida en elemental y superior, y la instrucción superior, a las que corresponden las facultades, las escuelas especiales y los estudios de erudición, respectivamente. Tras la aprobación de la Constitución de 1837 hubo intentos de desarrollar normativamente los preceptos constitucionales, pero la sublevación de Espartero imposibilitó su aplicación.

En 1843, con la mayoría de edad de Isabel II, se abre un nuevo período en la historia de España que dura hasta 1854: es la llamada «década moderada». La ley clave de esta etapa, de marcado carácter liberal moderado, es la Constitución de 1845. Con ella se pretendía servir a la nación española paliando cualquier atisbo de radicalidad o de actitudes idealistas y encauzando la vida política del país. En el terreno educativo se aprueba en 1845 el *Plan General de Estudios* (llamado Plan Pidal), en el que se renuncia a una educación universal y gratuita en todos los grados y se establecen las bases para la primera definición del sistema educativo contemporáneo, que se realiza con la promulgación de la Ley Moyano en 1857.

2.1.2. DE LA LEY MOYANO A LA PRIMERA REPÚBLICA. 1857-1874

La *Ley de Instrucción Pública* de 9 de septiembre de 1857, llamada *Ley Moyano* por ser Claudio Moyano Ministro de Fomento en el momento de su aprobación, fue fruto del consenso entre progresistas y moderados, y significó la consolidación definitiva del sistema educativo liberal y el comienzo de la estabilidad del desarrollo de la instrucción pública, sobre todo en el nivel legislativo y de administración, durante más de un siglo.

La Ley Moyano consta de cuatro secciones. La primera, «De los estudios», regula los niveles educativos del sistema: primera enseñanza, dividida en elemental (obligatoria y gratuita para quien no pueda costearla) y superior; segunda enseñanza, que comprende seis años de estudios generales y estudios de aplicación a las profesiones industriales; y, en el nivel superior, los estudios de las facultades, las enseñanzas superiores y las enseñanzas profesionales. En la sección «De los establecimientos de enseñanza» se regulan los centros de enseñanza públicos y privados. La tercera, «Del profesorado público», regula la formación inicial, forma de acceso y cuerpos del profesorado de la enseñanza pública. Por último, en la sección «Del gobierno y administración de la instrucción pública» se establecen tres niveles de administración educativa (central, provincial y local) perfectamente jerarquizados, y se regulan unos tímidos intentos de participación de la sociedad en el asesoramiento a las diversas Administraciones.

Las características fundamentales de esta ley son las siguientes: su marcada concepción centralista de la instrucción; el carácter ecléctico y moderado en la solución de las cuestiones más problemáticas, como eran la intervención de la Iglesia en la enseñanza o el peso de los contenidos científicos en la segunda enseñanza; la promoción legal y la consolidación de una enseñanza privada, básicamente católica, a nivel primario y secundario; y, por último, la incorporación definitiva de los estudios técnicos y profesionales a la enseñanza postsecundaria.

El 19 de septiembre de 1868 estalla la revolución conocida como «la Gloriosa», comenzando el llamado sexenio revolucionario, y en 1873 es proclamada la Primera República española. Una

de las características básicas de este período en el campo de la educación es el impulso de la libertad de enseñanza. El Decreto de 21 de octubre de 1868 defendía el necesario equilibrio entre la educación pública y privada, la necesidad de unos estudios distintos en duración para personas con desiguales capacidades y la libertad de cátedra. Otro importante decreto, aprobado el 25 de octubre de ese año, organizaba la segunda enseñanza, entendiéndola como un complemento o ampliación de la Educación Primaria, que debía formar ciudadanos ilustrados dotándoles de una amplia instrucción, y regulaba las facultades de Filosofía y Letras, Ciencias, Farmacia, Derecho y Teología. Así, aunque no se produjeron grandes innovaciones en este período en materia de política educativa, muchas de las reformas introducidas en el tema de la libertad de enseñanza se incorporaron al sistema educativo español de modo definitivo.

2.1.3. LA EDUCACIÓN EN LA ÉPOCA DE LA RESTAURACIÓN. 1874-1923

Tras los agitados sucesos del sexenio revolucionario, los deseos de paz y orden de amplios sectores de la población facilitaron la llegada de la Restauración. En 1876 se aprueba una nueva constitución que restaura la monarquía constitucional y que, siendo marcadamente conservadora, supo conjugar principios de carácter más progresista: el sufragio universal, la declaración de los derechos del hombre y la tolerancia religiosa.

La vocación conciliadora de esta ley, sin embargo, no facilitó el consenso en política escolar. Esta dificultad se desprende de la propia interpretación que del articulado constitucional harán los diferentes sectores políticos. La Constitución, en su artículo 11, reconoce la religión católica como la oficial del Estado, pero a su vez proclama la libertad de cultos y de conciencia. El sector más intransigente del catolicismo español mantenía que la confesionalidad del Estado implicaba el control ideológico de las escuelas y, por el contrario, las tesis de los liberales más progresistas afirmaban que la tolerancia de cultos y la libertad de conciencia significaban, necesariamente, la libertad de cátedra.

Además, el sistema de partidos turnantes hizo de la educación un espacio de lucha política por la

libertad de enseñanza, describiendo la legislación educativa un movimiento de péndulo en función de quién ocupase la cartera de Educación. Así, aunque al principio se reafirmó la confesionalidad del Estado, excluyendo la tolerancia religiosa y la libertad de cátedra, más adelante se sucederían momentos en los que se proclama y defiende la libertad de enseñanza y de conciencia.

La educación volvió a tener un gran protagonismo a finales del siglo XIX. La crisis interna y la independencia de las últimas colonias en Asia y América hicieron que se acuñase la famosa frase de «salvar a España por la escuela». La regeneración de España pasaba por la reforma educativa. Fruto de este sentimiento será el período de cambios producido a principios del siglo XX, en el que, una vez más, el consenso entre progresistas y liberales volvería a dar sus frutos. Se reforman las escuelas normales, la enseñanza secundaria y los planes de estudio de las enseñanzas universitarias. Las reformas también afectan a la reglamentación de los exámenes, a la regulación de la enseñanza de la religión, a la titulación del profesorado, a la reordenación del Bachillerato y a la autonomía universitaria. Un hecho muy destacado es el intento de que los maestros pasen a ser pagados por el tesoro público, puesto que hasta entonces eran pagados por los ayuntamientos y su salario era bastante deficiente. Hasta 1923, la política en general, y la educativa en particular, fueron vacilantes e inestables. Los gobiernos se fueron precipitando más que sucediendo, ya que la duración media de los mismos apenas llegaba a los cinco meses. En cualquier caso, en estos años no puede hablarse con rigor de una política educativa coherente.

El 13 de octubre de 1923, el general Primo de Rivera encabezó un golpe militar que puso fin a la Restauración. El planteamiento antiliberal del nuevo régimen se concretó en la negación de la libertad de cátedra. Durante el mandato primorriverista se llevaron a cabo reformas en el Bachillerato y en la Universidad; esta última muy contestada puesto que permitía a ciertos centros privados universitarios la colación de grado.

2.1.4. LA SEGUNDA REPÚBLICA. 1931-1936

Tras el triunfo de los partidos republicanos y socialistas en las elecciones municipales, el 14 de

abril de 1931 se proclama la Segunda República española y se abre una nueva etapa en el sistema educativo español. Tras la marcha de Alfonso XIII se convocaron elecciones generales a Cortes constituyentes, cuyos diputados se propusieron como primer objetivo la elaboración de una nueva constitución. Efectivamente, el 9 de diciembre se aprueba la Constitución de la República Española y comienzan a dictarse leyes que suponen profundos cambios frente a la anterior situación.

La Constitución republicana proclamaba la escuela única, la gratuidad y obligatoriedad de la enseñanza primaria, la libertad de cátedra y la laicidad de la enseñanza. Igualmente, establece que los maestros, profesores y catedráticos de la enseñanza oficial serán funcionarios y que se legislará con el fin de facilitar a los españoles económicamente necesitados el acceso a todos los grados de enseñanza, a fin de que no se hallen condicionados más que por la aptitud y la vocación. En cuanto a la normativa de carácter educativo que se aprueba en estos años, destacan los cambios respecto a la regulación del bilingüismo, permitiendo que en las escuelas primarias se enseñe en lengua materna, aunque sea diferente del castellano; se suprime la obligatoriedad de la enseñanza religiosa; se reforma la formación inicial de los docentes; y se regula la inspección de la primera y segunda enseñanza.

En 1933 se celebraron las segundas elecciones a Cortes de la República, dando la victoria a los partidos de la derecha. Esto supuso que se revocaran muchos de los planteamientos educativos del anterior gobierno. Los ataques principales se centraron en la coeducación, «prohibiéndose a los maestros e inspectores su implantación en las escuelas primarias nacionales», en el *Plan de Escuelas Normales*, que se pretendió derogar, y en la Inspección Central de Primera Enseñanza, que quedó suprimida. Como aportaciones de esta etapa destacan las reformas de la segunda enseñanza, fundamentalmente la aprobación, en 1934, del *Plan de estudios de Bachillerato*. Por último, cabe señalar la continuación de la reforma universitaria con las mismas directrices del anterior bienio.

Las terceras elecciones de la República, en 1936, dieron la victoria al Frente Popular, alianza de partidos y organizaciones de izquierdas. A

pesar de que entre sus promesas electorales se incluían profundas reformas educativas, el alzamiento militar, que trajo consigo la guerra civil y el final de la República, no permitió su puesta en práctica.

El 18 de julio de 1936 comienza la guerra civil española con el alzamiento militar del general Franco. Durante los tres años que dura la confrontación, la vida social, cultural y política del país vive conmocionada, por lo que habrá que esperar hasta la victoria de los sublevados para reanudar la historia del sistema educativo español.

2.1.5. LA DICTADURA DEL GENERAL FRANCO. 1936-1975

El régimen político que se impone en España a partir de la guerra civil no se preocupa de diseñar un sistema escolar distinto del preexistente. En los primeros años, la educación sólo interesa al Gobierno como vehículo transmisor de ideología, sin importarle en exceso su organización y estructura interna. Así, proliferan decretos y órdenes ministeriales con una sola idea: la educación debe ser católica y patriótica. Hay, por tanto, un rechazo frontal a la política educativa de la República.

Podría caracterizarse someramente el sistema escolar de la posguerra por una serie de rasgos. En primer lugar, se define una enseñanza confesional católica basada en tres premisas fundamentales: educación de acuerdo con la moral y dogma católicos, enseñanza obligatoria de la religión en todas las escuelas y derecho de la Iglesia a la inspección de la enseñanza en todos los centros docentes. Se observa igualmente una politización de la educación por medio de una orientación doctrinaria de todas las materias. En tercer lugar, se establece la subsidiariedad del Estado en materia de educación, porque es la sociedad la que asume las competencias en este terreno; ello no se entiende como subsidiariedad en el sentido liberal, sino que significa que el Estado se desentiende de la tarea educativa y la deja plenamente en manos de la Iglesia. Como ya se ha dicho, se produce una ruptura total con la época anterior, rechazándose todos los avances de la república en cuanto a la renovación de los métodos pedagógicos y mejora del nivel intelectual de la enseñanza. También es

importante la separación de sexos, debida a la prohibición de la escolarización mixta. Y, por último, se incrementan el elitismo y la discriminación en la enseñanza, manifestados principalmente en la existencia de un sistema educativo de «doble vía»: el Bachillerato para las elites y otra vía para las clases más desfavorecidas.

En este período se promulgan cuatro leyes importantes en materia de enseñanza. La primera, la *Ley de Reforma de la Enseñanza Media*, de 20 de septiembre de 1938, pretende regular el nivel educativo de las elites del país. En esa misma línea, el 29 de julio de 1943 se promulga la *Ley que regula la Ordenación de la Universidad*. La tercera ley, que afecta a la *Enseñanza Primaria*, deberá esperar hasta el 17 de julio de 1945, y la cuarta, la *Ley de Formación Profesional Industrial*, hasta el 16 de julio de 1949.

En la década de los 50 se observa una cierta apertura en el mundo de la enseñanza. Persisten la confesionalidad y el predominio de la Iglesia, pero remiten un poco el patriotismo y la preponderancia del adoctrinamiento político sobre lo técnico-pedagógico.

Tres leyes básicas se promulgan en esta etapa. En primer lugar, la *Ley sobre Ordenación de la Enseñanza Media* llamada «Ley de Ruiz Jiménez», de 26 de febrero de 1953. Esta normativa significa un nuevo enfoque de la educación, menos dogmático y más atento a la calidad intelectual de la enseñanza; además, supone un primer paso hacia la generalización de la escolaridad hasta los 14 años, aunque se mantiene la doble vía. La segunda ley fundamental, decisiva en este caso para la escolarización real de la población infantil, fue la de 22 de diciembre de 1953 sobre *Construcciones Escolares*, donde se establece un sistema de convenio entre Estado y ayuntamientos y diputaciones para la construcción de escuelas. Por último, la Ley de 20 de julio de 1957 sobre *Enseñanzas Técnicas* contribuye también, de alguna manera, a la «normalización» del sistema, al incorporar a la Universidad las escuelas de ingenieros y arquitectos y abrirlas a un mayor número de alumnos.

En los años 60, la expansión económica, el proceso de industrialización, la explosión escolar

y las tensiones internas del sistema político hacen que sea indispensable una reforma total y profunda del sistema educativo.

2.1.6. LA LEY GENERAL DE EDUCACIÓN DE 1970

La *Ley 14/1970, de 4 de agosto, General de Educación y Financiamiento de la Reforma Educativa* (LGE), regula y estructura, por primera vez en este siglo, todo el sistema educativo español. Fue una ley de gran alcance, que pretendió superar las contradicciones internas en las que había caído el sistema por sucesivas reformas sectoriales, insuficientes para responder al acelerado cambio social y económico de la España de aquellos momentos.

Los planteamientos de la ley se inscribían en la tradición educativa liberal y suponían un reconocimiento implícito del fracaso de la educación autoritaria de los últimos 30 años. Desde una perspectiva global de educación permanente, la LGE diseñó un sistema unitario (se suprime la doble vía en los primeros niveles) y flexible (se crean numerosos «puentes» y posibilidades de paso de una rama a otra en los niveles superiores). Así, se estructura el sistema en cuatro niveles: Preescolar, Educación General Básica, Enseñanzas Medias y Enseñanza Universitaria. Dado que esta ley sigue vigente en parte, en posteriores capítulos se ofrece más información acerca de la estructura que regula.

Un resumen de las características más relevantes del sistema regulado por la LGE puede ser el siguiente:

- a) Generalización de la educación de los 6 a los 14 años para toda la población, en el doble sentido de integración en un sistema único, no discriminatorio, de todos los niños y niñas comprendidos en estas edades, y de escolarización plena.
- b) Preocupación por la calidad de la enseñanza. La LGE no sólo supuso la extensión de la educación, sino que procuró una enseñanza de calidad para todos.

- c) Fin del principio de subsidiariedad del Estado, presente hasta 1970. Esta ley reconoce la función docente del Estado en la planificación de la enseñanza y en la provisión de puestos escolares.
- d) Presencia notable de la enseñanza privada en los niveles no universitarios.
- e) Un sistema educativo, pretendido teóricamente con esa estructura, poco selectivo en comparación con otros países.
- f) Preocupación por establecer relaciones entre el sistema educativo y el mundo del trabajo, por entender que la educación debe preparar para el trabajo.
- g) Configuración de un sistema educativo centralizado, que trajo consigo una uniformidad en la enseñanza.

2.1.7. LA TRANSICIÓN DEMOCRÁTICA Y LA REFORMA DEL SISTEMA EDUCATIVO

Franco muere en noviembre de 1975. Le sucede en la jefatura del Estado Juan Carlos I, rey de España, quien nombra a Adolfo Suárez presidente del gobierno en 1976. Inmediatamente se anuncia el desmantelamiento de las instituciones franquistas y se promulga una *Ley de Reforma Política*, que es aprobada mayoritariamente por el pueblo español en un referéndum. Se convocan las primeras elecciones democráticas desde 1936, donde triunfa la Unión de Centro Democrático, que gobernará por espacio de seis años. El Parlamento surgido de estas elecciones diseña una constitución democrática, debatida y pactada por la mayoría de las fuerzas políticas del país y aprobada por referéndum en 1978. El artículo 27 de la Constitución marcó los principios generales de toda la legislación actual en materia educativa, introduciendo, como es lógico, profundas diferencias de enfoque y ciertas modificaciones parciales. Su formulación dio pie, en 1980, a la Ley Orgánica por la que se regula el Estatuto de Centros Escolares (LOECE), con la que se realizó el primer intento normativo de ajustar los principios de la actividad educativa, la organización de los centros docentes y los derechos y deberes de los alumnos

a los principios que marcaba la recién aprobada Constitución. Sin embargo, esta ley fue derogada pocos años más tarde.

El ajuste de los principios democráticos y de participación presente en la Constitución hace que se vayan aprobando nuevas leyes educativas. Será el Gobierno del Partido Socialista Obrero Español, llegado al poder tras las elecciones generales de 1982, quien se encargue de dicha tarea. En sus años de gobierno aprobaron las cuatro leyes orgánicas básicas que, junto con la Constitución, regulan el sistema educativo español. El Partido Popular ganó las elecciones generales convocadas en 1996 y en 2000, desempeñando desde entonces las tareas de Gobierno del Estado. En la actualidad siguen vigentes las leyes orgánicas antes señaladas, por lo que se abordarán en el siguiente epígrafe.

2.2. MARCO LEGISLATIVO GENERAL

El sistema educativo español se regula por la Constitución Española [L001] aprobada en 1978 y por cuatro leyes orgánicas que desarrollan los principios y derechos constitucionales. Este marco legislativo se completa con una gran cantidad de disposiciones reglamentarias aprobadas con posterioridad. La legislación básica se concreta en:

- la Ley Orgánica 11/1983, de 25 de agosto, de Reforma Universitaria [L002];
- la Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, reguladora del Derecho a la Educación [L003];
- la Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo [L004]; y
- la Ley Orgánica 9/1995, de 20 de noviembre, de la Participación, la Evaluación y el Gobierno de los centros docentes [L005].

Al ser aprobada la LOGSE como norma legal básica en materia educativa queda derogada la anterior Ley General de Educación de 1970 [L006]. Sin embargo, todavía siguen vigentes algunos artículos de esta Ley como el 10, que hace referencia al calendario escolar, el artículo 11.3

sobre la información personal del alumno que se debe incluir en el expediente escolar, el 137 sobre Fundaciones y Asociaciones de carácter docente, y el artículo 144 sobre Inspección General de Servicios. Igualmente, siguen vigentes algunas enseñanzas, dado que en la actualidad no se ha completado aún el proceso de generalización de las enseñanzas reguladas por la LOGSE.

2.2.1. LA LEY ORGÁNICA DE REFORMA UNIVERSITARIA (LRU)

La Ley Orgánica de Reforma Universitaria (LRU) [L002] desarrolla el artículo constitucional 27.10, que proclama la autonomía universitaria para poder lograr sus fines docentes, culturales e investigadores. Hace hincapié en que la Universidad sea considerada como institución educativa que presta un servicio público mediante la docencia, el estudio y la investigación a la comunidad estatal y autonómica. Sus funciones son el desarrollo, transmisión y crítica de la ciencia, la técnica y la cultura; la preparación para el ejercicio de actividades profesionales que exijan aplicaciones científicas o para la creación artística; el apoyo científico y técnico al desarrollo cultural, social y económico; y la extensión de la cultura universitaria. La actividad y autonomía universitaria se basan en el principio de libertad académica, es decir, en la libertad de cátedra, de investigación y de estudio.

La LRU efectúa una distribución de competencias en educación universitaria entre el Estado, las Comunidades Autónomas y las propias Universidades. En desarrollo del mandato constitucional, la autonomía universitaria supone autonomía estatutaria o de autogobierno; también académica, al poder elaborar sus propios planes de estudio y expedir los títulos académicos; autonomía financiera de gestión presupuestaria; y de personal tanto administrativo como docente. Cada Comunidad Autónoma asumirá las tareas de coordinación de las Universidades de su competencia.

También propone la LRU considerar los departamentos como unidades de docencia e investigación con la finalidad de hacer posible un nuevo concepto de interdisciplinariedad, así como para flexibilizar y diversificar los planes de estudio.

La Ley también regula todo lo relativo al profesorado universitario, simplificando su estructura jerárquica, creando una carrera docente y un estatuto peculiar del funcionario docente; la diversificación entre Universidades de cara a potenciar la competencia y, por tanto, la calidad de enseñanza; la renovación de la vida académica desde la investigación y el pensamiento libre y crítico; y la consecución de la Universidad como verdadero instrumento de transformación social.

2.2.2. LA LEY ORGÁNICA REGULADORA DEL DERECHO A LA EDUCACIÓN (LODE)

La Ley Orgánica reguladora del Derecho a la Educación (LODE) [L003] desarrolla el artículo 27 de la Constitución a excepción del apartado décimo relativo a la autonomía universitaria. Su objetivo es garantizar para todos el derecho a la educación, haciendo especial énfasis en la consecución de una enseñanza básica, obligatoria y gratuita, sin ningún tipo de discriminación. La actividad educativa debe perseguir el pleno desarrollo de la personalidad del alumno, la formación en el respeto y en el ejercicio de la tolerancia y de la libertad como principios democráticos de convivencia, la adquisición de conocimientos, hábitos y técnicas que capaciten para la actividad profesional y la participación activa en la sociedad, así como la formación para la paz y la cooperación.

Desde esta Ley se garantiza y desarrolla el derecho a la libertad de enseñanza. A los padres y a los alumnos se les reconoce una serie de derechos que garantizan la consecución de los fines de la acción educativa de acuerdo a lo establecido en la Constitución.

Se aprueba la existencia de una doble red de puestos escolares, públicos y privados, estableciéndose un régimen de conciertos al que se pueden acoger centros de titularidad privada para ser financiados con fondos públicos. Esta ley distingue así entre centros cuyo titular es un poder público o centros públicos, privados que funcionan en régimen de mercado, y centros de titularidad privada sostenidos con fondos públicos denominados centros concertados.

Se regula asimismo la participación en la programación general de la enseñanza de todos los

sectores implicados en el proceso educativo desde el centro escolar hasta los niveles de máxima decisión del Estado, quedando a su vez reconocida la libertad de asociación, federación y confederación de los padres y de los propios alumnos.

2.2.3. LA LEY ORGÁNICA DE ORDENACIÓN GENERAL DEL SISTEMA EDUCATIVO (LOGSE)

La Ley Orgánica 1/1990 de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE) [L004] regula la estructura y organización del sistema educativo en sus niveles no universitarios. En ella se reiteran los principios y derechos reconocidos en la Constitución [L001] y en la LODE [L003].

Esta reordenación del sistema va encaminada a conseguir objetivos como la regulación efectiva de la etapa previa a la escolaridad obligatoria, la reforma profunda de la formación profesional, y la conexión entre las Enseñanzas de Régimen General y Especial. Así, la nueva estructura del sistema educativo establece en su régimen general las etapas de Educación Infantil, Educación Primaria, Educación Secundaria, que comprenderá la Educación Secundaria Obligatoria, el Bachillerato y la Formación Profesional de grado medio; Formación Profesional de grado superior, y Educación Universitaria. También regula las Enseñanzas de Régimen Especial, que incluyen las Enseñanzas Artísticas y de Idiomas. En el título preliminar se determina la duración de la enseñanza básica contemplada en el artículo 27.4 de la Constitución: esta enseñanza abarca la Educación Primaria y la Educación Secundaria Obligatoria, iniciándose a los 6 años de edad y extendiéndose hasta los 16, de forma que se establecen diez años de escolarización obligatoria y gratuita.

Con el fin de garantizar una formación común de todo el alumnado, la Ley determina los aspectos básicos del currículo en relación con los objetivos, contenidos, principios metodológicos y criterios de evaluación. La LOGSE favorece a su vez un amplio ejercicio de competencias en materia de educación por parte de las Comunidades Autónomas. Con esta Ley también se refuerza la diversidad e identidad cultural, lingüística y educativa de cada Comunidad, dando oportunidad

desde el sistema al bilingüismo y a la inclusión de materias propias de la cultura de cada territorio.

La LOGSE dedica títulos independientes a aspectos como la Educación de las Personas Adultas y a la calidad de la enseñanza, estableciendo que los poderes públicos prestarán una atención prioritaria al conjunto de factores que la favorecen como la formación del profesorado, los recursos educativos y la función directiva, la innovación e investigación educativa, la orientación educativa y profesional, y la inspección y evaluación del sistema. También se aborda la compensación de desigualdades en educación desde la normalización e integración social, introduciéndose el concepto de «necesidades educativas especiales».

2.2.4. LA LEY ORGÁNICA DE LA PARTICIPACIÓN, LA EVALUACIÓN Y EL GOBIERNO DE LOS CENTROS DOCENTES (LOPEG)

La Ley Orgánica 5/1995 de la Participación, la Evaluación y el Gobierno de los Centros Docentes (LOPEG) [L005] adecua a la nueva realidad educativa aprobada en la LOGSE [L004] el planteamiento participativo y los aspectos referentes a organización y funcionamiento de los centros que reciben financiación pública establecidos en la LOPE [L003]. En su primer título aborda la participación de la comunidad educativa en la organización y gobierno de los centros docentes y en la definición de su proyecto educativo. Se regulan también los órganos colegiados de gobierno de los centros docentes públicos como el Consejo Escolar y el Claustro de profesores, detallando su composición, competencias y participación de la comunidad educativa en ellos. Se define la función directiva de los centros públicos, especificándose los procedimientos de elección, nombramiento y acreditación del director y, en su caso, del resto de los miembros del equipo directivo. Se dedica a la evaluación un título completo siguiendo el planteamiento propuesto en la LOGSE de permanente adecuación entre el sistema y la demanda social, valorándose aspectos como la evaluación de los centros, de la función pública docente, de la labor directiva y de la inspección, así como de la formación del profesorado. Por último se desarrollan las funciones, condiciones de acceso y ejercicio de la inspección educativa.

Como disposiciones adicionales se establecen aspectos que las distintas Comunidades Autónomas han de desarrollar, entre otros las condiciones para garantizar la escolarización del alumnado con necesidades educativas especiales en centros públicos, los criterios de admisión de alumnos en algunas enseñanzas, convenios con centros de Formación Profesional o de programas de Garantía Social, planes de formación de profesorado, adecuación de los conciertos educativos, etc.

2.3. PRINCIPIOS FUNDAMENTALES DEL SISTEMA EDUCATIVO

La Constitución Española aprobada en 1978 por las Cortes y ratificada por votación popular propugna como valores superiores del ordenamiento jurídico la libertad, la justicia, la igualdad y el pluralismo político.

En su título I se recogen los derechos y deberes fundamentales. Entre ellos se reconoce el derecho a la educación como uno de los derechos esenciales que los poderes públicos deben garantizar a todos los ciudadanos. El artículo 27 desarrolla otros principios básicos relacionados con este derecho fundamental. Así aparece considerado en la misma Constitución:

1. *«Todos tienen el derecho a la educación. Se reconoce la libertad de enseñanza.»*
2. *La educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana en el respeto a los principios democráticos de convivencia y a los derechos y libertades fundamentales.*
3. *Los poderes públicos garantizan el derecho que asiste a los padres para que sus hijos reciban la formación religiosa y moral que esté de acuerdo con sus propias convicciones.*
4. *La enseñanza básica es obligatoria y gratuita.*
5. *Los poderes públicos garantizan el derecho de todos a la educación, mediante una programación general de la enseñanza, con*

participación efectiva de todos los sectores afectados y la creación de centros docentes.

6. *Se reconoce a las personas físicas y jurídicas la libertad de creación de centros docentes, dentro del respeto a los principios constitucionales.*
7. *Los profesores, los padres y, en su caso, los alumnos intervendrán en el control y gestión de los centros en los términos que la ley establezca.*
8. *Los poderes públicos inspeccionarán y homologarán el sistema educativo para garantizar el cumplimiento de las leyes.*
9. *Los poderes públicos ayudarán a los centros docentes que reúnan los requisitos que la ley establezca.*
10. *Se reconoce la autonomía de las Universidades, en los términos que la ley establezca.»*

Se completa el desarrollo de este artículo con la Ley Orgánica reguladora del Derecho a la Educación (LODE) [L003], que garantiza en su título preliminar una oferta gratuita en los niveles obligatorios e impide discriminaciones en el ejercicio de la libertad de enseñanza, así como el acceso sin discriminaciones a los niveles superiores de educación. La LODE enuncia en el artículo segundo los fines que ha de tener la actividad educativa, que son:

- a) *«El pleno desarrollo de la personalidad del alumno.*
- b) *La formación en el respeto de los derechos y libertades fundamentales y en el ejercicio de la tolerancia y de la libertad dentro de los principios democráticos de convivencia.*
- c) *La adquisición de hábitos intelectuales y técnicas de trabajo, así como de conocimientos científicos, técnicos, humanísticos, históricos y estéticos.*
- d) *La capacitación para el ejercicio de actividades profesionales.*

- e) *La formación en el respeto de la pluralidad lingüística y cultural de España.*
- f) *La preparación para participar activamente en la vida social y cultural.*
- g) *La formación para la paz, la cooperación y la solidaridad entre los pueblos.»*

La Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE) [L004] reconoce en su artículo primero que el sistema educativo español está configurado de acuerdo con los principios y valores de la Constitución y se asienta en el respeto a los derechos y libertades reconocidos en ella y en la LODE. Esta ley define los principios a los que debe atender la actividad educativa en el artículo 2.3 de la forma siguiente:

- a) *«La formación personalizada, que propicie una educación integral en conocimientos, destrezas y valores morales de los alumnos en todos los ámbitos de la vida personal, familiar, social y profesional.*
- b) *La participación y colaboración de los padres o tutores para contribuir a la mejor consecución de los objetivos educativos.*
- c) *La efectiva igualdad de derechos entre los sexos, el rechazo a todo tipo de discriminación y el respeto a todas las culturas.*
- d) *El desarrollo de las capacidades creativas y del espíritu crítico.*
- e) *El fomento de los hábitos de comportamiento democrático.*
- f) *La autonomía pedagógica de los centros dentro de los límites establecidos por las leyes, así como la actividad investigadora de los profesores a partir de su práctica docente.*
- g) *La atención psicopedagógica y la orientación educativa y profesional.*
- h) *La metodología activa que asegure la participación del alumnado en los procesos de enseñanza y aprendizaje.*

- i) *La evaluación de los procesos de enseñanza y aprendizaje, de los centros docentes y de los diversos elementos del sistema.*
- j) *La relación con el entorno social, económico y cultural.*
- k) *La formación en el respeto y defensa del medio ambiente.»*

La Constitución garantiza otros derechos básicos en educación como la libertad de enseñanza en su artículo 20, la libertad ideológica y religiosa en su artículo 16 y el derecho a la cultura en el 44. También la LODE desarrolla aspectos contenidos en estos artículos. La Constitución asegura a su vez la garantía de derechos internacionalmente reconocidos como los derechos humanos, los derechos de los niños y los de los disminuidos físicos, sensoriales y psíquicos.

La LODE, en su título preliminar, detalla los derechos y libertades de los miembros de la comunidad educativa (profesores, padres y alumnos). A los docentes se les garantiza en el artículo 3 la libertad de cátedra. A los padres, en el artículo 4 se les reconoce el derecho a que sus hijos tengan una educación conforme a lo establecido en la Constitución y en esta Ley, y a que reciban la formación religiosa y moral que esté de acuerdo con sus convicciones, así como a elegir un centro docente distinto de los creados por los poderes públicos. En el artículo 5 se les garantiza la libertad de asociación.

Los alumnos tienen reconocido en la LODE el derecho a recibir una formación que asegure el pleno desarrollo de su personalidad, a la valora-

ción objetiva de su rendimiento, al respeto de su libertad de conciencia y de convicciones, al respeto de su integridad y dignidad, a participar en el funcionamiento del centro, a recibir orientación escolar y profesional y la ayuda precisa para compensar carencias de tipo familiar, económico y sociocultural y a la protección social en caso de ser necesario, así como el derecho a asociarse. También se determina como deber básico de los alumnos el estudio y el respeto a las normas de convivencia del centro.

A todos los miembros de la comunidad educativa se les reconoce el derecho de reunión en el centro docente.

Como principio de actuación para toda la comunidad educativa, tanto la LODE como la LOPEG [L005] promueven la participación de dicha comunidad en la programación de la enseñanza, en la organización y en el gobierno de los centros docentes. El principio de autonomía pedagógica organizativa y de gestión de los recursos de los centros educativos también rige la marcha de nuestro sistema.

Además del derecho a la educación y de otros derechos básicos relacionados con éste desarrollados en la misma Constitución, en la LODE y en la LOGSE, la Constitución reconoce la descentralización de la administración de la enseñanza en el Estado de las Autonomías como un aspecto esencial. Excepto aquellas cuestiones que son de reserva competencial del Estado, las Comunidades Autónomas pueden asumir, en el marco del artículo 148.1.17, competencias en la ordenación y administración del sistema educativo en su ámbito de gestión.

CAPÍTULO 3

ESTRUCTURA Y DATOS GENERALES DEL SISTEMA EDUCATIVO

En los capítulos anteriores se han presentado dos de los elementos que más inciden en la configuración del sistema educativo español actual: el contexto demográfico, social y económico en el que se desarrolla, y su evolución en los dos siglos escasos que lleva de existencia. Junto a esta información se han expuesto las leyes que lo configuran y los principios que fundamentan.

Con ese bagaje, en este capítulo introductorio se ofrece una panorámica global del sistema educativo. En primer lugar se presenta una descripción de la estructura general del mismo, incidiendo en las enseñanzas, niveles y etapas que lo conforman y describiendo someramente las características que definen cada una de ellas. Esta descripción se completa con la clasificación de los centros educativos en función de su titularidad y de los niveles o enseñanzas que imparten.

En tercer lugar se ofrece una selección de datos estadísticos: aquellos que por su generalidad y relevancia contribuyen a dar una imagen global del sistema, presentándolos a través de tablas y gráficos que se acompañan de breves comentarios.

Por último, dado que el desarrollo del mandato constitucional de la co-oficialidad del español y de las lenguas propias de las distintas Comunidades Autónomas implica la organización de distintas modalidades lingüísticas de enseñanza en las Comunidades que cuentan con lengua propia dife-

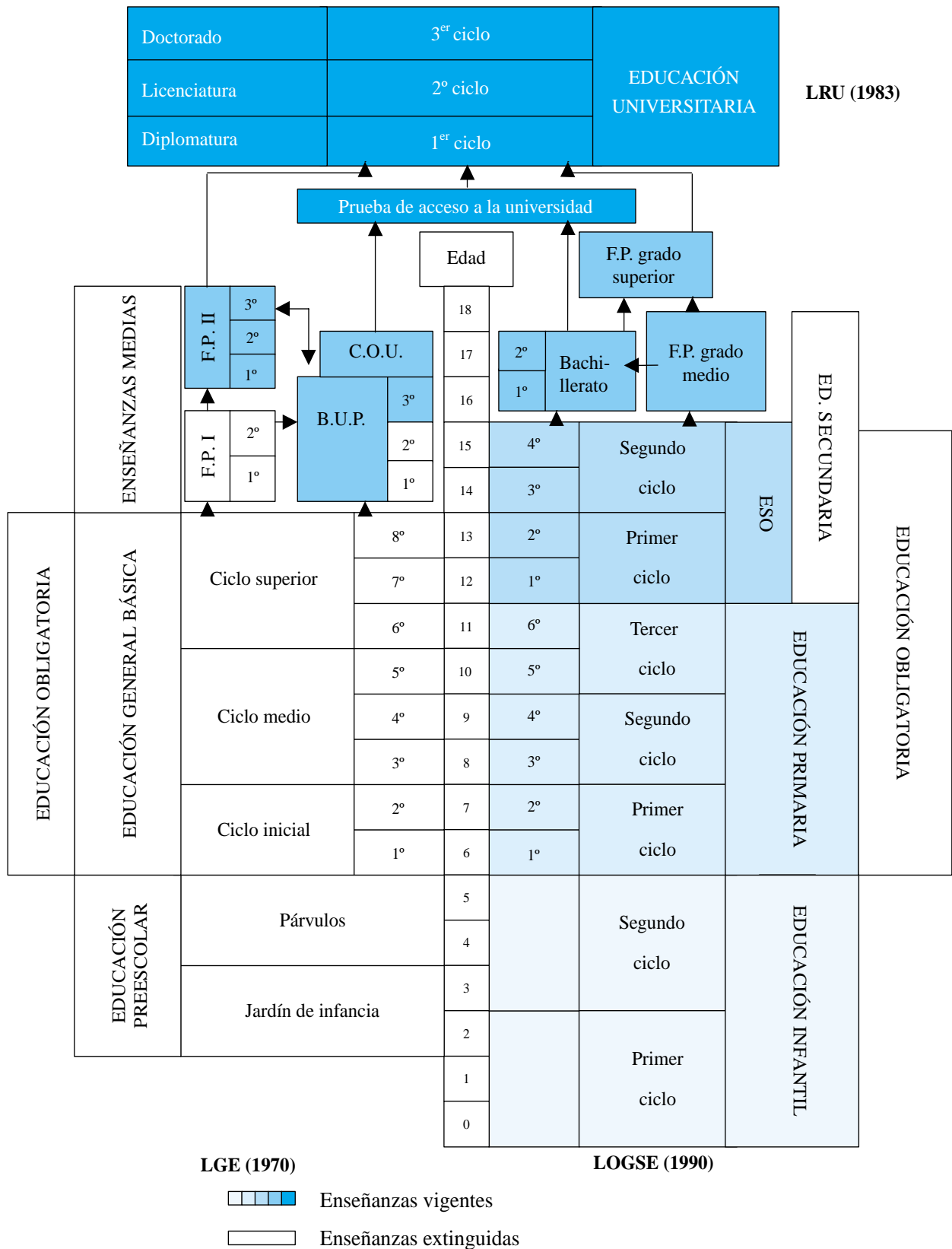
rente del castellano, y puesto que éste es un elemento clave que introduce diferencias en la organización del currículo de todos niveles y enseñanzas del sistema, se realiza una breve descripción del tratamiento que las Comunidades de las Islas Baleares, Cataluña, Galicia, Navarra, País Vasco y Comunidad Valenciana dan a este tema.

3.1. ESTRUCTURA GENERAL DEL SISTEMA EDUCATIVO

Como se ha señalado en el capítulo anterior, la Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE) [L004] establece la estructura básica del sistema educativo español reformando las etapas, los niveles y las enseñanzas no universitarias definidas en la anterior Ley General de Educación (LGE) [L006]. La LOGSE plantea la reforma como un proceso gradual, estableciendo un calendario de aplicación de la nueva ordenación paralelo a la extinción de las enseñanzas anteriores [L007] [L008]. De esta forma, en la actualidad parte del sistema de la LGE convive con el nuevo sistema. Por su parte, la Ley de Reforma Universitaria (LRU) de 1983 define la estructura del nivel universitario (gráfico 3.1).

Según la **LOGSE** el sistema educativo comprende Enseñanzas de Régimen General y Enseñanzas de Régimen Especial. Las de Régimen General se ordenan de la siguiente forma: Educación Infantil; Educación Primaria; Educación Se-

GRÁFICO 3.1. ESTRUCTURA DEL SISTEMA EDUCATIVO ESPAÑOL. CURSO 1999/2000



Fuente: Elaboración CIDE a partir de la normativa.

cundaria que comprende la Educación Secundaria Obligatoria, el Bachillerato y la Formación Profesional Específica de grado medio; Formación Profesional Específica de grado superior; y Educación Universitaria. Como enseñanzas de Régimen Especial se consideran las Enseñanzas Artísticas y las de Idiomas, a las que hay que añadir, desde 1997, las conducentes a la obtención de titulaciones de Técnicos Deportivos [L009].

Por su parte, la LGE estableció cuatro niveles educativos: Educación Preescolar, Educación General Básica (EGB), Bachillerato Unificado y Polivalente (BUP) y Educación Universitaria. La Formación Profesional (FP), aunque no se contemplaba en la ley como nivel educativo en sentido estricto, constituía una pieza sustancial del sistema formando parte, junto con el BUP, de lo que se ha venido denominando «Enseñanzas Medias».

En la actualidad se ha completado la implantación generalizada de las enseñanzas reguladas por la LOGSE correspondientes a Educación Infantil, Primaria y Educación Secundaria Obligatoria; mientras que el Bachillerato y la Formación Profesional Específica se imparten anticipadamente y de forma experimental en numerosos centros. Las Enseñanzas de Régimen Especial se encuentran en proceso de implantación, conviviendo con los planes anteriores a la LOGSE todavía vigentes de Danza, Música y algunos cursos de la especialidad de Artes Aplicadas y Oficios Artísticos, que irán desapareciendo progresivamente. Están ya generalizadas las enseñanzas de grado elemental de Música y Danza. El resto de las Enseñanzas de Régimen Especial reguladas por la nueva ordenación van implantándose progresivamente, aunque no se ha fijado aún un calendario para la implantación de las Enseñanzas de Idiomas (tabla 3.1).

TABLA 3.1. CALENDARIO DE APLICACIÓN DE LA NUEVA ORDENACIÓN DEL SISTEMA EDUCATIVO. AÑO 2000

Curso escolar	Cursos de la nueva ordenación del sistema que se implantan	Cursos regulados por la LGE que dejan de impartirse
2000/01	<ul style="list-style-type: none"> • 1^{er} curso de Bachillerato • Formación Profesional Específica de grado medio • 5^o curso del grado medio de Danza • 6^o curso del grado medio de Música • Grado medio y superior de las Enseñanzas de Artes Plásticas y Diseño 	<ul style="list-style-type: none"> • 3^{er} curso de BUP • 1^{er} curso de FP II de Régimen de Enseñanzas Especializadas • Curso de acceso a la FP de Régimen General • Plan antiguo de Danza • Plan antiguo de Música
2001/02	<ul style="list-style-type: none"> • 2^o curso de Bachillerato • 6^o curso del grado medio de Danza • Formación Profesional Específica de Grado Superior 	<ul style="list-style-type: none"> • COU • 2^o curso de FP II de Régimen de Enseñanzas Especializadas • 1^{er} curso de FP II de Régimen General • 1^{er} curso de especialidad de Artes Aplicadas y Oficios Artísticos
2002/03		<ul style="list-style-type: none"> • 3^{er} curso de FP II de Régimen de Enseñanzas Especializadas • 2^o curso de FP II de Régimen General

Fuente: Elaboración CIDE a partir de la normativa.

La estructura más común de los sistemas educativos de la **Unión Europea** es de división en Educación Primaria y Secundaria, mientras sólo Portugal y los países nórdicos mantienen una estructura única que engloba ambos niveles. Esta estructura es general, para todos los alumnos, hasta que superan la Educación Secundaria Inferior, aproximadamente a los 14 ó 15 años (dependiendo de cada país).

La escolarización en Educación Infantil es optativa en la mayoría de los países de la Unión Europea. La edad mayoritaria de comienzo de la obligatoriedad son los 6 años, iniciándose más tempranamente en Luxemburgo, Países Bajos y Reino Unido y de forma más tardía en los países nórdicos (Dinamarca, Finlandia y Suecia). Este comienzo de la escolarización obligatoria suele coincidir con el inicio de la Educación Primaria, con las excepciones de Irlanda, Luxemburgo y Países Bajos, que han contemplado diversas modalidades de escolarización obligatoria previas a este nivel.

En la mayoría de los países el final de la educación obligatoria coincide con el paso de la Educación Secundaria Inferior a la Superior, con tres excepciones en las que la Educación Secundaria Inferior finaliza de forma previa a la enseñanza obligatoria: un año antes en Francia y Austria; dos años antes en el Reino Unido (salvo en Escocia); y uno o dos años antes en el caso de Bélgica. Por otro lado, en la Unión Europea la educación obligatoria se extiende hasta los 16 años, salvo en cinco países en los que sólo llega a los 15 (Austria, Grecia, Irlanda, Luxemburgo y Portugal) y otros en los que se extiende hasta los 17 (Países Bajos), 18 (Bélgica) ó 19 (Alemania).

En lo referente a las enseñanzas post-obligatorias, existe una gran diversidad en las estructuras en función de cada país.

3.1.1. LAS ENSEÑANZAS DE RÉGIMEN GENERAL

La *LOGSE* señala que las Enseñanzas de Régimen General comprenden la Educación Infantil, la Educación Primaria, la Educación Secundaria y la Educación Universitaria. Las tres primeras, incluyendo las etapas que las integran, han sido reguladas en la *LOGSE* mientras que la Educación Universitaria en la *LRU*.

La **Educación Infantil** es la primera etapa del sistema educativo y no tiene carácter obligatorio. Comprende hasta los 6 años de edad y se estructura en dos ciclos de tres años de duración cada uno: el primero de los 0 a los 3 años y el segundo de los 3 a los 6. A pesar de tratarse de una etapa voluntaria, la *LOGSE* refuerza su carácter educativo, en contraposición a la función de guarda que se le otorgaba anteriormente. La Educación Infantil es impartida por maestros con la especialidad correspondiente, aunque en el primer ciclo de la etapa los centros disponen de otros profesionales cualificados.

La educación básica comprende diez años de escolaridad iniciándose a los 6 años y prolongándose hasta los 16 años de edad. La Educación Primaria y la Educación Secundaria Obligatoria constituyen las etapas que abarca esta enseñanza de carácter obligatorio y gratuito.

La **Educación Primaria** es, por tanto, la primera etapa obligatoria del sistema y comprende

tres ciclos de dos cursos cada uno, de los 6 a los 12 años de edad. Esta etapa es impartida por maestros que se encargan de la mayoría de las enseñanzas; algunas de ellas, como la Música, la Educación Física y los Idiomas Extranjeros son impartidas por maestros con la especialidad correspondiente.

La Educación Secundaria comprende la etapa de Educación Secundaria Obligatoria (ESO), que completa la enseñanza básica, el Bachillerato y la Formación Profesional Específica de grado medio. La **Educación Secundaria Obligatoria** abarca cuatro cursos, organizados en dos ciclos de dos años cada uno, entre los 12 y los 16 años de edad. Las áreas de conocimiento en que se organiza comprenden materias comunes para todo el alumnado, así como otras de carácter optativo con un peso creciente a lo largo de la etapa. El alumnado que al finalizar esta etapa supere los objetivos de la misma obtiene como titulación única la de Graduado en Educación Secundaria que faculta para el acceso al Bachillerato y a la Formación Profesional Específica de grado medio. Si no supera los objetivos marcados el alumnado puede acceder a programas específicos de Garantía Social, con el fin de adquirir una formación básica y profesional que le permita incorporarse a la vida activa o proseguir sus estudios especialmente en la Formación Profesional Específica de grado medio.

El **Bachillerato** comprende dos cursos académicos, desde los 16 años, edad que marca el final

de la escolaridad obligatoria, hasta los 18 años. Abarca modalidades distintas que permiten al alumnado una preparación especializada. Aquellos alumnos y alumnas que cursen satisfactoriamente esta etapa reciben el título de Bachiller, que les faculta para acceder en las condiciones establecidas en cada caso, a la Formación Profesional Específica de grado superior o a estudios universitarios. Para acceder a la Universidad los alumnos deben superar previamente una prueba de acceso.

La formación profesional, en el ámbito del sistema educativo, tiene como finalidad preparar al alumnado para la actividad en un campo profesional, proporcionándole una formación polivalente que le permita adaptarse a las modificaciones laborales que pueden producirse a lo largo de su vida. A lo largo de la Educación Secundaria Obligatoria y el Bachillerato todo el alumnado recibe una formación básica de carácter profesional: la llamada Formación Profesional de Base. Además, la LOGSE ha regulado la Formación Profesional Específica.

La Formación Profesional Específica comprende un conjunto de ciclos formativos de organización modular y duración variable constituidos por áreas de conocimiento teórico-prácticas en función de los diversos campos profesionales. Se estructura en dos grados: medio y superior. La **Formación Profesional Específica de grado medio**, es una etapa a la que se puede acceder tras haber cursado la Educación Secundaria Obligatoria y haber obtenido el título de Graduado en Educación Secundaria. No obstante es posible acceder a esta etapa sin cumplir los requisitos académicos establecidos, si teniendo 18 años cumplidos se supera una prueba específica de acceso que demuestre la preparación suficiente para cursar estos estudios. Tras superar los objetivos de esta etapa se obtiene el título de Técnico de la correspondiente profesión.

La **Formación Profesional Específica de grado superior** se cursa tras haber alcanzado el título de Bachiller, también es posible acceder a esta formación sin cumplir los requisitos académicos establecidos, siempre que, a través de una prueba regulada por las Administraciones Educativas, la persona demuestre tener la preparación suficiente

para cursar con aprovechamiento estas enseñanzas. Para acceder por esta vía a ciclos formativos de grado superior, se requiere tener cumplidos los 20 años. Para quienes acrediten estar en posesión del título de Técnico y deseen acceder a un ciclo formativo de grado superior de la misma familia profesional, el requisito de edad para la realización de la prueba será de 18 años y la prueba podrá sustituirse por las enseñanzas que las Comunidades Autónomas determinen [L010]. El alumnado que supere las enseñanzas de la Formación Profesional Específica de grado superior obtiene el título de Técnico Superior de la correspondiente profesión, titulación que permite el acceso directo a los estudios universitarios que se determinen, teniendo en cuenta su relación con los estudios de formación profesional cursados.

Para impartir la Educación Secundaria Obligatoria, el Bachillerato y la Formación Profesional Específica es necesario estar en posesión del título de Licenciado, Ingeniero o Arquitecto o titulación equivalente a efectos de docencia, así como un título profesional de especialización didáctica.

La **Educación Universitaria** se organiza en ciclos con objetivos formativos específicos y valor académico autónomo. Así, en función de los ciclos cursados y de la titulación obtenida, existen distintos tipos de enseñanzas: sólo de primer ciclo, de clara orientación profesional sin continuidad con el segundo; de dos ciclos con titulación intermedia; de dos ciclos sin titulación intermedia; sólo de segundo ciclo; y de tercer ciclo. Excepto en los estudios de dos ciclos sin titulación intermedia, tras superar el primer ciclo de los estudios universitarios se obtiene el título de Diplomado, Arquitecto Técnico o Ingeniero Técnico. Al final del segundo ciclo de estudios universitarios se otorga a los alumnos el título de Licenciado, Arquitecto o Ingeniero; y al finalizar los estudios de tercer ciclo el título de Doctor. Además de estas modalidades conducentes a títulos con reconocimiento oficial, las universidades ofrecen cursos de postgrado de especialización profesional cuya estructura y titulación dependen de cada universidad.

Desde el principio de normalización, la LOGSE integra la **Educación Especial** en el sistema ordinario. Introduce el concepto de alumnos

con necesidades educativas especiales, y contempla los mecanismos necesarios para que estos alumnos puedan alcanzar dentro del mismo sistema los objetivos establecidos con carácter general para todos. El sistema educativo dispone de los profesionales cualificados necesarios, así como también de una organización escolar flexible que permite realizar las adaptaciones y diversificaciones curriculares adecuadas para facilitar a los alumnos la consecución de los objetivos indicados.

El sistema educativo tiene como principio básico la educación permanente. Desde este principio se regula la **Educación de las Personas Adultas**, superando concepciones de carácter estrictamente compensatorio y garantizando que los adultos puedan adquirir, actualizar, completar o ampliar sus conocimientos y aptitudes para su desarrollo personal y profesional. Los profesores deben contar con la titulación establecida con carácter general para cada tipo de enseñanzas que impartan a los adultos.

En el curso 2000/01 aún están vigentes algunos cursos correspondientes a niveles establecidos por la LGE. Concretamente, el **Curso de Orientación Universitaria** (COU) y la **Formación Profesional de segundo grado** (FP II). Ambas enseñanzas se cursan en centros de Educación Secundaria donde también se ofertan, o pueden ofertarse, Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato LOGSE y ciclos formativos de Formación Profesional Específica. Los requisitos para impartir docencia en COU o FP II, son los mismos que para las enseñanzas equivalentes del actual sistema. Al COU, que es un curso preparatorio para los estudios superiores, se accede con el título de Bachiller o desde la FP II, y no otorga ninguna titulación. La FP II, dirigida a alumnos con edades comprendidas entre 16 y 19 años, se puede cursar en dos modalidades: el régimen de enseñanza general, de dos cursos académicos y uno de enseñanzas complementarias no obligatorio; y el régimen de enseñanzas especializadas, que es el más frecuente y de tres cursos de duración.

3.1.2. LAS ENSEÑANZAS DE RÉGIMEN ESPECIAL

Las Enseñanzas de Régimen Especial comprenden las Enseñanzas Artísticas, las de Idiomas, y las conducentes a la obtención de titulaciones de

Técnicos Deportivos. Éstas últimas han sido recientemente configuradas como tales en virtud de la potestad otorgada al Gobierno en la LOGSE para establecer nuevas Enseñanzas de Régimen Especial [L009].

Las **Enseñanzas Artísticas** proporcionan a los alumnos cualificación profesional en Música, Danza, Arte Dramático, Artes Plásticas y Diseño. Las enseñanzas de *Música* y *Danza* comprenden tres grados. El grado elemental consta de cuatro cursos de duración y al finalizarlo proporciona un certificado acreditativo de los estudios cursados. El grado medio, al que se accede tras superar una prueba específica de ingreso, está estructurado en tres ciclos de dos cursos cada uno, al final de los cuales se obtiene el título profesional de la especialidad correspondiente. Al grado superior, de duración variable, se accede o bien desde el grado medio, o si se posee el título de Bachiller, o a través de una prueba. Al finalizar las enseñanzas del grado superior los alumnos obtienen un título superior en la especialidad correspondiente, equivalente a todos los efectos al título de Licenciado. Para ejercer la docencia en este tipo de enseñanzas es necesario estar en posesión del título de Licenciado, Ingeniero o Arquitecto, o titulación equivalente a efectos de docencia.

Las enseñanzas de *Arte Dramático*, a las que se puede acceder con el título de Bachiller o a través de una prueba específica, comprenden un solo grado de carácter superior y de duración variable. Una vez superadas estas enseñanzas se obtiene el título superior de Arte Dramático, equivalente a todos los efectos al de Licenciado. Los docentes de estas enseñanzas de régimen especial deben estar en posesión del título de Licenciado, Ingeniero o Arquitecto o titulación equivalente a efectos de docencia.

Las enseñanzas de *Artes Plásticas y Diseño* comprenden estudios relacionados con las Artes Aplicadas, los Oficios Artísticos, el Diseño en sus diversas modalidades, la Cerámica y la Conservación y la Restauración de bienes culturales. Estas enseñanzas se organizan en ciclos de Formación Profesional Específica de grados medio y superior. Los alumnos deben estar en posesión del título de Graduado en Educación Secundaria para acceder al grado medio, y del de Bachiller para el superior, así

como superar una prueba de acceso en la que se demuestre la madurez intelectual y el dominio de habilidades específicas suficientes para cursar los estudios con aprovechamiento. No obstante, hay otras vías de acceso a estas enseñanzas para los aspirantes que, sin reunir los requisitos académicos señalados anteriormente, tengan 20 años cumplidos y superen una prueba de madurez y una de habilidades específicas. Están considerados como estudios superiores las especialidades de Conservación y Restauración de Bienes Culturales, los estudios de Cerámica y las enseñanzas de Diseño. La titulación de los alumnos que superen estas enseñanzas es equivalente a todos los efectos a la de Diplomado. Para ejercer la docencia como profesor en este nivel educativo se debe estar en posesión del título de Licenciado, Arquitecto o Ingeniero o titulación equivalente, y se requiere la titulación de Diplomado, Arquitecto Técnico, Ingeniero Técnico o equivalente, para impartir la formación práctica como Maestro de Taller.

Las **Enseñanzas de Idiomas** comprenden dos niveles, pero sólo se ha desarrollado el primero. Éste consta de dos ciclos: el elemental de tres cursos de carácter anual de duración, y el superior de dos cursos. Al final de cada uno se obtiene el certificado correspondiente. Existe la posibilidad de cursar en la modalidad a distancia el ciclo elemental de inglés. Como requisito de acceso es imprescindible haber cursado el primer ciclo de la Enseñanza Secundaria Obligatoria o estar en posesión del título de Graduado Escolar, el Certificado de Escolaridad o de Estudios Primarios.

Las **Enseñanzas conducentes a la obtención de titulaciones de Técnicos Deportivos** se organizan en dos grados para cada una de las modalidades o especialidades deportivas: el grado medio, que a su vez se divide en dos niveles, y el grado superior. Tras la superación de cada uno de ellos se obtendrá el título de Técnico Deportivo y de Técnico Deportivo Superior, los cuáles serán equivalentes a los títulos de Técnico y Técnico Superior de la Formación Profesional Específica.

3.2. CENTROS EDUCATIVOS

En España hay una gran variedad de centros educativos. Básicamente, existen dos criterios de

clasificación de los mismos: en función de su titularidad y según el nivel o niveles que impartan.

3.2.1. SEGÚN TITULARIDAD

La legislación vigente, amparada en la Constitución española, reconoce a las personas físicas o jurídicas de carácter privado el derecho a crear y dirigir centros docentes y a establecer el carácter propio de los mismos. De esta forma, coexisten en España centros de titularidad pública y centros de titularidad privada.

La titularidad de los **centros públicos** corresponde a un poder público, normalmente una Comunidad Autónoma y, en ocasiones, el Estado o la Administración local. Estos centros están financiados con fondos públicos. Por su parte, la titularidad de los **centros privados** la ostenta una persona física o jurídica de carácter privado. Los centros privados pueden suscribir conciertos con la Administración, de forma que su financiación procede principalmente de fondos públicos [L003]. En tal caso, estos centros se denominan centros *privados concertados* (para más información sobre los conciertos educativos, ver capítulo 4), impartiendo, la mayoría de ellos, los niveles de enseñanza obligatoria. Los centros *privados no concertados* se financian fundamentalmente a través de las cuotas de las familias, aunque también pueden obtener ingresos procedentes de subvenciones o de instituciones de carácter privado (cooperativas, fundaciones, capital de órdenes religiosas, etc.).

A pesar de la diferente titularidad y de los aspectos específicos de cada uno de ellos, los centros privados concertados y los centros públicos comparten una serie de características relativas a su funcionamiento: la impartición gratuita de la enseñanza; la participación de profesores, padres y alumnos en el control y la gestión del centro; el régimen de admisión de alumnos; el carácter no lucrativo de las actividades complementarias y de servicios —que en el caso de los centros privados deben ser autorizadas por la Administración—; y la opcionalidad de la enseñanza religiosa y el respeto a la libertad de conciencia.

Los centros privados no concertados gozan de autonomía para establecer su régimen interno,

seleccionar al profesorado (siempre que posea la titulación exigida), determinar el procedimiento de admisión de alumnos, definir sus normas de convivencia y determinar sus cuotas. Además, en sus respectivos reglamentos de régimen interior pueden establecer órganos a través de los cuales se canalice la participación de la comunidad educativa.

3.2.2. SEGÚN NIVEL EDUCATIVO

Los centros docentes, en función de las enseñanzas que impartan, pueden clasificarse en dos grandes grupos: centros no universitarios y universitarios.

Los **centros no universitarios** pueden impartir enseñanzas de distintos niveles educativos. Con carácter general, los centros privados imparten *Enseñanzas de Régimen General* de todos los niveles. Por su parte, los centros públicos ofrecen enseñanzas de Educación Infantil, de Educación Primaria (conjuntamente o no con enseñanzas de Educación Infantil) o de Educación Secundaria. La Educación Especial puede desarrollarse en estos centros o en centros específicos de Educación Especial.

Los centros no universitarios pueden impartir también Enseñanzas Artísticas (Música, Danza, Arte Dramático o Artes Aplicadas y Diseño) y Enseñanzas de Idiomas, dentro de las *Enseñanzas de Régimen Especial*, así como *Educación de las Personas Adultas* y *Educación a Distancia*. Por último, existen *centros españoles en el extranjero* de diferente titularidad y dependientes de la Subdirección General de Cooperación Internacional, cuya finalidad es llevar a cabo y garantizar la presencia cultural y educativa de España en otros países.

Los centros públicos en los que se imparte únicamente Educación Infantil se denominan *escuelas de Educación Infantil*. La Educación Primaria es impartida en los *colegios de Educación Primaria*, que pueden acoger también uno o los dos ciclos de Educación Infantil. De forma provisional existen en este momento centros de Educación Primaria que imparten, además, enseñanzas de Educación Secundaria Obligatoria. En Cana-

rias, con el fin de conjugar la extensión de la obligatoriedad de la educación hasta los 16 años con su implantación en el mayor número de municipios y para compensar las desigualdades derivadas de su especial configuración geográfica, se han creado *centros de educación obligatoria*, en los que se imparte Educación Primaria y Educación Secundaria Obligatoria y que pueden acoger también enseñanzas de Educación Infantil [L011]. Los *institutos de Educación Secundaria* imparten enseñanzas de Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato y/o Formación Profesional Específica (y, en algunos casos, Programas de Garantía Social). La Formación Profesional Específica puede impartirse también en *institutos específicos de Formación Profesional superior*, que ya han sido regulados en Canarias [L012], Galicia [L013] y País Vasco [L014].

Los centros privados, aunque acogen los mismos niveles que los centros públicos, son libres de elegir su denominación. Estos centros también pueden ser autorizados a impartir enseñanzas de Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato y Formación Profesional Específica, siempre que tuvieran la condición de homologados en virtud de la normativa anterior a la LOGSE [L015]. Los centros privados autorizados y reconocidos por la Administración para impartir Educación Infantil se denominan centros de Educación Infantil, y pueden acoger a niños del primer ciclo, del segundo o de ambos.

En el ámbito rural, debido a su singularidad socio-demográfica, existen agrupaciones de varias escuelas que se unen para formar un centro único y funcionar de manera conjunta. En la mayoría de las Comunidades Autónomas estos centros se denominan *Centros Rurales Agrupados* [L016] [L017], en Andalucía reciben el nombre de Colegios públicos Rurales [L018], en Canarias se llaman Colectivos de Escuelas Rurales [L019], la normativa catalana se refiere a ellos como Zonas Rurales Agrupadas [L020] y en Galicia toman el nombre de Colegios Rurales [L021].

La atención a los alumnos con necesidades educativas especiales que no puedan ser atendidas en centros ordinarios se lleva a cabo en *unidades o centros de Educación Especial*. Estos centros imparten únicamente Educación Básica

Obligatoria, Formación Profesional complementaria o Programas de transición a la vida adulta. También existen centros específicos que escolarizan a aquellos alumnos con necesidades educativas especiales asociadas a un determinado tipo de discapacidad.

La Educación de las Personas Adultas puede ser impartida en centros específicos de educación de adultos o en aulas de educación de adultos en centros docentes ordinarios. Las *aulas de Educación de Adultos* se integran habitualmente en colegios de Educación Primaria o en institutos de Educación Secundaria, aunque también pueden pertenecer a ayuntamientos o corporaciones locales. Estas aulas funcionan a tiempo parcial y generalmente en horarios nocturnos.

Los *centros específicos de Educación de Personas Adultas* desempeñan su labor 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. De tal forma, en Canarias [L022], Cataluña [L023] y Galicia [L024] imparten también enseñanzas no regladas, además de la oferta regular de Enseñanza Básica y Bachillerato. En Navarra coexisten dos modalidades de centros de atención a las personas adultas: los centros públicos de Educación Básica de Personas Adultas y las aulas de Educación Básica de Personas Adultas. Los primeros imparten enseñanzas en la localidad en la que se ubican y pueden actuar también en otros lugares de dicha localidad o en otras localidades de su zona. Por su parte, las aulas atienden a distintas localidades de una zona geográfica que carezca de un centro público de Educación Básica de Personas Adultas [L025]. En Andalucía coexisten centros municipales para la Educación de Adultos y centros públicos agrupados, que atienden a más de una localidad o municipio [L026].

Las Comunidades Autónomas han creado los correspondientes centros de *educación a distancia*. El Ministerio de Educación creó en 1992 el Centro para la Innovación y Desarrollo de la Educación a Distancia (CIDEAD) [L027], que se encarga de la producción, dirección y coordinación de los recursos didácticos y de la ordenación académica de la educación a distancia. En Galicia,

País Vasco, Canarias y Comunidad Valenciana existen centros de Bachillerato a distancia [L028] [L029] [L030] [L031], y Galicia [L032], País Vasco [L033] y Navarra [L023] cuentan con centros de educación básica a distancia.

Además de los centros no universitarios que ofrecen Enseñanzas de Régimen General, existe otro tipo de centros públicos para las Enseñanzas de Régimen Especial. La enseñanza presencial de idiomas se imparte en las denominadas *escuelas oficiales de idiomas*, junto a las cuales existen *centros públicos autorizados* por la Administración Educativa correspondiente para la modalidad a distancia. Estas enseñanzas pueden cursarse también en *centros públicos de enseñanza secundaria autorizados*, que tienen la consideración de extensiones de la Escuela Oficial de Idiomas que les corresponda por proximidad geográfica. Por otro lado, las Comunidades Autónomas pueden autorizar la creación de centros de carácter privado para impartir estas enseñanzas, aunque éstos no pueden ofrecer titulaciones con reconocimiento oficial.

Las enseñanzas artísticas se cursan en diferentes centros según el tipo de estudios de que se trate. Los centros públicos que imparten enseñanzas de Música y Danza se denominan genéricamente *conservatorios*, y los que ofrecen enseñanzas de Arte Dramático o de Artes Aplicadas y Diseño reciben el nombre de *escuelas o de escuelas superiores*. Todos ellos se rigen por una normativa general común a todo el Estado, así como por las condiciones que cada Comunidad Autónoma ha establecido para autorizar su creación con el fin de asegurar una enseñanza de calidad.

Los centros que imparten Música o Danza pueden ser *centros elementales*, si imparten las enseñanzas del grado elemental; *centros profesionales*, siempre que en ellos se cursen los tres ciclos de grado medio (y, en su caso, de grado elemental); y *centros superiores*, si únicamente cuentan con enseñanzas de grado superior. Por otro lado, estas enseñanzas pueden cursarse también en *centros integrados*, que permiten al alumnado simultanear estos estudios con Enseñanzas de Régimen General.

Las *escuelas superiores de Arte Dramático* existen en Andalucía, Canarias, Cataluña, Madrid,

Murcia y Comunidad Valenciana. Los centros públicos que imparten ciclos formativos de Artes Plásticas y Diseño, que anteriormente correspondían a las escuelas de artes aplicadas y oficios artísticos, se denominan *escuelas de Arte* y existen en todas las Comunidades Autónomas. Estos centros pueden impartir, además de los ciclos formativos, la modalidad del Bachillerato en Artes. Los estudios superiores de estas enseñanzas se cursan en las denominadas *escuelas superiores*. En este momento se encuentran en funcionamiento las escuelas superiores de Conservación y Restauración de Bienes Culturales, que actualmente existen en Cataluña, Galicia y Madrid. La implantación de los estudios superiores de Diseño comenzó en el curso 1997/98 y ya existe una escuela superior de Cerámica en la Comunidad Valenciana.

Los centros privados pueden ofrecer también este tipo de estudios conducentes a titulaciones oficiales, en cuyo caso se denominan genéricamente *centros autorizados* en la enseñanza y grado correspondiente [L034]. Junto a ellos, tanto las Administraciones públicas como las entidades de carácter privado pueden ofrecer enseñanzas de estas características, pero sin validez académica. En este sentido existen, por ejemplo, las denominadas *escuelas de Música y Danza* [L035].

Por lo que se refiere a los centros que impartirán las Enseñanzas conducentes a la obtención de titulaciones de Técnicos Deportivos, podrán ser públicos y privados, debiendo cumplir estos últimos el requisito de autorización administrativa

Las enseñanzas universitarias se imparten en los **centros universitarios**, que pueden ser tanto de titularidad pública (dependientes de la Comunidad Autónoma en que se encuentren o, en el caso de los centros de la UNED, del Estado) como privada (laicos o de la Iglesia Católica).

Los centros universitarios o unidades administrativas de las universidades encargadas de organizar los estudios son las *Facultades* y las *Escuelas Técnicas Superiores* (que imparten enseñanzas de dos ciclos, de sólo segundo ciclo y de tercer ciclo), las *Escuelas Universitarias* (donde se imparten únicamente estudios de primer ciclo) y los *Centros Adscritos o Colegios Universitarios* (para

el primer ciclo de algunas licenciaturas). Además de estos centros, las universidades cuentan con *Institutos Universitarios*, cuya actividad se centra fundamentalmente en la investigación, pero también desarrollan tareas docentes referidas a enseñanzas especializadas o a cursos inscritos en las enseñanzas de tercer ciclo y proporcionan asesoramiento técnico en el ámbito de su competencia.

Las Facultades, Escuelas Técnicas Superiores y Escuelas Universitarias son los órganos responsables de la gestión administrativa y la organización de las enseñanzas universitarias conducentes a la obtención de los distintos títulos académicos. Los Colegios Universitarios son centros destinados a cooperar en las actividades de las Facultades a través de la enseñanza correspondiente a los tres primeros años o al primer ciclo de los planes de estudios, y tienen los mismos efectos académicos que los cursados en las correspondientes Facultades. En aquellos casos en los que los Colegios Universitarios están integrados en la Universidad, son considerados mera prolongación de los servicios de ésta; en este caso, se adscriben mediante un convenio y se denominan Centros Adscritos.

3.3. DATOS GENERALES DEL SISTEMA EDUCATIVO

En este tercer apartado se completa la panorámica global del sistema educativo presentando los datos estadísticos de carácter general relativos a centros, profesorado y alumnado en cada nivel educativo en conjunto y desglosados por titularidad del centro y Comunidad Autónoma, así como su evolución en los últimos 20 años. Igualmente, se ofrecen las tasas de escolaridad y los datos del número de alumnos por profesor y por unidad, incluyendo la distinción entre sector público y privado y la evolución de estas cifras. Esta información se ve completada y detallada más adelante. En el capítulo correspondiente a cada nivel educativo, al profesorado y al resto de los elementos que conforman el sistema educativo se ofrece información estadística más completa.

Las fuentes de datos consultadas para la elaboración de todo el apartado han sido tres. Principalmente se han utilizado datos procedentes de la Oficina de Estadística del Ministerio de Educa-

ción, Cultura y Deporte y, en menor medida, datos del Consejo de Universidades y del Instituto Nacional de Estadística. Como siempre, se han utilizado los últimos datos oficiales consolidados disponibles, normalmente del cursos 1996/97 y a partir del curso 1980/81 y hasta ese 1996/97 en los datos sobre evolución.

3.3.1. CENTROS, PROFESORADO Y ALUMNADO

En el curso 1996/97, por todos los niveles y modalidades de enseñanza, hay en España más de nueve millones y medio de alumnos matriculados, sin incluir los participantes en cursos de Formación Profesional Ocupacional, continua u otras enseñanzas no regladas. Dichos alumnos asisten a alguno de los 23.369 centros docentes que existen en España, donde imparten enseñanzas un total de 440.028 docentes, a los que hay que añadir el personal no docente que presta sus servicios en los centros (tabla 3.2). Así, el sistema educativo involucra, de manera directa, a una de cada cuatro personas que viven en España, lo que puede dar una idea de su importancia social y de las repercusiones inmediatas que su

organización y funcionamiento tiene en la población española.

El mayor volumen de alumnos, profesores y centros se encuentra en las Enseñanzas de Régimen General: 95,4%, 98,6% y 96,5%, respectivamente (tabla 3.2). Del alumnado el 12,29% está escolarizado en Educación Infantil, el 34,57% en Educación Primaria, el 27,46% en Educación Secundaria General, el 7,96% en Formación Profesional y el 17,40% en alguna de las enseñanzas universitarias.

Esta distribución es análoga a la de centros y docentes. Las diferencias encontradas se justifican porque los centros de Infantil y Primaria acogen un menor número de alumnos que los centros de Secundaria, y muchos menos que las universidades. Igualmente, existen menos alumnos por profesor en la Universidad y en la Educación Secundaria y Formación Profesional que en Educación Primaria e Infantil, como se analizará más adelante.

El incremento de la inmigración extranjera en España en estos últimos años está haciendo que la

TABLA 3.2. NÚMERO DE CENTROS DOCENTES, PROFESORES Y ALUMNOS EN EL SISTEMA EDUCATIVO ESPAÑOL POR TIPO DE ENSEÑANZA. CURSO 1996/97

Nivel de enseñanza		Centros ¹	Profesorado ²	Alumnado
Enseñanzas de Régimen General	Ed. Infantil	2.491	158.849	1.115.244
	Ed. Primaria/EGB	13.159		3.137.278
	Ed. Secundaria General	5.301	179.560	2.491.807
	Formación Profesional			722.723
	Educación Especial	491	4.259	28.536
	Ed. Universitaria ³	1.011	91.168	1.578.792
Enseñanzas de Régimen Especial	Artísticas	726	3.130	162.486
	Idiomas	169	2.841	271.289
Otras enseñanzas		21	221	1.104
Total		23.369	440.028	9.509.259

¹ En los centros de Ed. Infantil se incluyen los que imparten exclusivamente Ed. Infantil; en los de Ed. Primaria también se puede impartir Ed. Infantil; en los centros de Secundaria General y Formación Profesional se imparten una o varias de las siguientes enseñanzas: Primaria, ESO, Bachillerato LOGSE, BUP y COU (presencial), FP, Ciclos Formativos/Módulos Profesionales.

² En Ed. Infantil se incluye exclusivamente al profesorado de este nivel; en Ed. Primaria el profesorado también puede impartir Ed. Infantil; el profesorado de Educación Secundaria General y Formación Profesional imparte una o varias de las siguientes enseñanzas: ESO, Bachillerato LOGSE, BUP y COU (presencial), FP, Ciclos Formativos/Módulos Profesionales (presencial); el profesorado de Educación Especial se refiere al de los centros específicos de Educación Especial.

³ Los datos sobre centros universitarios corresponden al curso 1998/99, los de profesorado y alumnado universitario corresponden al curso 1997/98.

Fuente: Elaboración CIDE a partir de datos de la Oficina de Estadística (MECD), del Consejo de Universidades y del Instituto Nacional de Estadística.

sociedad española se convierta progresivamente en una sociedad multicultural. Los centros docentes son un reflejo de la sociedad, por lo que es una realidad la presencia en los mismos de **alumnos hijos de inmigrantes extranjeros** de diversas culturas. Según datos del curso 1996/97, hay en España 62.707 alumnos hijos de inmigrantes extranjeros escolarizados en cualquiera de los niveles no universitarios de las Enseñanzas de Régimen General. Esta cifra apenas supone un 0,84% del total de alumnos; sin embargo, su distribución geográfica es extremadamente desigual.

La mayoría de ellos proceden de la Unión Europea (30,58%), seguidos de africanos (27,23%) y sudamericanos (17,48%), y se reparten de forma diferente por nivel educativo. Esta diferencia es causada por varios factores, tales como la edad de los alumnos, las tasas de escolarización en las etapas no obligatorias y las distintas opciones en la educación secundaria postobligatoria. Efectivamente, haciendo referencia exclusivamente al último factor, se puede comprobar que los estudiantes procedentes de la Unión Europea, los norteamericanos o los asiáticos cursan en mayor medida Bachillerato que Formación Profesional frente a, por ejemplo, los procedentes de América del Sur (tabla 3.3).

Esta primera aproximación se complementa con el análisis de la incidencia de otras variables en esa distribución. De esta forma, a continuación se estudian los datos sobre alumnado, centros y docentes en función de la titularidad, la

Comunidad Autónoma y la evolución que han experimentado.

La **educación pública** es mayoritaria en España en todos los niveles (tabla 3.4). El número de centros docentes de titularidad de alguna de las Administraciones Educativas, de profesores y profesoras que trabajan en esos centros y de alumnos matriculados en los mismos supera siempre el 50% del total, con la única excepción de la Educación Especial, pero con grandes diferencias entre niveles. Así, la enseñanza pública está mucho más extendida en la Universidad, donde el 95% de los alumnos están matriculados en universidades públicas, y menos en Educación Infantil y Primaria, donde la cifra alcanza el 66%. De nuevo se encuentran diferencias en estos datos en el número de docentes y centros, derivadas también de la diferencia de tamaño de los centros (usualmente, los centros privados son más pequeños) y de la relación alumno/profesor (normalmente hay menos alumnos por profesor en la enseñanza pública).

Por lo que se refiere a las Enseñanzas Universitarias, en este momento existen en España 48 universidades públicas (tabla 3.5) y 17 privadas homologadas (tabla 3.6), siendo tanto en unas como en otras muy superior el número de Facultades al del resto de centros universitarios. Sin embargo, comparando el total de los centros, se observa que la proporción de Facultades es mayor en las universidades privadas, en las que no existen Centros Adscritos, mientras que en las universidades públicas se encuentran más repartidos.

TABLA 3.3. ALUMNADO EXTRANJERO POR ENSEÑANZA Y REGIÓN DE ORIGEN. CURSO 1996/97

Región de origen	Total ¹	Ed. Infantil	Primaria/ 8º EGB	Secundaria General	FP	Educación Especial
Unión Europea	19.176	3.248	10.295	4.536	627	22
Resto de Europa	4.811	702	2.719	1.100	224	6
África	17.076	3.515	10.172	2.412	725	62
América del Norte	2.008	318	1.003	559	65	3
América Central	3.161	375	1.962	656	140	7
América del Sur	10.961	1.289	6.080	2.699	672	48
Asia	5.417	984	3.090	1.138	125	11
Oceanía	97	17	53	25	2	0
Total	62.707	10.448	35.374	13.125	2.580	159

¹ En el total se incluyen 1.021 alumnos cuyo nivel de enseñanza se desconoce.

Fuente: Elaboración CIDE a partir de datos de la Oficina de Estadística (MECD).

TABLA 3.4. PORCENTAJE DE CENTROS PÚBLICOS Y DE PROFESORADO Y ALUMNADO EN CENTROS PÚBLICOS POR NIVEL DE ENSEÑANZA. CURSO 1996/97

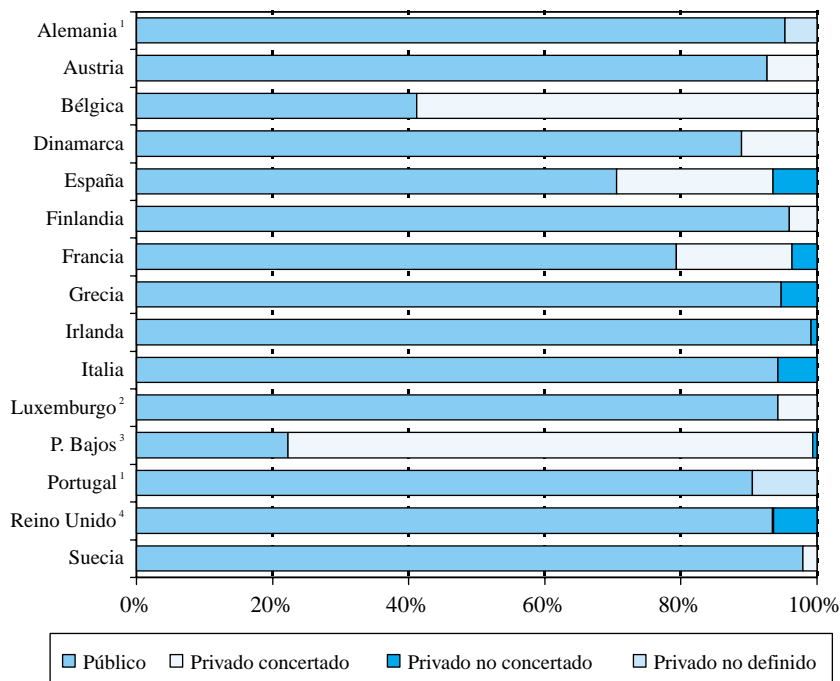
Nivel de enseñanza		Centros	Profesorado	Alumnado
Enseñanzas de Régimen General	Ed. Infantil	47,20	75,64	67,62
	Ed. Primaria/EGB	83,06		66,01
	Ed. Secundaria General	60,21	78,78	74,63
	Formación Profesional			70,81
	Educación Especial	40,93	53,93	47,98
	Ed. Universitaria	58,24	sd	95,25
Enseñanzas de Régimen Especial	Artísticas	62,80	87,79	81,74
	Idiomas	100,00	100,00	100,00
Otras enseñanzas		95,23	95,02	97,10

sd: no hay datos disponibles.

Fuente: Elaboración CIDE a partir de datos de la Oficina de Estadística (MECD), del Consejo de Universidades y del Instituto Nacional de Estadística.

En todos los países de la **Unión Europea**, más del 90% del alumnado de Educación Primaria y Secundaria asiste a centros sostenidos con fondos públicos, ya sean centros públicos o privados concertados (gráfico E.3.1). Además en todos ellos prevalecen los centros públicos, con las únicas excepciones de Bélgica y Países Bajos, en los que hay una mayor proporción de alumnado matriculado en centros privados concertados. En conjunto, los centros privados no concertados acogen apenas al 6,5% del alumnado de estos niveles, superando el 5% únicamente España, Grecia, Italia y Reino Unido.

GRÁFICO E.3.1. DISTRIBUCIÓN DEL ALUMNADO DE PRIMARIA Y SECUNDARIA EN FUNCIÓN DE LA TITULARIDAD DEL CENTRO EN LA UNIÓN EUROPEA. CURSO 1996/97



¹ No se dispone de información desagregada sobre centros privados.

² No incluye el alumnado de centros privados concertados.

³ Los centros públicos y privados concertados reciben, por Ley, la misma financiación.

⁴ No incluye el alumnado que asiste a centros de educación post-obligatoria y de Formación Profesional.

Fuente: Elaboración CIDE a partir de datos de Eurydice.

TABLA 3.5. AÑO DE FUNDACIÓN Y NÚMERO DE FACULTADES, ESCUELAS TÉCNICAS SUPERIORES, ESCUELAS UNIVERSITARIAS Y CENTROS ADSCRITOS DE LAS UNIVERSIDADES PÚBLICAS POR COMUNIDAD AUTÓNOMA. CURSO 1999/2000

		Año de fundación	Facultades	E.T.S. ¹	E.U.	Centros Adscritos
Dep. del MEC	UNED	1972	9	1	1	—
Andalucía	U. de Almería	1993	4	1	1	1
	U. de Cádiz	1979	8	2	5	7
	U. de Córdoba	1972	6	3	2	2
	U. de Granada	1531	14	3	7	4
	U. de Huelva	1993	5	1	3	—
	U. de Jaén	1993	3	1	3	1
	U. de Málaga	1972	8	3	5	4
	U. de Sevilla	1505	17	2	7	6
	U. Pablo de Olavide de Sevilla	1997	4	—	1	—
Aragón	U. de Zaragoza	1474	8	1	10	3
Asturias	U. de Oviedo	1604	12	3	10	6
Canarias	U. de La Laguna	1701	17	2	3	1
	U. de Las Palmas de G. Canaria	1979	11	4	4	—
Cantabria	U. de Cantabria	1972	5	3	3	1
C. - La Mancha	U. de Castilla - La Mancha	1982	14	5	15	—
Castilla y León	U. de Burgos	1994	4	1	—	—
	U. de León	1979	6	2	5	2
	U. de Salamanca	1218	16	3	3	3
	U. de Valladolid	1346	7	4	12	6
Cataluña	U. Autònoma de Barcelona	1968	11	1	2	11
	U. de Barcelona	1430	18	—	3	8
	U. de Girona	1992	4	1	1	6
	U. de Lleida	1992	4	1	2	6
	U. Politècnica de Catalunya	1971	3	6	6	7
	U. Pompeu Fabra	1990	6	1	2	3
	U. Rovira i Virgili	1992	7	2	1	5
Extremadura	U. de Extremadura	1973	11	3	3	3
Galicia	U. de A Coruña	1989	9	3	6	5
	U. de Santiago de Compostela	1495	19	1	5	3
	U. de Vigo	1989	11	3	5	7
Islas Baleares	U. de les Illes Balears	1978	1	5	—	3
Madrid	U. de Alcalá de Henares	1977	9	1	5	3
	U. Autónoma de Madrid	1968	6	1	1	7
	U. Carlos III	1989	2	1	—	—
	U. Complutense de Madrid	1293	19	1	6	11
	U. Politécnica de Madrid	1971	—	11	10	2
	U. Rey Juan Carlos	1996	2	1	—	2
Murcia	U. de Murcia	1915	13	—	4	2
	U. Politécnica de Cartagena	1998	1	3	2	2
Navarra	U. Pública de Navarra	1987	2	2	1	—
País Vasco	U. del País Vasco	1968	17	3	15	5
La Rioja	U. de La Rioja	1992	2	—	—	3
C. Valenciana	U. de Alicante	1979	5	1	5	3
	U. Jaume I de Castellón	1991	2	1	—	—
	U. Miguel Hernández de Elche	1996	3	3	—	—
	U. Politécnica de Valencia	1971	2	8	4	4
	U. de València-Estudi General	1500	14	—	6	6
TOTAL		48	381	109	195	164

¹ Escuelas Técnicas Superiores o Escuelas Politécnicas Superiores.

Fuente: Elaboración CIDE.

TABLA 3.6. AÑO DE FUNDACIÓN Y NÚMERO DE FACULTADES, ESCUELAS TÉCNICAS SUPERIORES Y ESCUELAS UNIVERSITARIAS DE LAS UNIVERSIDADES PRIVADAS. CURSO 1999/2000

		Año de fundación	Facultades	E.T.S. ¹	E.U.
Iglesia Católica	U. Católica de Ávila	1997	3	—	—
	U. Católica S. Antonio de Murcia	1996	3	1	—
	U. de Deusto	1886	7	1	3
	U. de Navarra	1952	7	2	2
	U. Pontificia de Comillas	1935	3	1	2
	U. Pontificia de Salamanca	1940	4	1	5
Laicas	U. Alfonso X el Sabio	1993	3	1	—
	U. Antonio de Nebrija	1995	4	1	—
	U. Camilo José Cela	1998	1	1	—
	U. Europea de Madrid	1995	9	4	—
	U. Internacional de Catalunya	1997	4	1	—
	U. Mondragón Unibertsitatea	1997	2	1	—
	U. Oberta de Catalunya ²	1995	—	—	—
	U. Ramón Llull	1991	6	3	6
	U. San Pablo CEU	1993	4	—	—
	U. SEK	1997	4	1	—
	U. de Vic	1997	3	1	1
	TOTAL		17	67	20

¹ Escuelas Técnicas Superiores o Escuelas Politécnicas Superiores.

² Al ser una Universidad para la enseñanza no presencial no tiene centros universitarios sino una sede central y diversos centros de apoyo al alumnado.

Fuente: Elaboración CIDE.

Por otro lado, es interesante analizar la distribución de centros, alumnos y profesores por **Comunidad Autónoma** (tabla 3.7). Su lógica desigual distribución está motivada, fundamentalmente, por la diferencia de población en cada Comunidad, pero también, en los niveles no obligatorios, por la diferencia en el desarrollo de los distintos niveles educativos. La desigual distribución radica también en el diferente tamaño de los centros docentes y en el distinto número de alumnos por profesor, lo cual está también relacionado con la proporción público/privado en cada Comunidad.

Así, con datos referidos exclusivamente a las Enseñanzas de Régimen General y a niveles no universitarios, Andalucía, con el 20,45% del alumnado y el 17,94% del profesorado, y Cataluña, con el 18,31% de los centros, son las Comunidades con mayor peso cuantitativo de todo el Estado. De tal forma, se observa que la Junta de Andalucía gestiona 3.655 centros docentes, 87.181 profesores y 1.533.252 alumnos, mientras que el Gobierno de La Rioja gestiona 117 centros, 3.149 docentes y 46.269 alumnos.

Resulta de especial interés analizar la distribución de los alumnos por niveles en cada Comunidad Autónoma, por lo que afecta a la gestión de la educación en cada una de ellas (gráfico 3.2). Efectivamente, mientras que la distribución de los alumnos de todo el Estado es la siguiente: 12,39% en Educación Infantil, 29,80% en Educación Primaria, 18,17% en ESO y 8º de EGB, 14,56% en Bachillerato, 7,84% en FP y 17,24% en enseñanzas universitarias (datos del curso 1996/97), en cada Comunidad Autónoma toma valores diferentes. Así, sin tener en cuenta Ceuta y Melilla, Cataluña es la Comunidad con mayor porcentaje de alumnos en Educación Infantil (16,44%), Castilla-La Mancha en Educación Primaria (35,69%), Extremadura en ESO y 8º de EGB (22,06%), el País Vasco en los diferentes Bachilleratos y FP (22,33% y 11,78% respectivamente) y Navarra en la Universidad (20,85%). La interpretación de estos datos, sin embargo, es extremadamente compleja, porque intervienen en ella muchas variables. Así, está condicionada por la diferente distribución de la población por edad o por las tasas de escolarización en cada nivel, que influyen tanto en ese nivel como en los demás.

TABLA 3.7. CENTROS, PROFESORADO Y ALUMNADO EN ENSEÑANZAS DE RÉGIMEN GENERAL NO UNIVERSITARIAS POR COMUNIDAD AUTÓNOMA. CURSO 1996/97

	Centros	Profesorado	Alumnado
Andalucía	3.655	87.181	1.533.252
Aragón	558	13.534	191.804
Asturias	478	12.652	176.570
Baleares	391	8.577	141.708
Canarias	1.116	23.061	353.395
Cantabria	331	6.353	96.152
Castilla-La Mancha	1.042	21.423	328.141
Castilla y León	1.308	30.568	434.697
Cataluña	3.931	77.904	1.092.914
Extremadura	651	13.810	214.959
Galicia	2.032	34.221	488.354
Madrid	1.936	57.452	953.122
Murcia	661	14.773	240.601
Navarra	311	7.264	88.750
País Vasco	938	25.893	360.421
La Rioja	117	3.149	46.269
C. Valenciana	1.962	46.522	724.637
Ceuta y Melilla	51	1.629	29.842
Total	21.469	485.966	7.495.588

Fuente: Elaboración CIDE a partir de datos de la Oficina de Estadística (MECD).

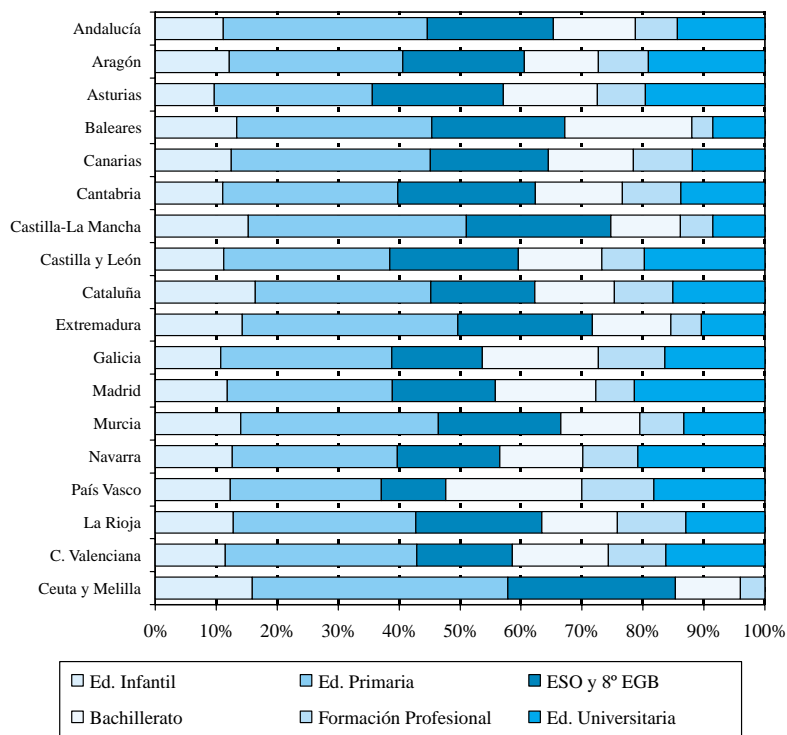
La distribución de las universidades por Comunidad Autónoma es muy desigual. Más de la mitad se concentran en Andalucía, Cataluña, Castilla y León y Madrid, Comunidades en las que también se encuentran los centros de mayor antigüedad (gráfico 3.3). El número de universidades de estas Comunidades Autónomas es claramente mayor que el de aquéllas en las que únicamente existe una universidad (Aragón, Asturias, Baleares, Cantabria, Castilla-La Mancha, Extremadura y La Rioja). En cuanto a las universidades privadas, en este momento se sitúan mayoritariamente en Cataluña y Madrid.

La **evolución** del número total de niños y jóvenes escolarizados en el sistema educativo español en los últimos 20 años varía completamente en función nivel educativo que se trate. Así, en un primer vistazo se puede afirmar que el número de alumnos en Educación Infantil ha sufrido oscilación, pero en la actualidad es igual al de hace 20 años, en Educación Primaria casi ha disminuido a

la mitad (de más de cinco millones y medio a algo más de tres), en Educación Secundaria y Formación Profesional se ha doblado (de un millón y medio a más de tres) y en Enseñanza Universitaria casi se ha multiplicado por tres (de 657.447 alumnos ha pasado a 1.505.611). Una visión más completa de esta evolución se obtiene al analizar el índice de variación del alumnado matriculado en los diversos niveles de enseñanza (gráfico 3.4). Para comprender estos cambios hay que tener en cuenta, básicamente, dos elementos: de un lado, la drástica disminución de la natalidad, aspecto que ya se analizó en el capítulo 1; y, de otro, el aumento en las tasas de escolarización, extremo que será analizado más adelante.

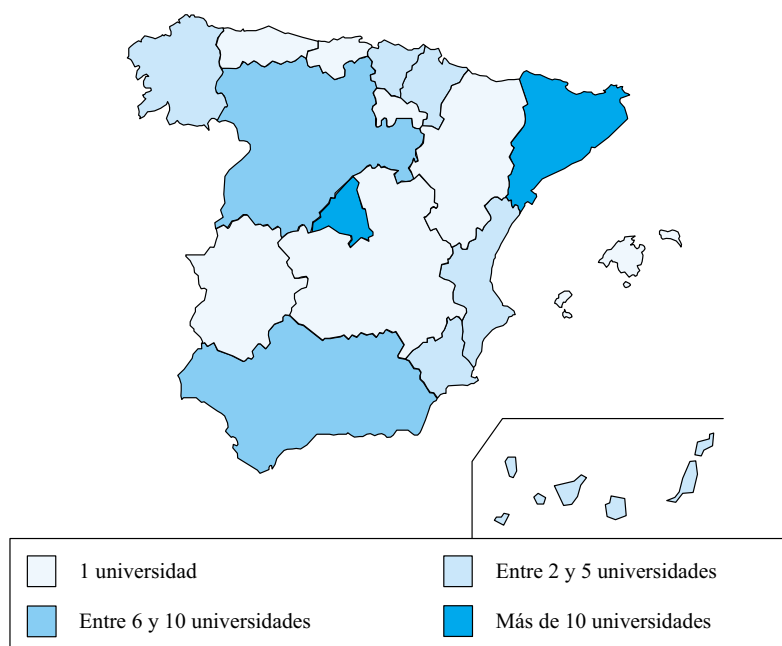
Estas pautas de evolución adquieren ciertos matices al analizar la evolución del alumnado matriculado en centros públicos y privados (gráfico 3.5). En líneas generales, se puede afirmar que, en estos últimos 20 años, ha aumentado el número de alumnos matriculados en centros públicos en Educación

GRÁFICO 3.2. DISTRIBUCIÓN DEL ALUMNADO MATRICULADO POR NIVEL DE ENSEÑANZA EN CADA COMUNIDAD AUTÓNOMA. CURSO 1996/97



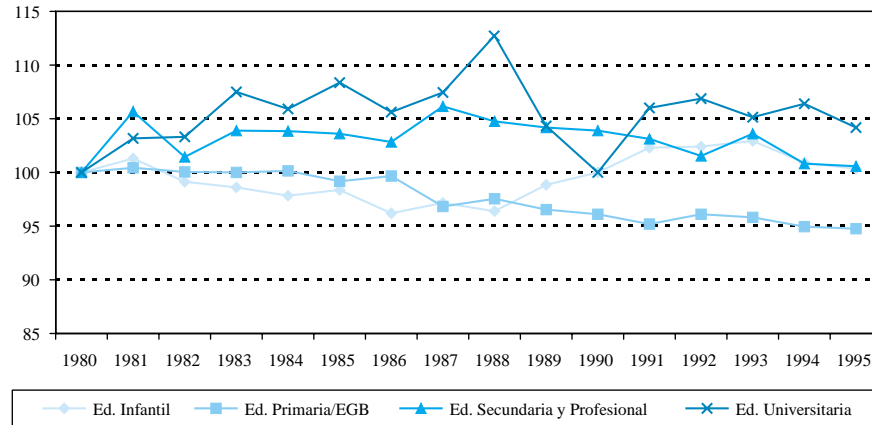
Fuente: Elaboración CIDE a partir de datos de la Oficina de Estadística (MECD) y del Consejo de Universidades.

GRÁFICO 3.3. DISTRIBUCIÓN DE LAS UNIVERSIDADES ESPAÑOLAS POR COMUNIDAD AUTÓNOMA. CURSO 1999/2000



Fuente: Elaboración CIDE.

GRÁFICO 3.4. ÍNDICE DE VARIACIÓN DEL ALUMNADO MATRICULADO POR NIVEL DE ENSEÑANZA (BASE 100). AÑOS 1980 A 1995

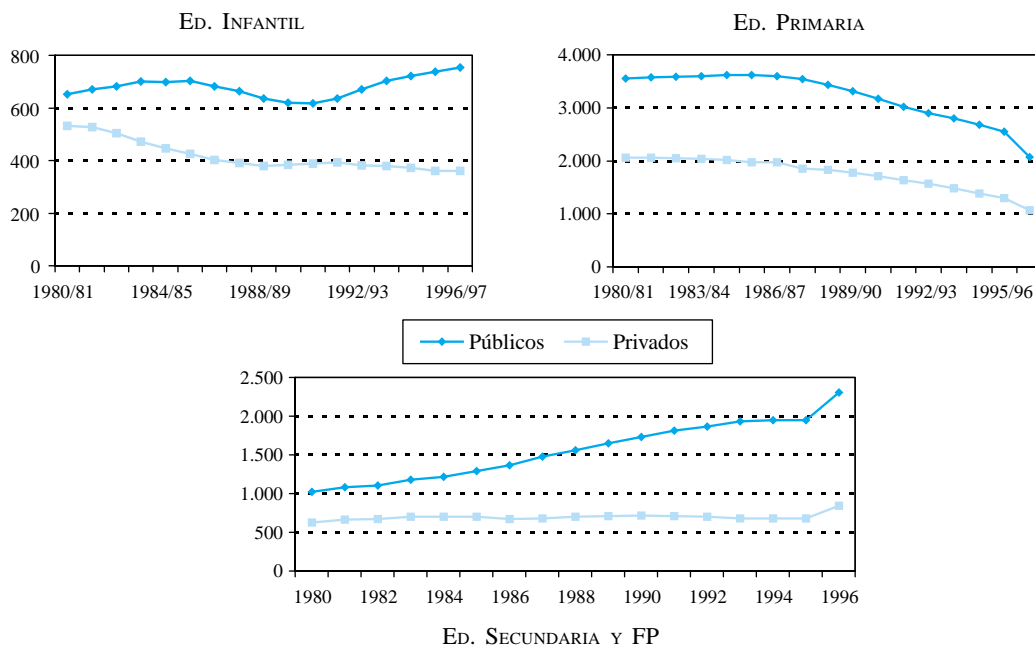


Fuente: Elaboración CIDE a partir de datos de la Oficina de Estadística (MECD) y del Consejo de Universidades.

Infantil, mientras que ha disminuido prácticamente en la misma cantidad el de los centros privados. En Educación Primaria, por su parte, la disminución en el número de alumnos ha afectado por igual a los centros públicos y privados, manteniéndose la relación de dos alumnos en centros públicos por cada alumno en centro privado. Por último, en Edu-

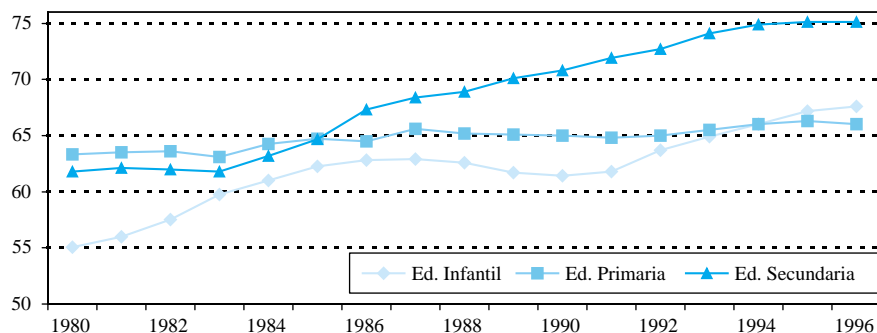
cación Secundaria y Formación Profesional, el aumento antes descrito en el número de alumnos se ha producido básicamente en la educación pública. Así, mientras que el curso 1980/81 el 62% del alumnado estaba escolarizado en centros de titularidad pública, en el curso 1996/97 esta cifra alcanza el 72% (gráfico 3.6).

GRÁFICO 3.5. EVOLUCIÓN DEL NÚMERO DE ALUMNOS MATRICULADOS EN EDUCACIÓN INFANTIL, PRIMARIA Y SECUNDARIA Y FORMACIÓN PROFESIONAL POR TITULARIDAD (EN MILES). CURSOS 1980/81 A 1996/97



Fuente: Elaboración CIDE a partir de datos de la Oficina de Estadística (MECD).

GRÁFICO 3.6. EVOLUCIÓN DEL PORCENTAJE DE ALUMNOS MATRICULADOS EN EDUCACIÓN INFANTIL, PRIMARIA Y SECUNDARIA EN CENTROS PÚBLICOS. CURSOS 1980/81 A 1996/97

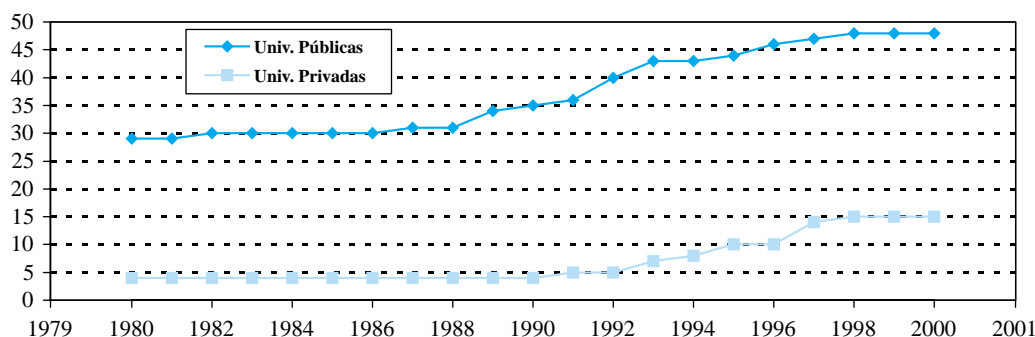


Fuente: Elaboración CIDE a partir de datos de la Oficina de Estadística (MECD).

En los últimos años ha crecido de forma notable el número de universidades españolas, tanto públicas como privadas (gráfico 3.7). En la última década el número de centros privados ha pasado de 4 a 17, de forma que se ha multiplicado por

cuatro, mientras que la progresión ha sido bastante menor en los centros públicos: en 1980 había en España 29 universidades públicas, mientras que en el año 2000 hay 48, lo que supone un incremento de más del 60%.

GRÁFICO 3.7. EVOLUCIÓN DEL NÚMERO DE UNIVERSIDADES ESPAÑOLAS POR TITULARIDAD. AÑOS 1980 A 1999



Fuente: Elaboración CIDE.

3.3.2. TASAS DE ESCOLARIDAD

Un indicador clave para conocer el desarrollo del sistema educativo son las tasas de escolaridad. Se entiende por tales el porcentaje de personas escolarizadas frente al total existente en cada cohorte de edad. De esta forma, muestra la relación entre el número de alumnos y la población total, y resulta un excelente indicador que refleja la incidencia real del sistema educativo en la población. En el curso 1996/97 se había alcanzado la escolarización total para los niños y niñas con edades comprendidas entre los 5 y los 14 años, y era prácticamente completa en los de 4 años. Es

ese año aún no había finalizado la generalización de la Educación Secundaria Obligatoria, lo que explica que a los 15 y 16 años hubiera aún jóvenes sin escolarizar. De esta forma, se puede prever que a partir del curso 1999/2000 todos los adolescentes de esas edades estén escolarizados (gráfico 3.8).

En ese curso 1996/97 aún estaba muy poco extendida la escolarización en el primer ciclo de Educación Infantil (de 0 a 3 años), como se puede comprobar analizando las tasas de escolarización de esas edades (1%, 5% y 12% para cada curso). En edades de educación postobligatoria, las tasas

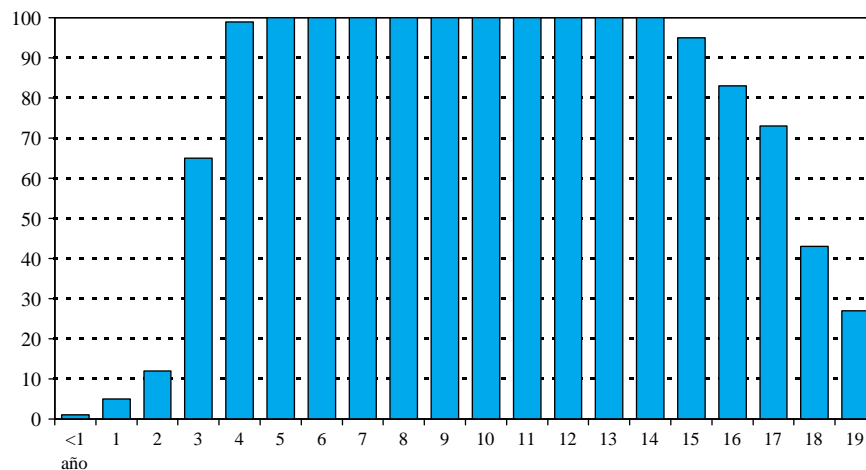
de escolaridad son del 73% a los 17 años, del 43% a los 18 y del 27% a los 19 años. Es de esperar que estas tasas aumenten a partir de la generalización de la escolaridad hasta los 16 años, tal como ha ocurrido en otros países.

El análisis de la evolución de esas tasas desde el curso 1987/88 muestra un claro avance para todas las edades (gráfico 3.9). Sin embargo, son las tasas correspondientes a los 3 años las que experimentan un aumento más significativo por años. Así, en dicho curso 1987/88, apenas el 18% del alumnado de esta edad estaba escolarizado, mientras que en el curso 1996/97 se alcanza casi el 67%.

3.3.3. NÚMERO DE ALUMNOS POR AULA Y POR PROFESOR

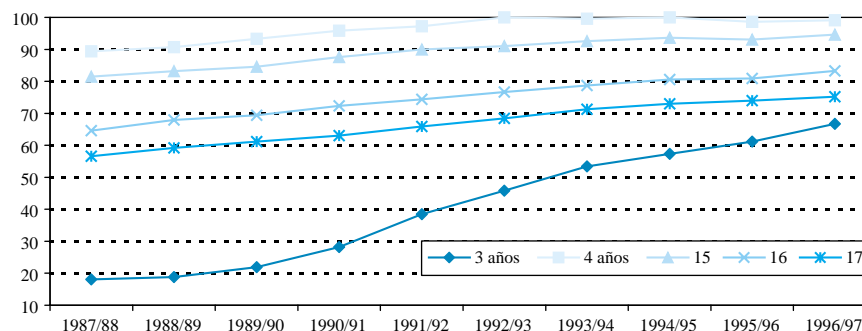
Según datos del curso 1996/97, el **número medio de alumnos por unidad** en Educación Infantil es de 21, en Primaria de 22,6 y en Educación Secundaria y FP de 27,6. Esta distribución es muy diferente en el sector público y en el privado. Efectivamente, en todos los niveles educativos es menor el número medio de alumnos por unidad en centros públicos que en centros privados (tabla 3.8). Estas diferencias son máximas en Educación Primaria, donde el número de alumnos por profesor en los centros privados es superior en 5,8 alumnos al de los centros públicos.

GRÁFICO 3.8. TASAS NETAS DE ESCOLARIDAD EN ENSEÑANZAS NO UNIVERSITARIAS POR EDAD. CURSO 1996/97



Fuente: Elaboración CIDE a partir de datos de la Oficina de Estadística (MECD).

GRÁFICO 3.9. EVOLUCIÓN DE LAS TASAS NETAS DE ESCOLARIDAD EN EDADES SIGNIFICATIVAS. CURSOS 1987/88 A 1996/97



Fuente: Elaboración CIDE a partir de datos de la Oficina de Estadística (MECD).

TABLA 3.8. NÚMERO DE ALUMNOS POR UNIDAD, NIVEL EDUCATIVO Y TITULARIDAD. CURSO 1996/97

Nivel educativo	Total	Público	Privado
Educación Infantil	21,0	20,5	22,1
Educación Primaria/ EGB	22,6	20,9	26,7
Ed. Secundaria y Formación Profesional	27,6	25,4	30,0

Fuente: Elaboración CIDE a partir de datos de la Oficina de Estadística (MECD).

Situación análoga se da en el **número medio de alumnos por profesor**. Las cifras son en números redondos de 18, 17 y 14 alumnos por profesor en Educación Infantil, Educación Primaria y Educación Secundaria y FP.

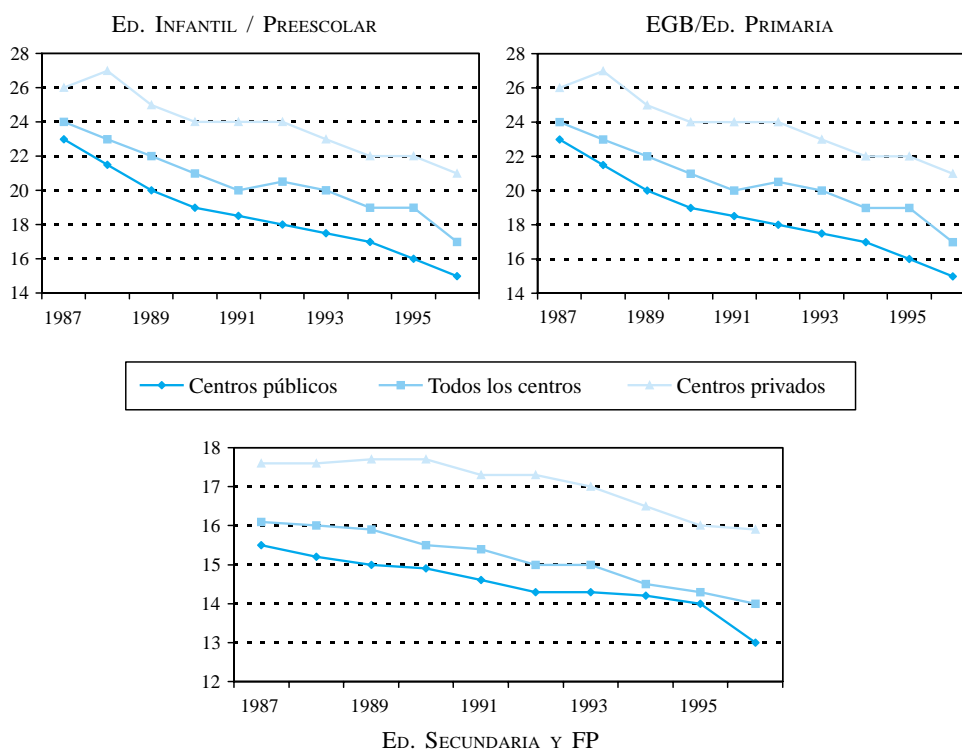
Al analizar la evolución de las cifras del número de alumnos por profesor se observa una clara disminución en todos los niveles educativos y tanto en centros públicos como privados; aunque es mucho más marcada en los niveles de Educación Infantil/Preescolar y, en segundo término, en Educación Primaria/EGB, que partían como los niveles con mayor número de alumnos por profesor (gráfico 3.10). Esta evolución viene definida tanto por la disminución de las tasas de natalidad como

por una clara política de reducción del número de alumnos por aula y un aumento del número de especialistas.

3.4. MODALIDADES LINGÜÍSTICAS DE ENSEÑANZA

Un aspecto característico del sistema educativo español es la coexistencia de distintas lenguas vehiculares utilizadas en el proceso de enseñanza y aprendizaje con distintos modos de afrontar la educación bilingüe en ciertos territorios del Estado. Por ser éste un aspecto general que afecta al sistema en su conjunto y que tiene que ver con la realidad cultural española, aunque no se refiera a

GRÁFICO 3.10. EVOLUCIÓN DEL NÚMERO MEDIO DE ALUMNOS POR PROFESOR Y POR TITULARIDAD DEL CENTRO. CURSOS 1987/88 A 1996/97



Fuente: Elaboración CIDE a partir de datos de la Oficina de Estadística (MECD).

toda su geografía, se ha optado por incluirlo en este capítulo.

El artículo tercero de la Constitución Española proclama que «el castellano es la lengua española oficial del Estado» y que «todos los españoles tienen el deber de conocerla y el derecho a usarla», pero igualmente afirma que «las demás lenguas españolas serán también oficiales en las respectivas Comunidades Autónomas de acuerdo con sus Estatutos», y añade que «la riqueza de las distintas modalidades lingüísticas de España es un patrimonio cultural que será objeto de especial respeto y protección». Así, las Comunidades Autónomas con lengua propia (Baleares [L036], Cataluña [L037], Galicia [L038], Navarra [L039], País Vasco [L040] y Comunidad Valenciana [L041]) han aprobado diversas leyes de Normalización Lingüística la obligatoriedad del estudio de la lengua propia de la Comunidad en los distintos niveles educativos.

En todas las Comunidades Autónomas con lengua propia, tanto ésta como el castellano deben tener garantizada una presencia adecuada en los planes de estudio, de forma que todos los niños, cualquiera que sea su lengua habitual al iniciar la enseñanza, han de poder utilizar normal y correctamente las dos lenguas oficiales al final de la educación obligatoria. De esta manera, los programas, orientaciones y horarios de los niveles educativos obligatorios garantizan a los alumnos un dominio igual de las dos lenguas oficiales de la Comunidad.

El número de horas que cada Comunidad dedica a la enseñanza de la lengua propia presenta pequeñas variaciones en función del nivel educativo y del modelo lingüístico de la Comunidad (tabla 3.9).

En la mayoría de las Comunidades Autónomas, todos los alumnos dedican al estudio de la Lengua Propia al menos las mismas horas que a la Lengua Castellana, con la excepción de Navarra. En dicha Comunidad, la incorporación de la lengua vasca en los distintos niveles y modalidades de enseñanza no universitaria se realiza conforme al principio de obligatoriedad en la zona vascófona, voluntariedad en la mixta, y promoción en la no vascófona [L042], de forma que un 72,3% del alumnado que cursa Enseñanzas de Régimen General en su territorio no incluye el estudio del vasco en su currículo. En Galicia e Islas Baleares se indica que el número de horas dedicado a la enseñanza de la Lengua y Literatura de la Comunidad será igual al dedicado a la enseñanza de la Lengua y Literatura Castellana [L043] [L044].

En la normativa de cada Comunidad también se contemplan las circunstancias excepcionales en las que un alumno puede ser dispensado del estudio obligatorio de esta asignatura. Las Comunidades Autónomas de las Islas Baleares [L045], Cataluña [L046], Galicia [L047] y Comunidad Valenciana [L048] establecen la exención de las pruebas de evaluación de la Lengua Propia de la Comunidad a los alumnos procedentes de otras Comunidades Autónomas o del extranjero que se incorporen

TABLA 3.9. NÚMERO ANUAL DE HORAS LECTIVAS DEDICADAS A LA ENSEÑANZA DE LA LENGUA PROPIA EN LA ENSEÑANZA OBLIGATORIA POR COMUNIDAD AUTÓNOMA. CURSO 1999/2000

	Ed. Primaria			Ed. Secundaria Obligatoria			
	1 ^{er} ciclo	2 ^o ciclo	3 ^{er} ciclo	1 ^{er} curso	2 ^o curso	3 ^{er} curso	4 ^o curso
Baleares	280	245	245	105	105	105	105
Cataluña	140	140	140	52,5	52,5	52,5	52,5
Galicia	280	280	280	140	70	105	105
Navarra ¹	(280)	(245)	(245)	(105)	(105)	(105)	(105)
País Vasco	280	245	245	140	105	140	105
C. Valenciana	280	210	210	105	105	105	105

¹ Horario de los centros que imparten enseñanzas en castellano y euskera.

Fuente: Elaboración CIDE a partir de la normativa.

tardíamente al sistema educativo de estas Comunidades y a los alumnos que residan temporalmente en la Comunidad. Las exenciones se solicitarán para cada año académico de permanencia en la Comunidad y sus efectos se limitarán al citado año, sin que se puedan conceder en más de tres consecutivos. Los alumnos que se incorporan tardíamente al sistema educativo de estas Comunidades, sin embargo, tendrán que asistir de forma obligatoria a las clases como medio de integración lingüística, y serán objeto (en Baleares, Cataluña y Galicia) de las adaptaciones curriculares que sean necesarias para adecuar las áreas lingüísticas del currículo a sus conocimientos previos y a su nivel de aprendizaje, recibiendo por tanto un apoyo especial y adicional en la enseñanza de estas lenguas. En la normativa de Baleares y Galicia también se indica que podrá estar exento de la evaluación de la Lengua de la Comunidad el alumnado con deficiencias psíquicas o sensoriales. Así en Galicia se señala que podrá obtener la exención el alumnado con deficiencias, especialmente auditivas, que acredite el grado de deficiencia y declare estar instalado en la otra lengua oficial de la Comunidad. Por último, en la Comunidad Autónoma de Baleares se señala que los alumnos de centros de Educación Especial que presenten deficiencias psíquicas o sensoriales, cuando por las circunstancias familiares la lengua catalana no sea la que contribuya mejor a su desarrollo, podrán estar exentos de la evaluación de la Lengua y Literatura Catalana.

En todas las Comunidades Autónomas con lengua propia, además de dedicar una parte del horario escolar a la enseñanza de dicha lengua, se establece que ésta se utilizará como lengua vehicular y de aprendizaje en la enseñanza no universitaria. En la Comunidad Autónoma de **Baleares** se indica que en la Educación Infantil, Primaria y Secundaria, el uso de la lengua catalana propia de Islas Baleares será como mínimo igual al de la lengua castellana [L044].

En **Cataluña** se indica que el catalán debe utilizarse normalmente como lengua vehicular y de aprendizaje en la enseñanza no universitaria, de forma que la mayoría de los alumnos cursan la enseñanza en catalán [L046]. Según los datos correspondientes al curso 1996/97, el 99% de los alumnos cursaba las Enseñanzas de Régimen Ge-

neral fundamentalmente en lengua catalana (tabla 3.10).

En **Galicia**, la Administración Educativa y sus centros de enseñanza utilizarán con carácter general la lengua gallega y fomentarán su uso [L048]. Así, por ejemplo, en Educación Infantil y en el primer ciclo de Educación Primaria, los profesores usarán en clase la lengua materna predominante entre el alumnado, tendrán en cuenta la lengua ambiental y cuidarán de que adquieran el conocimiento oral y escrito de la otra lengua oficial de Galicia, dentro de los límites propios de la correspondiente etapa o ciclo. En el segundo y tercer ciclo de Educación Primaria se impartirán en gallego dos áreas de conocimiento, y otras dos en la Educación Secundaria Obligatoria, así como algunas materias optativas. En el primer y segundo curso de Bachillerato se impartirán en lengua gallega algunas materias comunes y específicas de cada modalidad. En la Formación Profesional Específica de grado medio y superior, el alumnado recibirá enseñanza en gallego en las áreas de conocimiento teórico-práctico que faciliten su integración socio-laboral.

La enseñanza en euskera en **Navarra**, para los niveles no universitarios, tiene carácter voluntario y responde a uno de los siguientes modelos:

- *Modelo A:* Enseñanza en castellano, con la lengua vasca como asignatura en todos los niveles, modalidades y grados.
- *Modelo B:* Enseñanza en euskera, con el castellano como asignatura en todos los cursos y ciclos, y como lengua de uso en una materia o área de enseñanza.
- *Modelo D:* Enseñanza en euskera, salvo la materia de Lengua Castellana, en todos los niveles y ciclos [L049].

Según los datos disponibles, correspondientes al curso 1996/97, no llega al 28% el alumnado que cursa la enseñanza del euskera de acuerdo con alguno de estos modelos (tabla 3.10).

En el **País Vasco** [L040] se reconoce a todo el alumnado el derecho a recibir la enseñanza tanto en euskera como en castellano en los diversos

niveles educativos. Se indica que el Gobierno regulará los modelos lingüísticos a impartir en cada centro teniendo en cuenta la voluntad de los padres o tutores y la situación sociolingüística de la zona. Estos modelos lingüísticos son [L050]:

- *Modelo A*, en el que el currículo se imparte básicamente en castellano, pudiéndose impartir en euskera algunas actividades o temas del mismo.
- *Modelo B*, en el que el currículo se imparte en euskera y castellano.
- *Modelo D*, en el que el currículo se imparte en euskera.

En los tres modelos, la Lengua y Literatura Castellana, la Lengua y Literatura Vasca y las Lenguas modernas se impartirán prioritariamente en sus respectivos idiomas.

La mayoría de los alumnos del País Vasco cursan las enseñanzas conforme al modelo A, superando el 47% del total, el modelo D es el segundo más generalizado, con aproximadamente un 34% de alumnos, y el modelo B no llega a alcanzar el 18% (tabla 3.10).

En la **Comunidad Valenciana** se señala que los centros educativos planificarán la implantación progresiva de la enseñanza en la lengua propia de la Comunidad en todos los niveles de enseñanza no universitaria [L051]. Según los datos disponibles, más del 76% del alumnado de esta Comunidad cursa los estudios en las dos lenguas oficiales, y casi el 13% lo hace en valenciano, mientras que no llegan a representar el 11% los alumnos que cursan los estudios en castellano y estudian la Lengua Valenciana sólo como materia (tabla 3.10).

TABLA 3.10. PORCENTAJE DE ALUMNOS MATRICULADOS EN ENSEÑANZAS DE RÉGIMEN GENERAL POR MODELO LINGÜÍSTICO Y COMUNIDAD AUTÓNOMA. CURSO 1996/97

CCAA con lengua propia	Sólo castellano	Castellano vehicular y Lengua propia de la Comunidad Autónoma como materia	Enseñanza bilingüe	Lengua propia de la Comunidad Autónoma vehicular y castellano como materia
Baleares	sd	sd	sd	sd
Cataluña	0,0	1,0	29,0	70,0
Galicia	0,0	sd	sd	sd
Navarra	72,3	11,3	0,2	16,2
País Vasco	1,0	47,4	17,9	33,7
C. Valenciana	0,0	10,7	76,5	12,8

sd: no hay datos disponibles.

Fuente: Elaboración CIDE a partir de datos de la Oficina de Estadística (MECD).

CAPÍTULO 4

ADMINISTRACIÓN Y FINANCIACIÓN GENERAL DEL SISTEMA EDUCATIVO

En este capítulo se describen la administración y la financiación del sistema educativo español. En la primera parte se muestra una panorámica global de la administración general del sistema, sus distintos niveles, el reparto de competencias entre ellos y su organización, así como los diferentes cauces de participación de la sociedad en dicha administración. A continuación se analizan diferentes aspectos relativos a la financiación: se describen las principales fuentes de financiación de los centros públicos y de subvención de los privados, se indican las instancias que aportan los fondos públicos y privados y se especifican los conceptos y colectivos destinatarios de estos recursos económicos. Finalmente, se expone la situación respecto a becas y ayudas al estudio.

4.1. ADMINISTRACIÓN GENERAL DEL SISTEMA EDUCATIVO

4.1.1. DISTRIBUCIÓN DE COMPETENCIAS EN LA ADMINISTRACIÓN EDUCATIVA

En 1978, la Constitución Española estableció un nuevo modelo de reparto de competencias entre el Estado y las Comunidades Autónomas definido por un marcado carácter descentralizador. Desde su aprobación, el sistema educativo español ha experimentado un proceso de transformación por el que, paulatinamente, la Administración del Estado ha transferido funciones, servicios y recursos a las

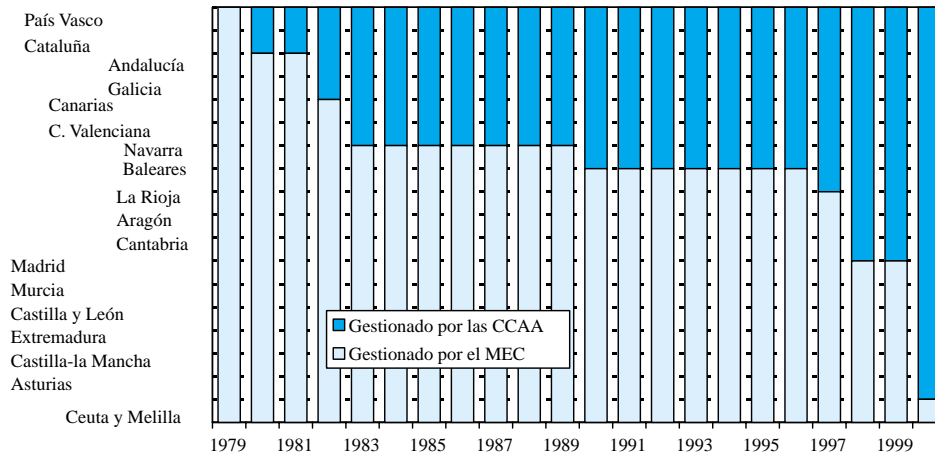
diferentes Comunidades Autónomas. Así, a lo largo de los 19 años transcurridos desde el 1 de enero de 1981, fecha en que Cataluña y el País Vasco recibieron los medios y recursos para ejercer sus competencias en educación, hasta el 1 de enero de 2000, en que lo hicieron Asturias, Castilla-La Mancha, Castilla y León, Extremadura y Murcia en educación no universitaria, todas las Comunidades han asumido las funciones, servicios y recursos, tanto en materia de educación no universitaria como universitaria (gráfico 4.1).

Este modelo descentralizado de administración del sistema educativo español distribuye las competencias entre el Estado, las Comunidades Autónomas, las Administraciones Locales y los centros docentes.

4.1.1.1. Administración Estatal

El Estado tiene reservado el ejercicio en exclusiva de las competencias que salvaguardan la homogeneidad y la unidad sustancial del sistema educativo y que garantizan las condiciones de igualdad básica de todos los españoles en el ejercicio de sus derechos educativos fundamentales, determinados por la Constitución. Son, en su mayor parte, competencias de índole normativa para la regulación de los elementos o aspectos básicos del sistema, aunque también cuenta con otras de carácter ejecutivo.

GRÁFICO 4.1. AÑO DEL TRASPASO DE FUNCIONES, SERVICIOS Y RECURSOS EN MATERIA DE ENSEÑANZAS NO UNIVERSITARIAS POR COMUNIDAD AUTÓNOMA



Fuente: Elaboración CIDE a partir de la normativa.

Son competencias exclusivas del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (MECD), en calidad de órgano de la Administración Central del Estado:

- la promulgación de las normas básicas que concretan el derecho constitucional a la educación, a través del establecimiento de la ordenación general del sistema educativo y de la determinación de los requisitos mínimos de los centros de enseñanza;
- la cooperación educativa internacional;
- el fomento y la coordinación general de la investigación;
- el establecimiento de la programación general de la enseñanza, la fijación de las enseñanzas mínimas y la regulación de los títulos académicos y profesionales válidos en todo el territorio español;
- la regulación de las enseñanzas básicas que garanticen el derecho y el deber de conocer la lengua castellana, sin perjuicio de las competencias de las Comunidades Autónomas para la elaboración de normas y la adopción de las medidas que sean necesarias para garantizar el derecho de los ciudadanos al uso y conocimiento de sus propios valores lingüísticos;
- la Alta Inspección del sistema educativo, como instrumento de supervisión y control del cumplimiento de la normativa básica;
- la planificación general de inversiones en enseñanza de acuerdo con las previsiones que suministran las Comunidades Autónomas;
- la política de ayuda al estudio con cargo a los Presupuestos Generales del Estado;
- la titularidad y administración del Centro para la Innovación y el Desarrollo de la Educación a Distancia (CIDEAD) y de los centros públicos en otros países, y el régimen jurídico de los centros extranjeros en España; y
- la estadística educativa para fines estatales.

Para ejercer estas funciones, el Ministerio de Educación se organiza en servicios centrales, que conforman la estructura básica del Ministerio, y servicios periféricos, a través de los cuales se gestionan las tareas en el ámbito regional y provincial. En cada Comunidad Autónoma, la Administración Estatal cuenta con un órgano con capacidad ejecutiva para llevar a cabo las competencias educativas exclusivamente estatales. Este órgano es la Alta Inspección. El Ministerio actúa como Administración Educativa únicamente a través de las direcciones provinciales de Ceuta y Melilla.

4.1.1.2. Comunidades Autónomas

A las Comunidades Autónomas les corresponden competencias normativas de desarrollo de las normas estatales y de regulación de los elementos o aspectos no básicos del sistema educativo, así como las competencias ejecutivo-administrativas de gestión del sistema educativo en su propio territorio, con la excepción de las que están reservadas al Estado.

Así, las funciones que desempeñan las Administraciones Autonómicas se refieren, entre otras, a las siguientes cuestiones:

- el Servicio de Inspección Técnica de Educación;
- la titularidad administrativa de los centros, las funciones derivadas de ella y las competencias referidas a la creación y/o autorización y funcionamiento tanto de centros docentes públicos como privados;
- la elaboración, aprobación y ejecución de proyectos de reforma, equipamiento y nuevas construcciones;
- la administración de personal;
- el diseño, aprobación y desarrollo de planes de experimentación e investigación pedagógica;
- el desarrollo de las disposiciones del Estado en materia de programación de la enseñanza y regulación de los niveles, modalidades, grados y especialidades de ésta;
- la tramitación y concesión, en su caso, de subvenciones a los centros docentes privados;
- la gestión de becas y ayudas al estudio;
- la regulación de la composición y funciones del Consejo Escolar que existe en algunas de las Comunidades Autónomas con funciones y servicios en materia educativa; y
- los servicios de atención al alumnado (orientación escolar, equipos multiprofesionales, etc.).

4.1.1.3. Administración Local

Los cometidos que la legislación encomienda a las corporaciones locales no les confieren la condición de Administración Educativa, pero reconocen su capacidad para cooperar con las Administraciones Estatal y Autonómicas en el desarrollo de la educación.

Esta cooperación es regulada por la Ley Orgánica Reguladora del Derecho a la Educación (LODE) [L003] y sus posteriores modificaciones [L052], así como por la Ley de Bases de Régimen Local [L053], donde se establece que los municipios cooperarán con las Administraciones Educativas competentes en la creación, construcción y mantenimiento de los centros públicos docentes, en la realización de actividades o servicios complementarios y en la vigilancia del cumplimiento de la escolaridad obligatoria.

Las corporaciones locales tienen capacidad para crear Consejos Escolares de ámbito municipal, cuyo cometido es informar a la Administración Educativa sobre asuntos concernientes a las competencias educativas municipales. Asimismo, la participación municipal también comprende la representación en los Consejos Escolares Autonómicos y en los Consejos Escolares de los centros.

4.1.2. ORGANIZACIÓN DE LAS ADMINISTRACIONES

El **Ministerio de Educación, Cultura y Deporte** es el órgano de la Administración Central del Estado encargado de la propuesta y ejecución de las directrices generales del Gobierno sobre la política cultural, educativa y deportiva.

El Ministerio desarrolla sus funciones a través de una serie de órganos superiores y directivos, que son (gráfico 4.2): la Secretaría de Estado de Educación y Universidades, la Secretaría de Estado de Cultura, la Secretaría General de Educación y Formación Profesional, la Subsecretaría de Educación, Cultura y Deporte y el Consejo Superior de Deportes con rango de Secretaría de Estado [L054] [L055].

A la *Secretaría de Estado de Educación y Universidades* le corresponde la coordinación, el

TABLA 4.1. ESTRUCTURA ADMINISTRATIVA DEL SISTEMA EDUCATIVO Y COMPETENCIAS DE CADA NIVEL DE LA ADMINISTRACIÓN. AÑO 2000

	Competencias	Estructuras administrativas
Administración Estatal	Ordenación general del sistema, requisitos mínimos de los centros, cooperación internacional en materia de enseñanza, fomento y coordinación general de la investigación, programación general de la enseñanza y regulación de los títulos académicos y profesionales, Alta Inspección, política de ayudas al estudio, titularidad y administración de los centros públicos en el extranjero, régimen jurídico de los centros extranjeros en España, estadística educativa para fines estatales, etc.	Servicios centrales del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte Servicios periféricos: a) Alta Inspección en cada Comunidad Autónoma b) Direcciones provinciales de Ceuta y Melilla
Admón. Autonómica	Titularidad administrativa en su territorio, creación y autorización de centros, administración de personal, desarrollo de la programación de la enseñanza, orientación y atención al alumnado, ayudas y subvenciones, etc.	Departamentos o Consejerías de Educación de los respectivos Gobiernos autonómicos
Admón. Local	Provisión de solares para la construcción de centros públicos, conservación, mantenimiento y reforma de los centros de Educación Infantil y Primaria, programa de actividades extraescolares y complementarias, vigilancia del cumplimiento de la escolaridad obligatoria, etc.	Distintos servicios municipales de educación

Fuente: Elaboración CIDE a partir de la normativa.

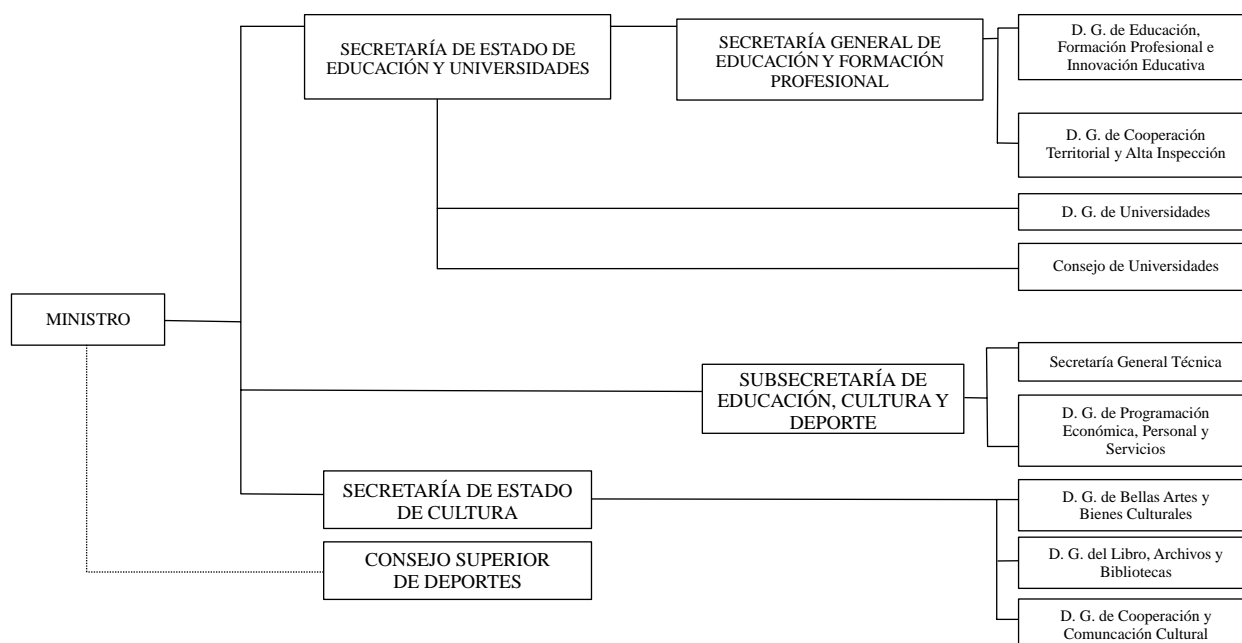
apoyo y la supervisión de las actividades relativas a ordenación, programación y gestión en materia de enseñanza superior, así como la ordenación de las pruebas de acceso a la misma y las relaciones internacionales en el ámbito de la enseñanza superior. Asimismo, debido a que depende de ella la *Secretaría General de Educación y Formación Profesional*, es responsable del impulso y coordinación de las acciones relativas a la ordenación, evaluación e innovación de las enseñanzas no universitarias; la ordenación de las pruebas de acceso a la universidad; la formación y actualización del profesorado no universitario; la gestión de la red de centros de profesores y recursos; la capacitación y evaluación de los asesores de formación, así como el diseño y desarrollo de la orientación educativa, psicopedagógica y profesional en los diferentes niveles educativos; y las actividades relativas a la innovación y documentación educativas. Son también competencias de esta Secretaría la fijación de criterios relativos a la ordenación jurídica, económica y administrativa de los centros escolares; las actuaciones en materia de becas y ayudas al estudio; el impulso y la coordinación de las relaciones con las Comunidades Autónomas y corporaciones locales; la coordinación de las actuaciones referentes a los centros extranjeros en España; y el ejercicio de las competencias para el desempeño de la función

inspectora en materia de educación y el ejercicio de la Alta Inspección. De la Secretaría General de Educación y Formación Profesional dependen las direcciones generales de Educación, Formación Profesional e Innovación Educativa y la de Cooperación Territorial y Alta Inspección.

De la Secretaría de Estado de Educación y Universidades depende también la Dirección General de Universidades. Igualmente, se relacionan administrativamente con el Ministerio a través de la Secretaría de Estado la Universidad Nacional de Educación a Distancia, la Universidad Internacional «Menéndez Pelayo» y el Instituto de España, junto a las Reales Academias integradas en éste.

La *Subsecretaría de Educación, Cultura y Deporte* se responsabiliza de la elaboración y coordinación de la política presupuestaria; las actividades de elaboración y publicación de disposiciones; las funciones relativas a la tramitación de los asuntos del Consejo de Ministros, Comisiones Delegadas del Gobierno y Comisión General de Secretarios de Estado y Subsecretarios; y la racionalización e informatización de los servicios, la estadística, la información y la documentación administrativa. Le corresponden también la coordinación e impulso de las relaciones con la Unión

GRÁFICO 4.2. ORGANIGRAMA DEL MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CULTURA Y DEPORTE. AÑO 2000



Fuente: Elaboración CIDE a partir de la normativa.

Europea y la cooperación internacional; las relaciones con los órganos jurisdiccionales, con los demás departamentos de la Administración General del Estado, con sus órganos provinciales y con los Colegios profesionales; y la dirección de la función inspectora sobre los servicios, organismos y centros dependientes del Ministerio. Por último, tiene encomendado el ejercicio del protectorado sobre fundaciones, así como la gestión de los servicios administrativos generales y los asuntos no atributivos a la competencia de otros órganos superiores del Ministerio. De esta Subsecretaría dependen la Secretaría General Técnica y la Dirección General de Programación Económica, Personal y Servicios. Además, con ella se relaciona administrativamente el Consejo Escolar del Estado.

Cada **Comunidad Autónoma** ha configurado su propio modelo de Administración Educativa, en unos casos como Consejería y en otros como Departamento, en respuesta a las funciones que han asumido y según los servicios que han recibido sus respectivos estatutos (tabla 4.2).

La Administración Estatal y las Comunidades Autónomas pueden delegar en los **municipios** el ejercicio de funciones en aspectos que afecten

directamente a los intereses de éstos. No hay una estructura responsable de desempeñar estas funciones común a todos los ayuntamientos, aunque lo habitual es la existencia de Concejalías de Educación. En algunos municipios grandes se han establecido Institutos Municipales de Educación.

El reparto de competencias entre los distintos niveles hace necesaria la **coordinación entre las Administraciones Educativas** para garantizar el adecuado desempeño de algunas funciones, tales como las decisiones de política educativa que afectan al conjunto del sistema y a la planificación general de la enseñanza o el intercambio de información para las estadísticas de la enseñanza, así como el desarrollo de la investigación educativa, la ordenación general y perfeccionamiento del profesorado, el registro de centros docentes y las autorizaciones de libros de texto y demás material didáctico.

El órgano encargado de facilitar la coordinación administrativa y el intercambio de información en cuanto a la programación general de la enseñanza es la *Conferencia de Consejeros Titulares de Educación*, formada por los consejeros de gobierno de las Comunidades Autónomas y la ministra de Educación, Cultura y Deporte. Su

TABLA 4.2. CONSEJERÍAS O DEPARTAMENTOS RESPONSABLES DE LA ADMINISTRACIÓN EDUCATIVA POR COMUNIDAD AUTÓNOMA. AÑO 2000

Máximo órgano administrativo	Consejerías/Departamentos
Junta de Andalucía	Consejería de Educación y Ciencia
Gobierno de Aragón	Departamento de Educación y Ciencia
Gobierno del Principado de Asturias	Consejería de Educación y Cultura
Gobierno Balear	Consejería de Educación y Cultura
Gobierno de Canarias	Consejería de Educación, Cultura y Deportes
Gobierno de Cantabria	Consejería de Educación y Juventud
Junta de Castilla-La Mancha	Consejería de Educación
Junta de Castilla y León	Consejería de Educación y Cultura
Generalidad de Cataluña/ <i>Generalitat de Catalunya</i>	Departamento de Enseñanza
Junta de Extremadura	Consejería de Educación, Ciencia y Tecnología
Junta de Galicia/ <i>Xunta de Galicia</i>	Consejería de Educación y Ordenación Universitaria
Gobierno de Madrid	Consejería de Educación
Gobierno de la Región de Murcia	Consejería de Educación y Cultura
Gobierno de Navarra/ <i>Nafarroako Gobernua</i>	Departamento de Educación y Cultura
Gobierno Vasco/ <i>Eusko Jaurlaritza</i>	Departamento de Educación, Universidades e Investigación
Gobierno de La Rioja	Consejería de Educación, Cultura, Juventud y Deportes
Generalidad Valenciana/ <i>Generalitat Valenciana</i>	Consejería de Cultura, Educación y Ciencia

Fuente: Elaboración CIDE a partir de la normativa.

función es de carácter consultivo, ya que carece de capacidad de decisión. Existen, además, otras comisiones de coordinación entre las Administraciones para diferentes cuestiones.

4.1.3. PARTICIPACIÓN DE LA COMUNIDAD EDUCATIVA EN LA ADMINISTRACIÓN GENERAL

La Constitución Española establece que los poderes públicos deben garantizar la participación social en la programación general de la enseñanza. De esta forma se consagra la participación social como uno de los principios rectores del sistema educativo. La participación se concibe como un factor de democratización que garantiza una mayor sensibilidad del sistema educativo ante las necesidades sociales y como un instrumento esencial para favorecer la calidad de la enseñanza.

En los distintos niveles de la Administración Educativa, incluidos los propios centros docentes, existen diferentes órganos colegiados que aseguran la participación social de todos los sectores de

la comunidad educativa. En el ámbito estatal, este órgano es el Consejo Escolar del Estado. En el autonómico, algunas de las Comunidades Autónomas poseen órganos de participación tales como los Consejos Escolares Autonómicos, Territoriales, Provinciales, Comarcales y/o Municipales/Locales. Finalmente, los centros docentes no universitarios cuentan con el Consejo Escolar de centro y, los universitarios, con el Consejo Social de la Universidad (capítulo 5). Por otro lado, existen dos órganos estatales de participación institucional, con carácter consultivo: el Consejo General de la Formación Profesional y el Consejo de Universidades.

El **Consejo Escolar del Estado** es el órgano de ámbito nacional para la participación social en la programación general de la enseñanza y para el asesoramiento respecto a los proyectos de ley o reglamentos que hayan de ser propuestos o dictados por el Gobierno. En él están representados todos los sectores sociales implicados en la enseñanza. Está constituido por el presidente (nominado por real decreto a propuesta de la ministra entre personas de reconocido prestigio en el ámbito

educativo), el vicepresidente (elegido por el propio Consejo entre sus miembros), el secretario general, con voz pero sin voto (nombrado por la ministra entre los funcionarios del Departamento) y 80 consejeros. La distribución de los puestos de consejeros por sectores es la siguiente: 20 profesores (12 de la enseñanza pública y ocho de la enseñanza privada), 12 padres de alumnos, ocho alumnos, cuatro representantes del personal de administración y servicios, cuatro titulares de centros privados, cuatro representantes de los centros públicos, cuatro representantes de las organizaciones patronales, ocho representantes de la Administración Educativa (designados por la ministra de Educación), cuatro representantes de las universidades (nombrados a propuesta del Consejo de Universidades) y 12 personalidades de reconocido prestigio en el campo de la educación, de la renovación pedagógica y de las instituciones y organizaciones confesionales y laicas de mayor tradición y dedicación a la enseñanza (también designadas por la ministra). Con excepción de las tres últimas categorías, los consejeros son nombrados a propuesta de las asociaciones u organizaciones que se consideren más representativas, de acuerdo con la legislación laboral o, en su caso, en función del número de afiliados.

Este órgano tiene carácter consultivo en relación con la programación general de la enseñanza, las normas básicas para el desarrollo del artículo 27 de la Constitución o la ordenación general del sistema educativo, la fijación de las enseñanzas

mínimas y la regulación de los títulos académicos, el desarrollo de la igualdad de derechos y oportunidades en la enseñanza, la determinación de requisitos mínimos de los centros y aquellas cuestiones que, por su trascendencia, le sean sometidas por la ministra de Educación, Cultura y Deporte. Al Consejo Escolar del Estado también le corresponden la elaboración y difusión de un informe anual sobre el estado y situación del sistema educativo, así como la presentación de propuestas referentes a los aspectos citados. Puede ser convocado en pleno o en comisión permanente, dependiendo de los asuntos que le ocupen.

Los **Consejos Escolares Autonómicos, Territoriales o de Zona, Provinciales, Comarcales y Municipales/Locales** son los órganos superiores de consulta, asesoramiento y participación social en materia de enseñanza no universitaria en los correspondientes ámbitos geográficos. Los tipos de Consejos Escolares y sus ámbitos de actuación son diferentes en cada Comunidad Autónoma. Los Consejos Autonómicos se han constituido en 12 Administraciones Educativas, y son diez las que han establecido Consejos Municipales/Locales, mientras que sólo existen Consejos Territoriales o de Zona en cuatro, Provinciales en dos de ellas y Comarcales en tres. Así, por ejemplo, mientras que Asturias [L056] y Madrid [L057] tan sólo poseen un Consejo Escolar Autonómico, Aragón ha constituido un Consejo Escolar en cuatro ámbitos geográficos: Autonómico, Provincial, Comarcal y Municipal/Local [L058] (tabla 4.3).

TABLA 4.3. ÓRGANOS DE PARTICIPACIÓN SOCIAL REGULADOS EN CADA COMUNIDAD AUTÓNOMA. AÑO 2000

Órganos de participación	Andalucía	Aragón	Asturias	Canarias	Cantabria	Cataluña	Galicia	Madrid	Navarra	País Vasco ¹	La Rioja	C. Valenciana
Consejo Escolar Autonómico	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●
Consejo Escolar Territorial o de Zona ²						●	●			●		●
Consejo Escolar Provincial	●	●										
Consejo Escolar Comarcal		●		●							●	
Consejo Escolar Municipal/Local	●	●		●	●	●	●		●	●	●	●

¹ En el País Vasco se establecen también los Consejos Escolares de circunscripción como órganos de consulta, participación y asesoramiento en la programación general de la enseñanza no universitaria de la circunscripción escolar correspondiente.

² Los Consejos Escolares Territoriales o de Zona actúan dentro del ámbito de los servicios territoriales en que se estructura la Administración Educativa, conforme con la ley que regule la ordenación del territorio.

Fuente: Elaboración CIDE a partir de la normativa.

La composición y funciones de los Consejos Escolares en cada ámbito geográfico son determinadas por la normativa de cada Comunidad Autónoma. El número de miembros que componen los Consejos Escolares Autonómicos oscila entre 31 y 70, dependiendo de la Comunidad. En todas se ha establecido la figura del presidente; sin embargo, no todas han determinado la presencia del vicepresidente y el secretario. El profesorado, los padres y el alumnado son, por ese orden, los sectores sociales más representados en general. Así, los profesores constituyen aproximadamente el 17% del total de los miembros del

Consejo, los padres el 15% y los alumnos el 11%. No obstante, en Cataluña, la mayor representación corresponde a los miembros de las Administraciones Educativas Autonómicas y Locales [L059]. Los sectores menos representados son los Colegios Profesionales, de los que sólo hay un representante en Cataluña y el País Vasco [L060]; los miembros de los Seminarios de Estudios, que únicamente aparecen en Cataluña, Galicia [L061] y La Rioja [L062]; y, por último, las asociaciones empresariales educativas, que en Navarra [L063] cuentan con tres representantes (tabla 4.4).

TABLA 4.4. COMPOSICIÓN DE LOS CONSEJOS ESCOLARES AUTONÓMICOS POR COMUNIDAD AUTÓNOMA. AÑO 2000

Órganos de participación		Andalucía	Aragón	Asturias	Canarias	Cantabria	Cataluña	Galicia	Madrid ¹	Navarra	País Vasco	La Rioja	C. Valenciana
Presidente		1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
Vicepresidente		1	1	1	1	1		1	1		1		1
Secretario			1	1	1	1	1	1	1		1	1	1
Consejeros o Vocales	Profesores	16	9	8	6	10	4	8	x	5	6	5	14
	Padres	8	9	8	6	7	5	5	x	5	6	7	11
	Alumnos	6	4	8	6	4	3	3	x	2	6	3	11
	Personal de Adm. y Servicios	2	3	2	2	2	2	2	x	1	2	2	
	Titulares de centros privados ²	4	3	2	3	2	3	2	x		4	2	
	Adm. Educativa Autonómica		4	4	2	4	6	6	x	5	4	3	4
	Adm. Educativa Local		4			4	6	8	x	2	6	4	
	Universidades	5	2	1	1	1	3	2		2	1	1	4
	Coms. Educ. Parlament/Cortes		3							2			
	Pers. de reconocido prestigio	12	4	6		3	3	2	x	2		1	
	MRPs		1		2		2	3			1	2	
	Presi de C.E. territoriales						1	5					
	Federación de Municipios	8		2	6								
	Colegios Profesionales						1		x		1		
	Consejo Nacional de Juventud	2				1	1	1			1	1	
	Instituto/Seminario estudios						1	1				1	
Centrales sindicales	5	3		2	2	3	3	x		3	5		
Organizaciones patronales		3		2	1	3	2	x	1	3	3		
Asoc. empresariales educ.								x	3				
Total		70	55	44	41	44	49	56	x	31	47	42	47

¹ No se dispone de datos sobre el número concreto de personas que representa cada sector social.

² En el País Vasco, dos titulares pertenecen a las Ikastolas.

Fuente: Elaboración CIDE a partir de la normativa.

Los asuntos que han sido regulados por la mayoría de los Consejos Escolares Autonómicos son los relacionados con los anteproyectos de ley y proyectos de disposiciones generales (100%), la programación de la enseñanza (81,81%), la renovación e innovación educativas (75%), la calidad de la enseñanza y la financiación de los centros docentes (66,66%). En los Consejos Escolares de Navarra, la Comunidad Valenciana [L064] y Can-

tabria [L065] se pueden consultar preceptivamente mayor número de cuestiones, mientras que en los de Canarias [L066], Asturias y Andalucía [L067] es menor la amplitud de asuntos consultados a estos órganos (tabla 4.5).

A iniciativa propia, los Consejos Escolares pueden elevar propuestas a los correspondientes Departamentos o Consejerías de las Comunidades

TABLA 4.5. ASUNTOS CONSULTADOS PRECEPTIVAMENTE EN LOS CONSEJOS ESCOLARES AUTONÓMICOS POR COMUNIDAD AUTÓNOMA. AÑO 2000

Asuntos	Andalucía	Aragón	Asturias	Canarias	Cantabria	Cataluña	Galicia	Madrid	Navarra	País Vasco	La Rioja	C. Valenciana
Anteproyectos de ley y proyectos de disposiciones generales	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●
Cooperación con el Estado, las Comunidades Autónomas, corporaciones locales u otras instituciones	●		●		●		●	●	●			
Creación, modificación, supresión y distribución territorial de puestos escolares y/o centros docentes de enseñanza no universitarios					●	●			●	●	●	
Calidad de la enseñanza		●			●	●	●	●	●		●	●
Renovación e innovación educativas		●		●	●	●	●	●		●	●	●
Evaluación del sistema educativo		●							●			●
Reformas de los programas y orientaciones didácticas	●											●
Orientación psicopedagógica y programas educativos		●			●	●	●				●	●
Programación general de la enseñanza	●	●	●	●			●	●	●	●		●
Calendario y jornada escolar		●										
Configuración de modelos lingüísticos			●						●	●		
Identidad y conocimiento de la historia y cultura autonómicas			●								●	●
Recursos humanos					●				●	●		●
Formación del profesorado					●				●	●		●
Creación de centros docentes experimentales de Régimen Especial						●	●				●	
Educación Permanente de Adultos										●		
Coordinación de las ofertas formativas para la comunidad educativa										●		
Normativa sobre construcciones y equipamientos escolares		●				●	●				●	
Financiación de centros docentes		●	●	●	●	●	●	●			●	
Cumplimiento de las normas legales en los centros docentes									●			●
Normativa sobre actividades extraescolares y servicios complementarios de la enseñanza no universitaria					●				●			
Compensación de desigualdades		●			●					●		●
Política de becas y ayudas al estudio		●			●	●	●		●	●	●	
Cuestiones sometidas por el consejero	●				●			●				
Otros asuntos	●				●			●				●

Fuente: Elaboración CIDE a partir de la normativa.

Autónomas en relación con los asuntos relativos a la enseñanza en cada ámbito geográfico. Para garantizar la adecuada participación de los distintos sectores sociales, los Consejos Escolares son convocados en pleno, en ponencia o en comisiones permanentes, específicas, temporales o de trabajo, dependiendo de la Comunidad Autónoma y de los asuntos que deban tratar. Los Consejos Escolares Autonómicos elaboran anualmente una memoria sobre sus actividades y un informe sobre la situación de la enseñanza no universitaria en la Comunidad Autónoma correspondiente, en el que se tienen en cuenta los informes de los Consejos Escolares del resto de los ámbitos geográficos de cada Comunidad. Generalmente, el mandato de los miembros del Consejo Escolar Autonómico es de cuatro años (a excepción de la Comunidad Valenciana, donde la duración del mandato es de tres años) y su renovación se realiza por mitades cada dos años.

Además del Consejo Escolar del Estado y de los Consejos Escolares de las Comunidades Autónomas, se han creado dos órganos estatales para garantizar la participación y asesoramiento institucional: el Consejo General de la Formación Profesional y el Consejo de Universidades.

El **Consejo General de la Formación Profesional** es un órgano consultivo de participación institucional interministerial que asesora al Gobierno y del que forma parte el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, aunque está adscrito al Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales. Además de la Administración del Estado, en su seno se encuentran representadas organizaciones sindicales y empresariales.

Por otro lado, la Ley Orgánica de Reforma Universitaria (LRU) [L002] atribuye al **Consejo de Universidades** las funciones de ordenación, coordinación, planificación, propuesta y asesoramiento en materia de educación superior. Este órgano está compuesto por los siguientes miembros: el ministro o la ministra de Educación, Cul-

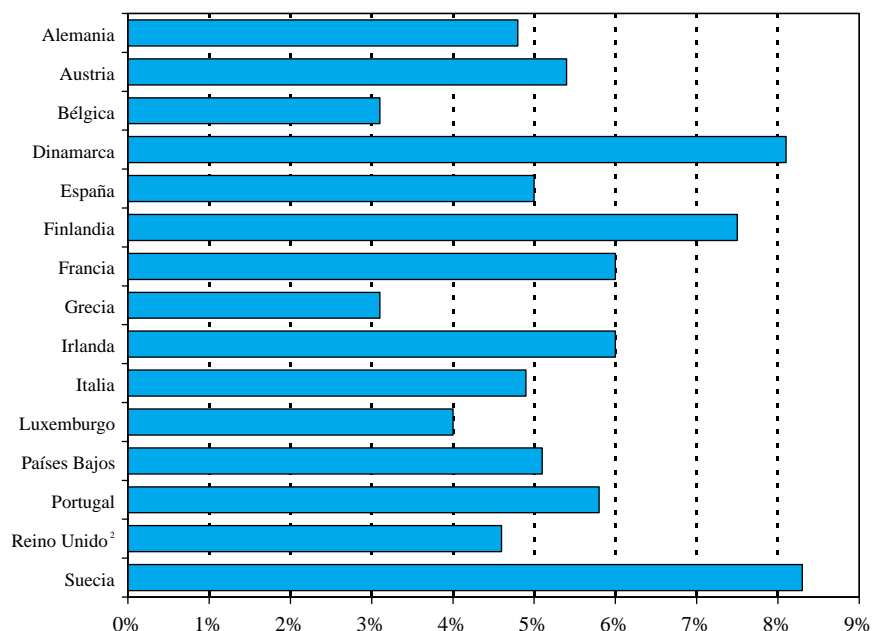
tura y Deporte, que ejercerá las presidencias; los responsables de la enseñanza universitaria de las Comunidades Autónomas; los rectores de las universidades públicas; y 15 miembros nombrados entre personas de reconocido prestigio o entre especialistas en los diversos ámbitos de la enseñanza universitaria y de la investigación, que son designados del siguiente modo: cinco por el Congreso, cinco por el Senado y cinco por el Gobierno. El secretario general del Consejo es designado por la presidenta entre los miembros del mismo (en cuyo caso, tiene derecho a voto en las sesiones del Consejo) o entre los funcionarios pertenecientes a cuerpos para cuyo ingreso se requiera el título de Licenciado, Arquitecto o Ingeniero. Los rectores de las universidades privadas y de la Iglesia son convocados a las sesiones en las que se delibere acerca de asuntos que conciernan a dichas universidades. En caso de que así se acuerde, los titulares de las Comunidades Autónomas también pueden participar en este órgano.

El Consejo de Universidades se estructura en dos comisiones: la comisión de coordinación y planificación, integrada por los responsables de la enseñanza universitaria de las Comunidades Autónomas y por los miembros del Consejo que nombre la presidenta, y la comisión académica, constituida por los rectores de las universidades públicas y los miembros designados por la presidenta.

4.2. FINANCIACIÓN DE LA EDUCACIÓN

El presupuesto total que se destina a la educación en España procede de fondos proporcionados tanto por las Administraciones Estatales, Autonómicas y Locales como por las familias y, en menor medida, por instituciones privadas. El carácter de ambos tipos de gastos se determina en función de la naturaleza pública o privada del agente financiador, no del receptor. El gasto procedente de fondos públicos representa el 78,17% y sólo el 21,83% proviene de fondos privados.

El presupuesto dedicado a la educación difiere considerablemente entre los países de la **Unión Europea**. En 1996, los países escandinavos en sus respectivos Presupuestos Generales del Estado destinaron a educación más del 7% de su Producto Interior Bruto (PIB), mientras Bélgica y Grecia apenas reservaron un 3%. España se aproximó al 5,5% de la media europea, con un 5,0% (gráfico E.4.1).

GRÁFICO E.4.1. GASTO PÚBLICO EN EDUCACIÓN EXPRESADO EN % DEL PIB EN LA UNIÓN EUROPEA. AÑO 1996¹

¹ Datos estimados.

² Dato del año 1995.

Fuente: Elaboración CIDE a partir de datos de Eurostat.

4.2.1. FINANCIACIÓN PÚBLICA

Los fondos públicos se definen como la totalidad del presupuesto destinado a educación por el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte y otros ministerios, así como por las Administraciones Educativas de las correspondientes Comunidades Autónomas y las corporaciones locales.

En 1997, el Ministerio de Educación y las universidades dedicaron un total de 980.902,9 millones de pesetas a distintas actividades educativas. Por Comunidad Autónoma, Andalucía, Cataluña y Comunidad Valenciana son las que reservaron mayor cantidad de presupuesto para la educación, alcanzando un total de 539.277,5, 463.683,8 y 323.495,3 millones, respectivamente. Globalmente, las enseñanzas en las que más dinero se invirtió fueron Educación Secundaria, Formación Profesional y Enseñanzas de Régimen Especial, para las que se destinó el 32,78% del gasto público en educación, seguidas de Educación Infantil y Educación Primaria/EGB, que recibieron un 31,19%, y de la Enseñanza Universitaria, en la que se invirtió el 23,64%. No obstante, en Andalucía, Ca-

narias y Galicia se reservó más dinero para Educación Infantil y Primaria/EGB. En la mayoría de las Comunidades Autónomas los servicios complementarios y la Educación Compensatoria, la administración general y la Educación Especial son los conceptos a los que se destinan las cantidades del presupuesto siguientes en magnitud. Así, por ejemplo, Andalucía les dedicó por ese orden, un 2,98%, 1,37% y 1,61% de su gasto en educación, y Cataluña el 2,01%, 2,54% y 1,51%. Los porcentajes menores de los presupuestos corresponden a la investigación educativa, que apenas recibió el 0,02% y la educación en el exterior, a la que se destinó el 0,42% (tabla 4.6).

4.2.1.1. Financiación de centros públicos

La principal fuente de financiación de los **centros públicos no universitarios** son los presupuestos anuales concedidos por las Administraciones Educativas. Estos centros gozan de autonomía para la gestión de los recursos económicos. No obstante, para asegurar una gestión eficaz de los presupuestos, el secretario o admi-

TABLA 4.6. DISTRIBUCIÓN DEL GASTO PÚBLICO EN EDUCACIÓN POR ADMINISTRACIÓN EDUCATIVA Y ACTIVIDAD ECONÓMICA (EN MILLONES DE PESETAS). AÑO 1997

Actividades educativas	MEC/Univ.	Andalucía	Canarias	Cataluña	Galicia	Navarra	P. Vasco	C. Valenciana	Resto CCAA
E. Infantil y E. Primaria/EGB	342.210,0	215.730,9	64.876,0	140.830,4	80.407,5	16.120,8	67.914,5	102.987,5	7.087,8
E. Secundaria, F. Profesional y Enseñanzas Régimen Especial	426.155,0	165.876,3	59.817,9	162.306,6	71.616,9	22.014,5	83.778,8	93.181,9	6.070,6
Educación Especial	34.493,0	8.716,6	1.266,0	7.027,4	1.760,3	663,5		2.901,5	25,8
Educación de Adultos	8.955,0	7.143,1	104,8	2.221,9	133,5	581,9	1.951,6	1.608,9	1.548,1
Educación en el exterior	13.964,0				91,5				
Serv. complement./ Ed. Compens.	25.430,0	16.124,1	7.110,9	9.351,0	12.629,9	1.455,9	2.342,0	5.338,0	655,6
Activ. extraescolares/anexas	7.813,0	308,8	461,1	557,9	1.886,6	329,3	378,8	2.164,1	2.099,5
Form. y perfeccionam. del profes.	8.405,0	2.502,9	394,1	3.525,9	731,5	707,1	7.000,4	1.726,0	1.302,6
Investigación educativa	458,0	40,5		59,1	100,0	61,5	20,2		178,9
Administración general	23.360,0	7.413,3	4.434,0	11.792,6	2.913,1	1.512,8	6.906,6	6.214,9	7.311,0
Enseñanza universitaria	21.709,1	114.886,2	28.071,2	126.011,0	43.127,3	7.022,7	36.023,2	105.888,7	303.983,2
Becas y ayudas	89.274,0	534,8	50,5		14,0	818,2	6.778,1	800,0	537,5
Total	980.902,9	539.277,5	166.586,5	463.683,8	215.412,1	51.228,2	211.729,8	323.495,3	338.349,9

Fuente: Elaboración CIDE a partir de datos de la Oficina de Estadística (MECD).

nistrador de cada centro, asesorado por los miembros de la comisión económica, debe elaborar un presupuesto anual donde se reflejen los ingresos y gastos previstos para el curso escolar. Este presupuesto debe ser aprobado por el Consejo Escolar del centro.

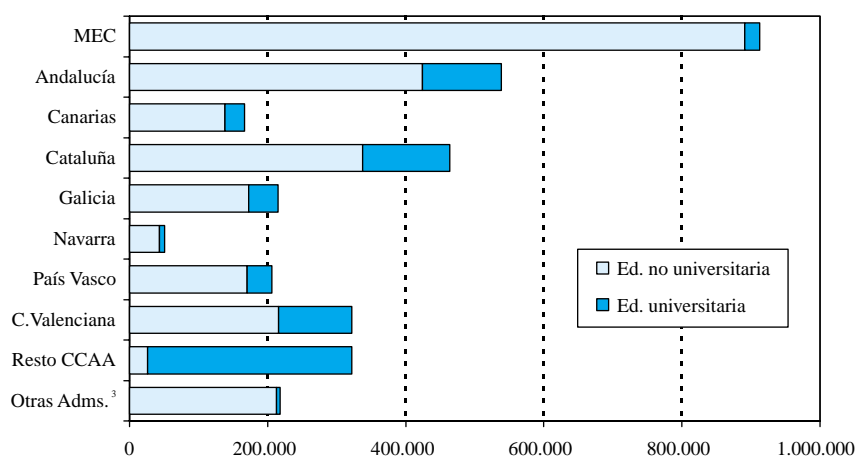
En los centros públicos de enseñanza de régimen general no universitarios (salvo el 1^{er} ciclo de Educación Infantil), el alumnado está exento de gastos en concepto de enseñanza. Sin embargo, las familias deben correr con los gastos correspondientes a los servicios complementarios de comedor y transporte así como a los libros de texto y material escolar de uso personal. Igualmente, a través de las cuotas voluntarias de las asociaciones de padres y madres, contribuyen a los costos relativos a la mejora del material del centro. Ocasionalmente, en los niveles obligatorios, se conceden ayudas para los servicios complementarios de comedor, transporte e internado. En las enseñanzas de régimen especial, y en Bachillerato y Formación Profesional se pagan tasas muy inferiores a su costo real.

Los ingresos de las **universidades públicas** provienen de las tasas académicas y de los derechos abonados por el alumnado, de subvenciones

otorgadas por las Comunidades Autónomas y de transferencias corrientes y de capital del Estado, además de legados, donaciones o subvenciones concedidos por instituciones públicas o privadas, cursos de especialización y contratos científicos, técnicos o artísticos firmados con entidades públicas o privadas. De igual forma, las universidades públicas pueden recibir ingresos del producto de operaciones de crédito concertadas para financiar gastos de inversión, así como del patrimonio de la universidad, de las actividades económicas relacionadas con valores y títulos, o de alquileres y concesiones (librería, cafetería, etc.).

Las tasas académicas y las ayudas y subvenciones concedidas por el Estado en función de las necesidades de las universidades (que incluyen los gastos del personal funcionario) son los ingresos más importantes de la universidad pública. En 1997 se dedicó a este nivel educativo el 22,93% del gasto público en educación. El Ministerio de Educación destinó 21.709,1 millones de pesetas a las universidades públicas de todo el Estado. El gasto público en enseñanza universitaria por parte de las Comunidades Autónomas difiere en función de su tamaño, del número de universidades y alumnos, y de otros factores (gráfico 4.4).

GRÁFICO 4.3. GASTO PÚBLICO EN EDUCACIÓN UNIVERSITARIA¹ Y NO UNIVERSITARIA POR TIPO DE ADMINISTRACIÓN (EN MILLONES DE PESETAS). AÑO 1997²



¹ Incluye 22.747,6 millones para becas de exención de precios académicos y 134.130,5 para la financiación de origen privado de las universidades.

² Cifras estimadas.

³ Administraciones públicas no educativas.

Fuente: Elaboración CIDE a partir de datos de la Oficina de Estadística (MECD).

Los gastos principales de las universidades son los de personal (aproximadamente, tres cuartas partes del gasto total), los corrientes (suministros, conservación y reparación) y los de servicios.

En las universidades públicas, los alumnos aportan un porcentaje pequeño del costo de su enseñanza a través de las tasas de matrícula. La cuantía de las tasas académicas se determina en función de si los estudios que realiza el alumnado conducen o no a un título universitario oficial. Así, las tasas de matriculación de estudios que proporcionan títulos universitarios oficiales son fijadas por las Comunidades Autónomas o por el Ministerio de Educación en su ámbito de gestión, y se ajustan al límite establecido por el Consejo de Universidades. Sin embargo, las tasas de matrícula de los estudios que conducen a títulos no oficiales son establecidas por el Consejo Social de cada universidad. En aquellas universidades donde no esté constituido ni el Consejo Social ni otro órgano que asuma sus funciones, será el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte quien apruebe la cuantía de las tasas [L002].

4.2.1.2. Subvenciones a centros privados: los conciertos educativos

La Constitución Española establece que «los poderes públicos ayudarán a los centros docentes que reúnan los requisitos que la Ley establezca». La LODE, en 1985, desarrolla este mandato constitucional, estableciendo un régimen de conciertos para el sostenimiento de centros privados con fondos públicos. En dicha Ley se especifican las condiciones que deben reunir los centros privados para acogerse al régimen de conciertos: impartición gratuita de la enseñanza, constitución del Consejo Escolar como órgano principal de gestión y control, control en la selección de profesorado, utilización de los mismos criterios que los centros públicos para la admisión del alumnado, número de alumnos por profesor no superior al establecido por las Comunidades Autónomas y cumplimiento de las condiciones mínimas que aseguran la calidad de la enseñanza. Tienen prioridad en la concesión de los conciertos los centros que, además de cumplir estos requisitos, satisfagan necesidades de escolarización, trabajen con alumnado de zonas desfavorecidas socioculturalmente o pon-

gan en marcha experiencias educativas interesantes. En caso de igualdad de condiciones, tienen preferencia aquellos centros que estén constituidos en régimen de cooperativa.

La finalidad de los conciertos educativos es doble: por un lado, persiguen asegurar la gratuidad de la enseñanza en los niveles obligatorios y, por otro, pretenden facilitar la libertad de los padres de elegir un centro docente distinto de los creados por los poderes públicos.

Los conciertos se pueden llevar a cabo en dos modalidades: general y singular. Los centros acogidos a conciertos de carácter general ofrecen enseñanza gratuita, porque están financiados en su totalidad con fondos públicos; por su parte, los centros cuyo concierto sea de carácter singular están financiados sólo parcialmente con fondos públicos, por lo que el alumnado debe abonar cuotas (que no superarán la cuantía máxima establecida por el Ministerio de Educación). Los centros que imparten enseñanzas obligatorias suscriben conciertos de carácter general, y los que proporcionan enseñanzas no obligatorias, conciertos de régimen singular.

En los últimos años se están modificando los conciertos educativos para adaptarse a las nuevas enseñanzas establecidas por la LOGSE. Los centros que lo deseen pueden solicitar la modificación del concierto que tuvieran suscrito en los niveles educativos correspondientes, sustituyendo unidades de dichos niveles por unidades en las que se impartan las nuevas enseñanzas. Así, los centros privados de Formación Profesional de segundo grado o de Bachillerato Unificado Polivalente que, en el momento de la implantación del nuevo Bachillerato, estén autorizados para impartir esta etapa educativa, pueden modificar el concierto singular vigente en función del calendario de implantación de las nuevas enseñanzas. De igual forma, los actuales conciertos para el segundo grado de la Formación Profesional se transforman en convenios para el sostenimiento del grado medio y superior de la Formación Profesional Específica.

En las Comunidades Autónomas donde los centros de Educación Especial acogidos al régimen de conciertos educativos con unidades concerta-

das en Formación Profesional específica hayan implantado en el curso académico 1999/2000 el primer año de los Programas de Formación para la Transición a la Vida Adulta implantarán el segundo año de los referidos programas y dejarán de impartir el segundo curso de Formación Profesional Especial de la modalidad Aprendizaje de Tareas, es posible también que las unidades de Aprendizaje de Tareas se transformen en unidades que impartan Programas de Garantía Social.

Los conciertos se renuevan por periodos de cuatro años a solicitud del centro si sigue cumpliendo los requisitos que determinaron la aprobación del concierto. Los conciertos se pueden extinguir por diferentes causas voluntarias o forzosas.

En los Presupuestos Generales de las Comunidades Autónomas se determina anualmente la proporción de los fondos públicos que se reserva para los conciertos de los centros educativos. Igualmente, se especifica qué parte del capital económico se entrega a las distintas unidades escolares de cada nivel educativo para el pago del personal docente, de administración y servicios; para gastos variables, como los complementos de dirección o antigüedad profesional; y para el mantenimiento de las instalaciones. Los centros concertados pueden ofrecer actividades complementarias o extraescolares y de servicios, si

éstas no discriminan a ningún miembro de la comunidad escolar, se realizan fuera del horario lectivo, son voluntarias y no tienen fines lucrativos. No obstante, los centros pueden complementar sus ingresos con las contraprestaciones derivadas de estas actividades, siempre y cuando lo apruebe la Comunidad Autónoma correspondiente.

Desde 1992 hasta 1998, la cantidad de gasto público reservada para conciertos y subvenciones de centros privados fue ampliándose cada dos años. El incremento global producido en el transcurso de esos seis años fue de 115.910,7 millones, desde los 269.134,0 millones que se dedicaron en 1992 hasta los 385.044,7 millones presupuestados para 1998. Durante este intervalo de tiempo, todas las Comunidades Autónomas incrementaron la cantidad de dinero destinada a conciertos y subvenciones de centros privados, aumento especialmente destacado en Cataluña, Andalucía y la Comunidad Valenciana. Las Comunidades Autónomas que durante estos años dedicaron una mayor cantidad del gasto público a conciertos y subvenciones son Cataluña, Andalucía y País Vasco. Sin embargo, es de destacar que la cantidad de dinero dedicada a financiar la enseñanza privada es casi igual en el País Vasco y Andalucía, siendo el alumnado de esta Comunidad aproximadamente cinco veces mayor que el de aquella (tabla 4.7).

TABLA 4.7. EVOLUCIÓN DEL GASTO PÚBLICO DESTINADO A CONCIERTOS Y SUBVENCIONES EN ESPAÑA POR ADMINISTRACIÓN EDUCATIVA (EN MILLONES DE PESETAS). AÑOS 1992 A 1998

Administración	1992	1994	1996 ¹	1998 ²
MEC ³	85.794,0	100.722,0	113.023,0	121.231,0
Andalucía	33.403,0	46.095,0	50.283,0	54.342,1
Canarias	5.927,0	6.897,0	7.814,0	9.378,0
Cataluña	52.589,4	62.733,3	68.614,1	82.219,4
Galicia	13.342,0	15.125,8	16.463,4	17.616,3
Navarra	7.704,4	8.001,3	8.553,6	9.407,7
País Vasco	45.259,7	41.962,7	49.171,4	54.438,0
C. Valenciana	25.114,5	27.861,0	30.572,8	36.412,2
Total	269.134,0	309.398,1	344.495,3	385.044,7

¹ Datos provisionales.

² Datos avance correspondientes al presupuesto inicial.

³ En 1998, en el MEC figuran 550,4 millones que corresponden a la Comunidad de las Islas Baleares.

Fuente: Elaboración CIDE a partir de datos de la Oficina de Estadística (MECD).

4.2.2. FINANCIACIÓN PRIVADA

La financiación privada es la parte del gasto total en educación que proviene exclusivamente de fondos privados sean familias o instituciones privadas.

En los centros públicos y en los centros privados concertados, la financiación privada complementa el gasto público, y se destina en determinadas enseñanzas a los conceptos no financiados por los fondos públicos (libros, material escolar, transporte, tasas universitarias, etc.) y a actividades extraescolares.

En los centros privados que no tienen ningún tipo de concierto con la Administración Educativa, el alumnado o sus familias corren con los gastos de matrícula y enseñanza en su totalidad. Cada centro posee autonomía para establecer la cuantía de la matrícula y la enseñanza.

4.2.3. BECAS Y AYUDAS AL ESTUDIO

Las becas y ayudas al estudio son el instrumento básico de los sistemas educativos para compensar las desigualdades económicas del alumnado. Dada la gratuidad de la enseñanza en los niveles obligatorios en los centros públicos y privados concertados, estas becas y ayudas están dirigidas sobre todo a posibilitar el acceso y la permanencia del alumnado con escasos recursos económicos en el sistema educativo, en los niveles no obligatorios. En el curso 1997/98 se concedieron 953.382 becas y ayudas al estudio, para las que se invirtie-

ron 88.580,0 millones de pesetas. El número y la cuantía de becas y ayudas se distribuyó de la siguiente forma: el segundo ciclo de ESO, el Bachillerato y la Formación Profesional recibieron el 44,41% de las becas y ayudas concedidas y el 25,12% del importe dedicado a este concepto, mientras que a la Enseñanza Universitaria le correspondió el 28,51% de las becas y el 67,63% del presupuesto. A Educación Infantil/Preescolar se destinó el 5,51% y el 3%, a Educación Especial el 1,71% y el 1,8%, y, finalmente, el 19,83% y el 2,4% restante de la cuantía de becas y ayudas se dirigió a las ayudas de material didáctico y adquisición de libros en los niveles obligatorios. Como puede observarse, aunque el mayor porcentaje de becas y ayudas corresponde a la Educación Secundaria sin embargo, la cuantía superior fue destinada a la Enseñanza Universitaria (tabla 4.8).

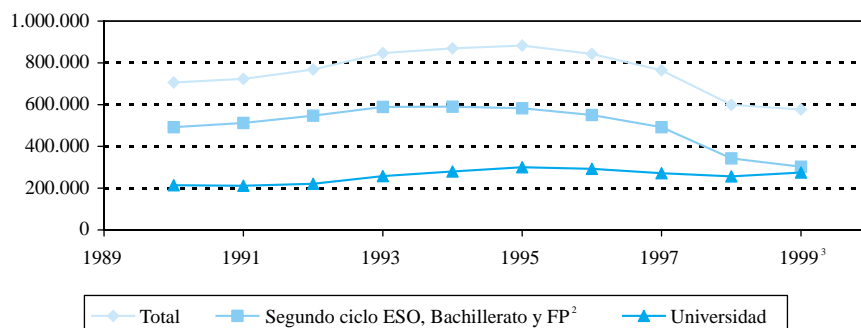
El número de becas concedidas a los alumnos y alumnas del segundo ciclo de ESO, Bachillerato y Formación Profesional ha experimentado un aumento progresivo durante los años comprendidos en el intervalo 1990-1994. El primer año se otorgaron 492.381 becas y, el último, 590.156. Sin embargo, la ampliación de la gratuidad de la enseñanza derivada de la prolongación de la escolaridad obligatoria, incidió en la disminución de las becas en enseñanzas no universitarias en los años siguientes. Desde 1994 hasta 1999, el número de becas descendió cada año, de forma que el año pasado el alumnado de estos niveles educativos recibió 287.616 becas menos. Esta misma situación se ha experimentado en la Universidad: entre 1990 y 1995 el número becas se incrementó cada año y, posteriormente, experimentó un descenso,

TABLA 4.8. NÚMERO Y CUANTÍA DE BECAS Y AYUDAS AL ESTUDIO POR NIVEL EDUCATIVO. CURSO 1997/98

	Número de becas y ayudas	Cuantía de becas y ayudas (millones de ptas.)
Educación Infantil/Preescolar	52.589	2.659,4
Educación Especial	16.328	1.598,6
Segundo ciclo de ESO, Bachillerato y FP	423.479	22.258,0
Enseñanza Universitaria	271.896	59.915,5
Material didáctico y adquisición de libros ¹	189.090	2.148,5
Total	953.382	88.580,0

¹ Sólo incluye los niveles obligatorios.

Fuente: Elaboración CIDE a partir de datos de la Oficina de Estadística (MECD).

GRÁFICO 4.4. EVOLUCIÓN DEL NÚMERO DE BECAS Y AYUDAS AL ESTUDIO POR NIVEL EDUCATIVO. AÑOS 1990 A 1999¹

¹ Los datos comprendidos entre 1990 y 1999 se refieren a las becas y ayudas concedidas por el MEC y por el Departamento de Educación, Universidades e Investigación del Gobierno Vasco. En la serie no están contabilizadas las ayudas de compensación de tasas universitarias para familias numerosas de tres hijos (el número de beneficiarios asciende, respectivamente, a 175.179, 186.257 y 183.625 para los cursos 1996/97, 1997/98 y 1998/99). Las cifras correspondientes al año 1998 son provisionales.

² Incluye además Educación Infantil y Educación Especial.

³ Cifras previstas.

Fuente: Elaboración CIDE a partir de datos de la Oficina de Estadística (MECD).

aunque en 1999 ha vuelto aumentar ligeramente (gráfico 4.4).

4.2.3.1. Ayudas para niveles obligatorios

La enseñanza en los niveles obligatorios de centros públicos y privados concertados es gratuita, pero anualmente se conceden a los alumnos ayudas para servicios complementarios de la enseñanza, tales como internado, comedor y transporte, y para la adquisición de libros de texto y material didáctico complementario. Por otra parte, se conceden ayudas al alumnado que acredite participar en los Programas de Garantía Social o que tenga necesidades educativas especiales. Para obtener estas ayudas es necesario que el patrimonio y la renta familiar no superen el límite establecido en la ley que regula la concesión de estas dotaciones económicas.

Para el alumnado con problemas familiares o dificultades de accesibilidad al centro se establece el servicio gratuito de internado. No obstante, durante los fines de semana y los períodos de vacaciones deben volver a sus casas. Las ayudas para transporte se conceden a los estudiantes cuya residencia esté a más de 3 kilómetros del centro educativo y, por último, las ayudas de comedor se reservan para los alumnos que disfrutaran de las de

transporte y para aquellos cuya familia esté desfavorecida económicamente. En ocasiones, para ofrecer una educación de calidad, es necesario escolarizar a determinados alumnos en municipios próximos a sus residencias, y en estos casos, la Administración Educativa correspondiente ofrece gratuitamente los servicios de internado, transporte y comedor. Para la adquisición de libros de texto y material didáctico complementario también se conceden anualmente 325.000 ayudas de 12.000 pesetas cada una, al alumnado de los cursos comprendidos entre 1º y 6º de Primaria y 1º y 4º de ESO de centros públicos [L068].

Los estudiantes matriculados en Programas de Garantía Social pueden acceder a ayudas anuales de 50.000 pesetas para compensar los gastos derivados de su participación en estos programas [L069].

Las ayudas dirigidas al alumnado con necesidades educativas especiales de niveles no universitarios son de tres tipos: ayudas individuales, subsidios para familias numerosas con hijos incapacitados o con incapacidad para el trabajo, y ayudas para actividades complementarias a la educación reglada de alumnos y alumnas con sobredotación intelectual. Estas ayudas oscilan entre las 12.000 y las 171.000 pesetas, y sólo pueden solicitarlas quienes cumplan estos requisitos: acredi-

tar que tienen necesidades educativas especiales mediante la valoración del profesional correspondiente; estar escolarizado en centros específicos de Educación Especial, centros ordinarios con unidades de Educación Especial o que escolaricen alumnos con necesidades educativas especiales; y tener cumplidos los 3 años y no tener cumplidos los 17 a 1 de enero del año en que se convoquen. Excepcionalmente, se puede ampliar este intervalo de edades. Además de estos requisitos comunes a los tres tipos de ayudas, existen otros criterios específicos para cada una de ellas [L070].

4.2.3.2. Becas y ayudas para niveles no obligatorios

Estas becas y ayudas al estudio están dirigidas al alumnado de Educación Infantil, Bachillerato, Formación Profesional Específica de grado medio y superior, y Universidad. El Estado las concede anualmente en todas las Comunidades Autónomas con carácter estatal, a excepción del País Vasco, que tiene competencia en esta área. Existen dos tipos de becas y ayudas:

- *Becas y ayudas de carácter general.* En este apartado se incluyen las ayudas destinadas al desplazamiento, el transporte urbano, la residencia, el material didáctico y la exención de tasas, así como las orientadas a compensar los ingresos no abonados por los alumnos y alumnas con renta familiar más baja. Para acceder a ellas es necesario cumplir los requisitos académicos y económicos fijados en la convocatoria. Además, no se debe estar en posesión de un título académico que habilite al estudiante para desempeñar una actividad profesional. Los requisitos de carácter académico benefician al alumnado con un cierto nivel de aprovechamiento académico, y los de carácter económico favorecen a los estudiantes cuya renta familiar no es suficiente

para responder a los gastos relacionados con la educación de los miembros de la familia.

- *Becas y ayudas de carácter especial.* Comprenden las ayudas dirigidas al alumnado de Educación Infantil y Educación Especial y aquel con especial aprovechamiento académico, las becas de colaboración para estudiantes universitarios, las becas de movilidad para el alumnado universitario que cursa estudios fuera de su Comunidad Autónoma y las ayudas para realizar cursos de idiomas en el extranjero.

Para los alumnos del segundo ciclo de Educación Infantil de centros privados se convocan ayudas cuya cuantía puede ser de hasta 77.000 pesetas por alumno. Para disfrutar de estas ayudas, el patrimonio y la renta familiar no deben ser superiores a lo establecido en la normativa en la que se convocan estas dotaciones económicas [L071]. Las ayudas dirigidas a Educación Especial en este nivel educativo son del mismo tipo, y gozan de los mismos requisitos y cuantías que las destinadas al alumnado con necesidades educativas especiales en niveles obligatorios.

En el curso 1996/97, el número total de becarios fue de 354.636 y la cuantía de becas y ayudas concedidas ascendió a 23.877.332 millones de pesetas. La distribución de estas cantidades por Comunidad Autónoma, lógicamente guarda relación con la distribución del alumnado en cada una de ellas y con su nivel económico. Así, en cifras absolutas, la Comunidad que mayor cuantía ha recibido para becas y ayudas ha sido Andalucía y la que menos La Rioja (excluyendo Ceuta y Melilla). Pero en relación con el número de alumnos, posibles destinatarios de estas ayudas, la que más ha recibido es Canarias, seguida de Andalucía, Castilla La-Mancha, Navarra y Extremadura. Y las que menos Madrid, Baleares, Cataluña y Comunidad Valenciana (tabla 4.9).

TABLA 4.9. NÚMERO DE BECARIOS Y CUANTÍA DE LAS BECAS Y AYUDAS CONCEDIDAS POR EL MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CULTURA POR COMUNIDAD AUTÓNOMA. CURSO 1996/97¹

	Número de becarios	Cuantía de las becas y ayudas (miles de pesetas)
Andalucía	97.088	6.977.183
Aragón	6.806	470.437
Asturias	7.397	428.391
Baleares	3.268	228.132
Canarias	21.979	2.133.842
Cantabria	5.080	318.770
Castilla-La Mancha	14.603	1.115.559
Castilla y León	18.863	1.662.900
Cataluña	33.712	2.278.177
Extremadura	13.712	1.227.905
Galicia	38.777	2.454.160
Madrid	26.093	1.199.311
Murcia	14.353	878.250
Navarra	4.028	266.944
La Rioja	1.521	85.492
C. Valenciana	46.840	2.097.913
Ceuta y Melilla	518	53.966
Total	354.636	23.877.332

¹ Incluye datos correspondientes a Ed. Infantil, BUP Y COU, 2º ciclo de ESO, Bachillerato LOGSE, Bachillerato Experimental, FP I y II, FP Específica de grado medio y superior y Ed. Especial.

Fuente: Elaboración CIDE a partir de datos de la Oficina de Estadística (MECD).

CAPÍTULO 5

ORGANIZACIÓN Y FUNCIONAMIENTO DE LOS CENTROS DOCENTES

El sistema educativo español se encuentra en un proceso de reforma que se caracteriza por el aumento de la autonomía de los centros y por la participación de la comunidad educativa en el control y gestión de la enseñanza. Esta nueva configuración afecta sustancialmente a la organización y el funcionamiento de los centros educativos, que son los ejes que estructuran el presente capítulo. En este marco se ha dotado a los centros docentes de autonomía para definir su modelo de gestión organizativa y pedagógica, con el fin de conseguir una mayor adecuación y aprovechamiento de los recursos y con la intención de posibilitar un modelo de acción pedagógica más ajustado a las necesidades específicas del alumnado y a las características del entorno escolar.

En este capítulo se describe la organización y el funcionamiento de los centros educativos estructurada en dos bloques diferenciados: centros no universitarios y centros que imparten enseñanzas universitarias. El primero de ellos se introduce con la descripción de los principios de autonomía y participación que articulan el sistema educativo; en este epígrafe se recogen los ámbitos y niveles de autonomía de los que disponen actualmente los centros, así como los cauces establecidos en ellos para la participación de los distintos actores educativos. Dentro de este apartado se encuentran, además, los elementos esenciales de la organización pedagógica, gestión organizativa, gestión de recursos materiales y económicos y

gestión de personal, que dan paso a la composición y funciones de los órganos de gobierno y de coordinación docente existentes en los centros educativos. Esta sección se cierra con un apartado referido a las condiciones y funcionamiento de los centros, en el que se exponen los requisitos mínimos que deben cumplir y los criterios de admisión del alumnado, así como aspectos relativos al calendario lectivo y la jornada escolar.

El bloque relativo a la Universidad comienza con la descripción de los requisitos mínimos y de las condiciones que deben reunir los centros universitarios. A continuación se exponen los órganos de gobierno existentes en las universidades, en los centros universitarios y en los departamentos, y finaliza el capítulo con un apartado referido a la organización académica de las universidades.

5.1. ORGANIZACIÓN Y FUNCIONAMIENTO DE LOS CENTROS NO UNIVERSITARIOS

5.1.1. AUTONOMÍA Y PARTICIPACIÓN

La autonomía de los centros docentes y la participación de la comunidad educativa en su gestión son dos de los principios fundamentantes del sistema educativo español. La autonomía de los centros en cuanto a competencias de carácter pe-

dagógico, organizativo y de gestión de recursos económicos y materiales, se ha ido ampliando y el Consejo Escolar de cada centro, máximo órgano de gobierno del mismo, goza cada vez de mayor capacidad de decisión en diferentes ámbitos. Por otro lado, 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, de forma que estén suficientemente representados los distintos agentes sociales en la vida escolar. Ello impone la conversión de los centros en auténticas comunidades educativas y el fomento de la participación de los distintos colectivos que los integran.

De acuerdo con estos principios se describen a continuación los cauces que se han articulado en los centros docentes para la participación de la comunidad educativa en su gobierno y gestión, así como el grado de autonomía que poseen en distintos ámbitos.

5.1.1.1. Participación de la comunidad educativa en los centros

La LODE estableció un sistema de gestión de los centros docentes mediante la participación de todos los sectores de la comunidad educativa en su gobierno como articulación de la libertad de enseñanza y en reconocimiento del papel activo que debe tener la comunidad escolar en su propia acción educativa [L003]. Así, además de los cauces establecidos para la participación en la planificación general del sistema educativo (mediante el Consejo Escolar del Estado y los Consejos Escolares de las diferentes Comunidades Autónomas), la normativa señala que la comunidad educativa participa en el gobierno de los centros a través del Consejo Escolar [L005]. Los profesores participan también en la gestión y gobierno de los centros a través del Claustro, así como en los órganos de coordinación docente y por medio del ejercicio de la función directiva y otros cargos unipersonales de gobierno. Estos órganos de gobierno y coordinación se describen más adelante.

Además del **Consejo Escolar**, en el que toda la comunidad educativa está representada, y del **Claustro**, en el que participan todos los profesores,

se han desarrollado otros cauces a través de los cuales padres y alumnos, principales usuarios del servicio educativo, pueden ejercer una participación colegiada en el control y gestión de la educación.

Los **padres y madres de alumnos** de centros educativos no universitarios tienen libertad de asociación y pueden participar en el funcionamiento de los centros docentes a través de sus *asociaciones*, así como implicarse en diversas actividades extraescolares y complementarias (organizadas por los centros docentes durante el horario escolar o fuera de él, de acuerdo con su proyecto educativo) y participar, a través del Consejo Escolar o a título individual, en cuestiones que afecten directamente a sus hijos e hijas. Las funciones que tienen estas asociaciones son, entre otras, asistir a los padres en todo lo concerniente a la educación de sus hijos, colaborar en las actividades educativas de los centros, y promover y facilitar tanto la representación como la participación de los padres de alumnos en los Consejos Escolares de los centros, así como en otros órganos colegiados.

Las asociaciones de padres y madres de alumnos pueden utilizar los locales de los centros docentes a los que pertenezcan para la realización de las actividades que les son propias e, igualmente, tienen derecho a agruparse en federaciones y confederaciones. En algunas Comunidades Autónomas, los conservatorios de Música, escuelas de idiomas, escuelas de Artes Aplicadas y Oficinas Artísticas y otros centros de características singulares son objeto de regulación especial [L072] [L073] [L074] [L075] [L076] [L077] [L078].

En el País Vasco, la asamblea de padres es el órgano específico de participación de los padres en la gestión de los centros públicos [L050]. Está integrada por todos los padres o tutores legales de los alumnos, y entre sus funciones se encuentra elevar las propuestas que considere oportunas a los demás órganos del centro sobre los asuntos competencia de éstos.

El canal de participación más importante que tienen los **alumnos** a partir de la Educación Secundaria Obligatoria para colaborar en la gestión de los centros educativos es su representación en

el Consejo Escolar. Pero, además, cuentan con otros cauces de participación: los delegados de clase, la junta o consejo de delegados y las asociaciones de alumnos.

Los *delegados* de clase son los representantes de los alumnos de cada uno de los grupos del centro, generalmente a partir de la Educación Secundaria Obligatoria. Son elegidos mediante sufragio secreto y directo entre los alumnos matriculados en el centro, en elecciones organizadas y convocadas al comienzo del curso escolar por el jefe de estudios en colaboración con los tutores, en las cuales se elige también un subdelegado para cada grupo. Sus funciones se centran en informar a sus compañeros y transmitir la opinión de éstos, actuando como portavoces de sus grupos respectivos ante sus profesores o ante las autoridades académicas. En Canarias, también los alumnos del tercer ciclo de Educación Primaria pueden elegir un delegado y subdelegado de grupo [L079].

El *consejo o junta de delegados* es un órgano colegiado integrado por los representantes de los alumnos de los distintos cursos y por los representantes de los alumnos en el Consejo Escolar (en la Comunidad Valenciana también forman parte del consejo de delegados dos miembros de la asociación de alumnos del centro). Sus funciones primordiales son informar a los representantes de los alumnos en el Consejo Escolar de los problemas de cada grupo o curso; recibir información de los representantes de alumnos en el Consejo Escolar o en asociaciones, federaciones o confederaciones; elaborar propuestas para la modificación de diversos documentos del centro, así como de los horarios de actividades docentes y extraescolares; etc.

Las *asociaciones de alumnos* son la manifestación del derecho de asociación de los alumnos. La normativa desarrollada por las diferentes Comunidades Autónomas atribuye a estas asociaciones, entre otras funciones, la de expresar la opinión de los alumnos en todo aquello que afecte a su situación en el centro; impulsar y promover su participación activa en la labor educativa de los centros, así como en las actividades extraescolares y complementarias; promover la información y participación de los alumnos en los correspondientes órganos colegiados; realizar actividades cultura-

les, deportivas y de fomento de la acción cooperativa y del trabajo en equipo; facilitar el ejercicio de los derechos de los alumnos y asistirles cuando sea necesario; etc.

Pueden asociarse todos los alumnos de los centros docentes públicos o privados que impartan enseñanzas de niveles no universitarios, a partir de la Educación Secundaria Obligatoria; estas asociaciones de alumnos están constituidas por un mínimo de cinco miembros y cuentan con una serie de órganos rectores que deben estar contemplados en sus estatutos y que son diferentes en función de la Comunidad Autónoma a la que pertenezcan. Al igual que ocurre con las asociaciones de padres y madres, las asociaciones de alumnos pueden utilizar los locales de los centros a los que pertenecen para la realización de sus actividades, y tienen igualmente reconocido el derecho a agruparse en federaciones y confederaciones, que serán recogidas en el censo elaborado por cada una de las Administraciones competentes y asesoradas por éstas en los casos en los que se solicite [L080] [L081] [L082] [L083] [L084] [L085].

En la Comunidad Autónoma de Canarias se contempla la posibilidad de que los centros constituyan otros órganos de participación y colaboración, tales como asambleas de aula del alumnado, asambleas de aula de padres y madres, asambleas de centro de padres y madres y una coordinadora de padres y madres (esta última integrada por representantes del Consejo Escolar, la junta directiva de las asociaciones de padres y representantes de los padres y madres de cada grupo de alumnos del centro) [L079] [L012].

5.1.1.2. Autonomía de los centros docentes

La LODE también recogió explícitamente el principio de autonomía de los centros al destacar la libertad de enseñanza y la libertad de crear centros y de dotarlos de un proyecto educativo propio [L003]. Posteriormente, la LOGSE ha dotado de mayor autonomía a los centros docentes públicos no universitarios sobre todo en cuanto a aspectos curriculares. Esto ha significado la revisión de las funciones de los órganos de gobierno y de coordinación docente, que han sido reguladas por las Comunidades Autónomas. Por último, la

LOPEG también ha ratificado ambos principios, desarrollando estas ideas e introduciendo algunas modificaciones al permitir, por ejemplo, que sean los órganos de gobierno de los centros los responsables de la adquisición de bienes y de la contratación de obras, servicios y suministros [L005].

Se pueden distinguir cuatro ámbitos en la capacidad para la toma de decisiones que tienen los centros: curricular, organizativo, de gestión económica y de personal.

El ámbito **curricular** y pedagógico es uno de los más afectados por la normativa vigente. En este campo se encuentran decisiones sobre la elaboración del programa de estudios y la definición de los contenidos de enseñanza, la propuesta de nuevas materias, etc., aspectos en los que los centros gozan de un amplio margen de decisión para adecuar el currículo oficial a sus necesidades y definir el modelo pedagógico que mejor se ajusta a sus características.

Las competencias en cuanto a cuestiones que afectan a la **organización** también se han visto acrecentadas en los últimos años. Los centros educativos gozan de un alto grado de autonomía en decisiones tales como la distribución de horas lectivas, metodologías docentes, métodos de evaluación, elección de libros de texto, agrupamiento de los alumnos y actividades de apoyo a los estudiantes, sobre todo gracias a la autonomía pedagógica y curricular adquirida con el nuevo sistema educativo.

El tercer ámbito es el referido a la responsabilidad en las decisiones sobre la **gestión económica y de recursos**. El grado de autonomía de los centros docentes en este sentido se ha ampliado considerablemente, aunque todavía está poco desarrollado. Con la LOPEG se deja en manos de los centros, entre otras, la distribución de los gastos y la contratación de obras y suministros.

La **gestión de personal** es uno de los dominios en los que los centros poseen menos autonomía hasta el momento. Los centros educativos españoles apenas tienen capacidad para tomar decisiones en cuanto a su personal. No pueden seleccionar al profesorado, ni decidir su número, su perfil profesional o sus condiciones laborales, aunque sí pueden distribuirlo dentro del centro, de acuerdo con una marco normativo rígido, y elegir al director o directora, siempre entre los profesores acreditados por la Administración. En este ámbito, el País Vasco ha ampliado la autonomía de sus centros en lo relativo a la gestión de personal, ya que ha regulado la participación de los centros, bajo ciertas condiciones, en la selección de la plantilla y en la formulación de requisitos de titulación y capacitación profesional respecto a determinados puestos de trabajo [L050].

5.1.1.3. Organización pedagógica y curricular

En los últimos años, el sistema educativo español ha pasado de tener un currículo altamente prescriptivo y centralizado a un currículo abierto y flexible en el que se han descentralizado muchas decisiones de carácter curricular.

En este modelo, el Estado establece las enseñanzas mínimas comunes para todo el territorio nacional, dejando un amplio margen de autonomía a las Comunidades Autónomas y a los centros para que desarrollen el currículo básico. De esta forma, el currículo se articula en sucesivos niveles de concreción en los que se va adecuando a las particularidades del contexto, del centro y de los alumnos que acuden a él (gráfico 5.1).

La Administración Estatal establece los aspectos básicos del currículo, que constituyen las enseñanzas mínimas. A partir de ellas, las Comunidades Autónomas desarrollan el currículo oficial

El panorama en los distintos países de la Unión Europea es bastante parecido (tabla E.5.1). El mayor grado de autonomía de los centros se encuentra en las decisiones sobre aspectos pedagógicos (programación de las materias, elección de métodos, libros de texto, etc.), así como en cuestiones relativas a la distribución de gastos corrientes. El otro extremo lo conforman las decisiones sobre contratación de profesores y determinación del número de puestos docentes, en las que en la mayoría de los países los centros apenas tienen competencias.

TABLA E.5.1. AUTONOMÍA DE LOS CENTROS DE EDUCACIÓN PRIMARIA DE LA UNIÓN EUROPEA EN LAS DECISIONES SOBRE RECURSOS FINANCIEROS, PROFESORADO Y ASPECTOS DOCENTES. CURSO 1997/98

País	Recursos financieros			Profesorado				Aspectos docentes	
	Edificio	Equipa- miento	Gastos corrientes	Nombra- miento director	Número puestos docentes	Contra- tación profesor	Asigna- ción profesor	Métodos	Libros de texto
Alemania	●	●	●	●	●	●		●	●
Austria	●	●	●	●	●	●	●	●	●
Bélgica (fr)	●	●	●	●	●	●	●	●	●
Bélgica (fl)	●	●	●	●	●	●	●	●	●
Dinamarca	●	●	●	●	●	●	●	●	●
España	●	●	●	●	●	●	●	●	●
Finlandia	●	●	●	●	●	●	●	●	●
Francia	●	●	●	●	●	●	●	●	●
Grecia	●	●	●	●	●	●	●	●	●
Irlanda	●	●	●	●	●	●	●	●	●
Italia	●	●	●	●	●	●	●	●	●
Luxemburgo	●	●	●	●	●	●	●	●	●
P. Bajos	●	●	●	●	●	●	●	●	●
Portugal	●	●	●	●	●	●	●	●	●
R. Unido	●	●	●	●	●	●	●	●	●
Suecia	●	●	●	●	●	●	●	●	●

● Sin autonomía

● Autonomía limitada

● Con autonomía

Fuente: Elaboración CIDE a partir de datos de Eurydice.

para los centros de su territorio, determinando los objetivos generales para cada etapa, los contenidos mínimos y algunas orientaciones metodológicas y de evaluación: es el llamado primer nivel de concreción curricular.

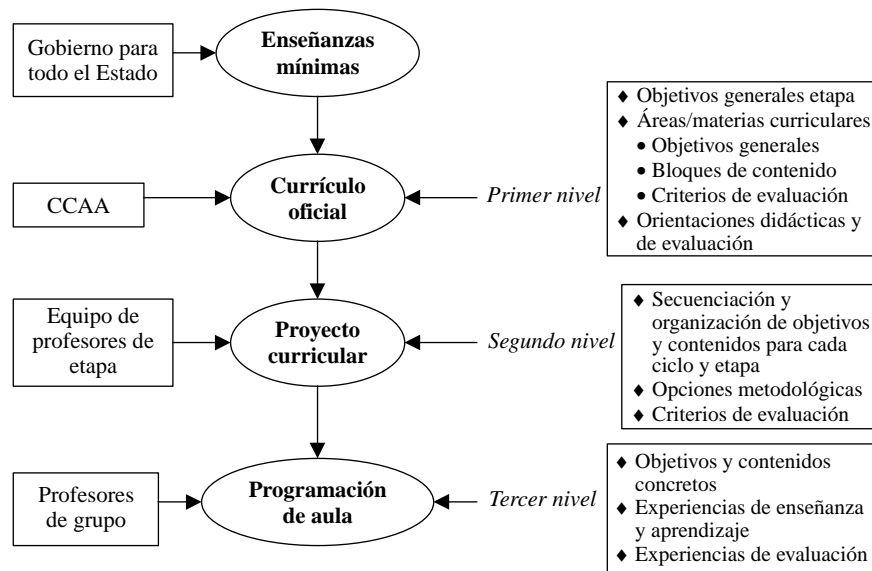
En el segundo nivel de concreción, cada centro educativo desarrolla el currículo adaptándolo a las características de su entorno y a sus propios fines educativos y lo recoge en el proyecto curricular. El tercer nivel de concreción corresponde a la programación de aula, constituida por una serie de unidades didácticas que elabora el profesor para cada grupo concreto de alumnos con las adaptaciones curriculares necesarias.

De esta forma, para desarrollar el currículo de acuerdo con las necesidades del alumnado que acogen y del entorno en el que se encuentran, los centros elaboran una serie de instrumentos con los

que se articula su organización pedagógica y curricular: el proyecto educativo, el proyecto curricular y el plan organizativo del centro.

El *proyecto educativo* parte del análisis de las características y necesidades específicas del alumnado, del entorno escolar y del centro y recoge los fines e intenciones educativas de la comunidad escolar. En él se exponen las señas de identidad del centro, se fijan los objetivos, prioridades y procedimientos de actuación y se incluyen los principios de organización del centro, así como los cauces previstos para la participación de la comunidad escolar y los medios para la relación y coordinación con otros centros e instituciones. La Comunidad de las Islas Baleares [L044], Cataluña [L086], Galicia [L017] [L043], Navarra [L087], País Vasco [L050] y Comunidad Valenciana [L088] incluyen también en el proyecto educativo los aspectos relativos al programa lingüístico.

GRÁFICO 5.1. NIVELES DE CONCRECIÓN CURRICULAR. CURSO 1999/2000



Fuente: Elaboración CIDE a partir de la normativa.

En el segundo nivel de concreción, el *proyecto curricular* concreta y completa el currículo para cada etapa educativa. En él se incluyen la distribución de los objetivos, contenidos y criterios de evaluación por áreas, la secuenciación de los contenidos, las pautas de evaluación y los criterios generales sobre metodología, agrupamiento de alumnos y organización espacial y temporal de las actividades. Además, recoge orientaciones generales para integrar los contenidos transversales, las decisiones relativas al tratamiento de la diversidad y los criterios para elaborar las adaptaciones curriculares para el alumnado con necesidades educativas especiales, así como la organización de la orientación y la acción tutorial. También contempla los libros de texto, que son elegidos por el centro de entre los aprobados por la Administración autonómica. En Baleares, Cataluña, Galicia, Navarra, País Vasco y Comunidad Valenciana, el proyecto curricular hace referencia también a la atención lingüística. En Navarra, en los centros que imparten Formación Profesional Específica, se elabora un proyecto curricular de familia profesional [L089].

El *plan organizativo del centro* contiene la propuesta organizativa y curricular anual del centro. Por lo tanto, incorpora los aspectos referidos al

horario general del centro y al calendario de reuniones y evaluaciones, la concreción de los proyectos y programas del centro, la programación de las actividades de formación del profesorado y de las actividades complementarias y extraescolares, etc. Anualmente se elabora también una *memoria* al final del curso que recoge y evalúa las actividades y el funcionamiento del centro.

La elaboración del proyecto educativo y la programación anual corresponde al equipo directivo, de acuerdo con los criterios y propuestas de los órganos colegiados de gobierno del centro. Únicamente en Canarias y Andalucía se le asigna una función de coordinación en este sentido. El proyecto curricular suele ser elaborado por los responsables de la coordinación pedagógica, que remiten su propuesta al Claustro de Profesores, a excepción de Cataluña, donde es elaborado por el Claustro bajo la supervisión del jefe de estudios [L021]. Por otra parte, estos documentos reciben distintos nombres en función de las Comunidades Autónomas (tabla 5.1), aunque suelen denominarse Proyecto Educativo, Proyecto Curricular de Etapa y Programación General Anual, recogen contenidos similares y en su elaboración participa la comunidad educativa a través de los respectivos órganos de gobierno y de coordinación docente del centro.

TABLA 5.1. DENOMINACIÓN Y DOCUMENTOS QUE INCLUYEN LOS INSTRUMENTOS DE ORGANIZACIÓN PEDAGÓGICA Y CURRICULAR DE LOS CENTROS DOCENTES PÚBLICOS NO UNIVERSITARIOS POR COMUNIDAD AUTÓNOMA. CURSO 1999/2000

	Proyecto educativo	Proyecto curricular	Plan anual	Otros ¹
Andalucía	<i>Proyecto de Centro</i> • Proyecto Curricular de Centro – Proy. Curricular de cada Etapa • Regl. Organización y Funcionamiento	<i>Proyecto Curricular de Centro</i> • Plan de Orientación y de Acción Tutorial • Plan de formación del profesorado	<i>Plan Anual de Centro</i> • Programación de activ. de formación, complementarias y extraescolares • Reuniones de órganos de gobierno • Plan de Autoprotección del centro	Memoria final de curso
Canarias	<i>Proyecto Educativo del Centro</i> • R.R.I. • Proyectos de innovación, atención a la diversidad, etc.	<i>Proyecto Curricular de Etapa</i> • Plan de Orientación • Plan de Acción Tutorial	<i>Programación General Anual</i> • Plan de actuación órganos gobierno • Plan de actividades de la APA • Progr. activ. docentes, de formación, extraescolares y complementarias • Programa anual de gestión • Proyecto Educativo y Curricular o modificaciones • Memoria administrativa	Memoria final de curso
Cataluña	<i>Proyecto Educativo</i> • Proy. lingüístico	<i>Proyecto Curricular</i> • Orientación educativa y Acción Tutorial • Atención lingüística	<i>Programac. General del Colegio/ Instituto</i> • Programación anual de actividades extraescolares y complementarias • Programa anual servicios escolares • Reuniones de órganos de gobierno • Actividades de formación	R.R.I. Memoria anual
Galicia	<i>Proyecto Educativo del Centro/Instituto</i> • R.R.I. • Objetivos de normalización lingüística	<i>Proyecto Curricular de Etapa</i> • Plan de Acción Tutorial • Programaciones didácticas (Primaria y Secundaria)	<i>Programación General Anual</i> • Programa anual formación • Programación anual de actividades extraescolares y complementarias • Documento de Organización • Proyecto Educativo y Curricular sólo si hay modificaciones	
Navarra	<i>Proyecto Educativo</i> • R.R.I.	<i>Proyecto Curricular de Etapa</i> • Plan de Orientación • Plan de Acción Tutorial • Programaciones Didácticas (Educación Secundaria)	<i>Programación General Anual</i> • Plan de formación • Programación anual de actividades complementarias, extraescolares y servicios escolares • Proyecto Educativo y Curricular o modificaciones • Memoria administrativa – Documento de Organización	Memoria final de curso
País Vasco	<i>Proyecto Educativo del Centro</i> • Proy. de formación, innovación, etc. • Normalización del euskera	<i>Proyecto Curricular del Centro</i> • Aplicación de modelos lingüísticos	<i>Plan Anual del Centro</i> • Programación anual de actividades docentes y formación • Programación de actividades extraescolares y complementarias • Programa anual de gestión	Memoria anual Proyecto de gestión
C. Valenciana	<i>Proyecto Educativo del Colegio/Instituto</i> • R.R.I. • Plan de normalización lingüística	<i>Proyecto Curricular de Etapa</i> • Plan de Orientación y Acción Tutorial • Aplicación de modelos lingüísticos • Program. Didácticas (Educ. Secundaria)	<i>Programación General Anual</i> • Progr. anual de activ. extraescolares y servicios complementarios • Programa anual de formación • Reuniones órganos gobierno • Proyecto Educativo y Curricular o modificaciones • Memoria administrativa	

TABLA 5.1. DENOMINACIÓN Y DOCUMENTOS QUE INCLUYEN LOS INSTRUMENTOS DE ORGANIZACIÓN PEDAGÓGICA Y CURRICULAR DE LOS CENTROS DOCENTES PÚBLICOS NO UNIVERSITARIOS POR COMUNIDAD AUTÓNOMA. CURSO 1999/2000 (continuación)

	Proyecto educativo	Proyecto curricular	Plan anual	Otros ¹
Resto CCAA	<i>Proyecto Educativo</i> • R.R.I.	<i>Proyecto Curricular de Etapa</i> • Orientación y Plan de Acción Tutorial • Progr. de activ. complementarias y extraescolares • Program. Didácticas (Educ. Secundaria)	<i>Programación General Anual</i> • Programa anual de actividades extraescolares y servicios complementarios • Proyecto Educativo y Curricular o modificaciones • Memoria administrativa	

¹ En todas las Comunidades Autónomas se incluyen entre los instrumentos de organización pedagógica la programación de aula (para Educación Primaria) y las programaciones didácticas de cada Departamento (para Educación Secundaria).

Fuente: Elaboración CIDE a partir de la normativa.

El tercer nivel de concreción corresponde a las *programaciones didácticas*, que se elaboran anualmente para los distintos niveles de cada etapa educativa. Así, en la Educación Primaria se confecciona la programación de aula, y en la Educación Secundaria cada Departamento prepara su programación didáctica.

La programación didáctica del aula es elaborada por los docentes para cada grupo de alumnos y alumnas, y en ella se concretan los elementos del currículo de acuerdo con lo establecido en el proyecto curricular. Por tanto, contiene los objetivos y contenidos, la secuenciación y temporalización de los contenidos y actividades propuestas para realizar a lo largo del curso, y los criterios, estrategias y procedimientos de evaluación del aprendizaje del alumnado. Asimismo, en ella se determina la metodología, los materiales y recursos didácticos que se van a utilizar, las actividades complementarias y extraescolares y el procedimiento para realizar su seguimiento.

Las escuelas que conforman los centros rurales comparten normalmente el mismo proyecto educativo, proyecto curricular y programación anual, a los que se añaden los aspectos específicos de cada centro y/o nivel y que reciben distintos nombres según la Comunidad Autónoma de que se trate. En los centros de Educación de Personas Adultas se elaboran normalmente el proyecto educativo, el proyecto curricular y el plan anual del mismo modo que en los centros ordinarios, tal como sucede en Andalucía [L090] [L091] y Na-

varra [L025]. Sin embargo, algunas Comunidades han especificado los instrumentos con los que articular la autonomía pedagógica y organizativa de los centros de adultos, con el fin de adecuarse a sus peculiaridades y necesidades. Tal es el caso del País Vasco, que contempla la elaboración del Proyecto Socioeducativo de cada centro. En él se incluye un plan anual donde se concretan el programa de actividades docentes y el programa de actividades de formación, socioculturales y complementarias, además de una serie de consideraciones sobre el entorno sociocultural de influencia del centro y las relaciones que se establecen con él [L092] [L093]. En Canarias, por su parte, cada centro elabora una Memoria Anual y un Plan Formativo Comunitario [L094] [L095].

5.1.1.4. Gestión organizativa

Además de los instrumentos que articulan la organización académica, los centros concretan también los aspectos organizativos y las normas básicas de convivencia que van a regular su funcionamiento.

El *reglamento interno de funcionamiento* refleja los aspectos de la vida del centro que no estén contemplados específicamente en la legislación vigente. Este documento suele denominarse Reglamento de Régimen Interior y forma parte del proyecto educativo del centro. En Andalucía y País Vasco toma el nombre de Reglamento de Organización y Funcionamiento, y en Canarias se denomina Regla-

mento de Régimen Interior y Normas de Convivencia. En él se recogen las normas básicas de convivencia, se regulan las relaciones entre los miembros de la comunidad educativa y se articulan los medios para la participación de los alumnos en el Consejo Escolar y para garantizar el respeto entre los miembros de la comunidad escolar. Este reglamento contempla también las normas de organización y los procedimientos para el uso adecuado de las dependencias, recursos e instalaciones y garantiza el correcto desarrollo de las actividades académicas y de los servicios educativos del centro. Además, concreta los canales de colaboración entre los órganos de gobierno y coordinación y el funcionamiento de las distintas comisiones existentes en el centro.

La elaboración del reglamento interno de funcionamiento corresponde generalmente al equipo directivo del centro. En el País Vasco se ha establecido la creación de una comisión específica para la elaboración de este documento, en la que están representados todos los sectores de la comunidad educativa [L050] [L096].

Estos reglamentos internos de funcionamiento deben adaptarse a la *normativa sobre derechos y deberes del alumnado* promulgada por las distintas Comunidades Autónomas, que recoge también lo relativo al régimen disciplinario de los centros [L097] [L098] [L099] [L100] [L101] [L102] [L103]. En el caso de Andalucía [L104] y de aquellas Comunidades Autónomas que se rigen temporalmente por las disposiciones promulgadas por el Ministerio de Educación [L105] tal normativa contempla igualmente las normas de convivencia.

Todos los alumnos tienen los mismos derechos y deberes, con las únicas distinciones que se derivan de su edad y nivel de escolaridad. Tales derechos van encaminados, por una parte, a asegurar la participación de este colectivo en el funcionamiento del centro, así como el respeto a la libertad de conciencia y a la dignidad personal; y, por otra, a garantizar una valoración objetiva de su rendimiento dentro de una formación integral enmarcada en el respeto a los derechos y libertades fundamentales. Además, se reconoce el derecho de los alumnos a recibir orientación escolar y profesional y a percibir las ayudas necesarias que compensen posibles carencias de tipo familiar, económico o sociocultural.

Los deberes de los alumnos se refieren a las normas básicas que éstos tienen que cumplir para garantizar la convivencia en los centros. Del derecho fundamental a la educación se deriva el deber de aprovechamiento positivo del puesto escolar, así como las obligaciones de asistir a clase, participar en las actividades orientadas al desarrollo de los planes de estudio, respetar los horarios y el derecho al estudio de los compañeros y seguir las orientaciones del profesor respecto a su aprendizaje. Otro deber básico del alumnado es respetar las normas de convivencia dentro del centro docente, que se concreta en las siguientes obligaciones: respetar la libertad de conciencia, la convicción religiosa, la dignidad, la integridad y la intimidad de todos los miembros de la comunidad educativa, así como el carácter propio de cada centro (cuando existe) y sus instalaciones; participar en la vida y funcionamiento del centro; y no discriminar a ningún miembro de la comunidad educativa por razón de nacimiento, raza, sexo o cualquier otra circunstancia.

Esta normativa regula también el régimen de faltas y sanciones de los alumnos, así como los mecanismos de actuación necesarios para la imposición de estas últimas. Las sanciones aplicables son proporcionales a la correspondiente falta y a la edad del alumno.

Para velar por el correcto ejercicio de esta normativa, en Canarias, País Vasco y Comunidad Valenciana se contempla la posibilidad de constituir una comisión de convivencia en el seno del Consejo Escolar. En el caso de Andalucía y de las Comunidades Autónomas que aún no han regulado este aspecto, su constitución es optativa, y en Cataluña y Navarra no se contempla su creación, ya que las decisiones relativas a este tema son tomadas por el Consejo Escolar.

5.1.1.5. Gestión de recursos materiales y económicos

Los centros educativos disponen de autonomía para gestionar sus recursos. No obstante, para asegurar la eficacia de su gestión económica, deben elaborar anualmente un presupuesto en el que se incluyan los ingresos y la previsión de gastos para el curso escolar correspondiente. El presu-

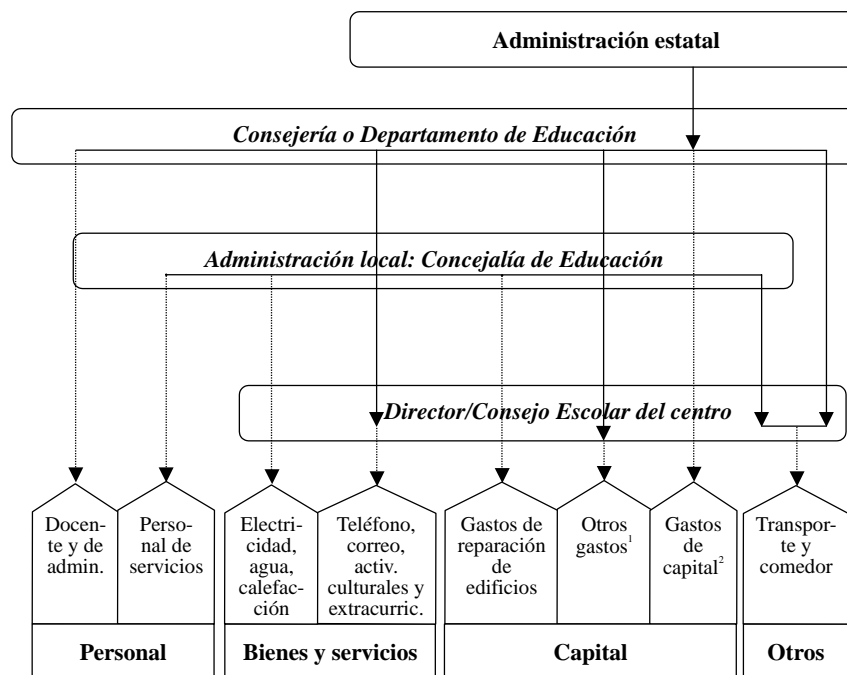
puesto comprende, en cualquier caso, la relación de ingresos y gastos del centro, y es elaborado para cada año natural (con la excepción de Andalucía, donde tiene validez para cada curso escolar). En la mayoría de las Comunidades Autónomas que lo han regulado, su elaboración corresponde al secretario o administrador, a quien asesora la comisión económica, y es el Consejo Escolar quien debe aprobarlo [L106] [L107] [L108] [L109]. En la Comunidad Valenciana, esta labor corresponde al director del centro en colaboración con el secretario [L110], y en el País Vasco es el administrador quien se encarga de elaborarlo de acuerdo con las instrucciones del equipo directivo [L050]. Como expresión de la autonomía de los centros docentes en la gestión de recursos, en esta última Comunidad se establece la elaboración de un proyecto anual de gestión, en el que se expresa la ordenación y utilización de los recursos de que dispone el centro para realizar su proyecto educativo y los principios básicos para la organización de los equipos docentes.

Los centros educativos no universitarios pueden sufragar sus gastos de funcionamiento a tra-

vés de ingresos distintos de los procedentes del ejercicio de la enseñanza reglada [L111]. Estos ingresos son, entre otros, los obtenidos por la venta de bienes o prestación de servicios o los procedentes de legados y donaciones, cuya aplicación a los gastos de funcionamiento corresponde al Consejo Escolar. Además, se establecen otras fuentes de ingresos para los centros, permitiendo que el saldo de tesorería sea objeto de reintegro y quede en poder de los centros para su aplicación a gastos. Finalmente, se regula la gestión y liquidación de las tasas académicas y se desarrolla el sistema de aplicación concreto de la autonomía de gestión económica de los centros, todo un conjunto de normas que ha facilitado, en último término, una participación más activa de la comunidad escolar en la administración del presupuesto de los centros [L109] [L107] [L110] [L112].

La financiación de los centros públicos de Educación Primaria corresponde a las Administraciones en sus distintos niveles y la gestión de los recursos económicos a la dirección de cada centro y al Consejo Escolar. En el gráfico 5.2 se recogen esos niveles y los recursos utilizados por los cen-

GRÁFICO 5.2. FLUJOS DE RECURSOS ECONÓMICOS DE LOS CENTROS DE EDUCACIÓN PRIMARIA. CURSO 1999/2000



- (1) Hasta una determinada cantidad.
 (2) Por encima de esa cantidad

.....> Gestor de fondos
 —> Proveedor de fondos

Fuente: Elaboración Eurydice a partir de datos proporcionados por el CIDE.

tros, estos últimos agrupados por categorías en principio excluyentes entre sí: personal (todo lo relativo a contratación de recursos humanos), bienes y servicios (gastos de mantenimiento diario del centro), capital (infraestructura y material no fungible) y otros gastos (transporte y comedor). Por otro lado, el gráfico incluye las distintas instancias que tienen competencias en la gestión económica de los centros, tanto en los diferentes niveles de la Administración Educativa como en el propio centro. La conexión entre ambos grupos se realiza mediante flechas que representan las transferencias realizadas en fondos económicos o en servicios.

5.1.2. ÓRGANOS DE GOBIERNO Y COORDINACIÓN

Dos leyes básicas regulan los órganos de gobierno de los centros docentes no universitarios: la LOPEG [L005] constituye el marco para los centros públicos, mientras que la LODE [L003] sigue regulando los órganos de gobierno de los centros privados concertados, salvo en aquellos aspectos que han sido modificados por la LOPEG.

La LODE estableció un sistema de gobierno participativo y democrático. Posteriormente, la LOGSE modificó algunas de las tareas de la dirección, concedió mayor peso al equipo directivo y creó el perfil profesional del administrador. Y, en 1995, la LOPEG definió un nuevo sistema de gobierno de los centros docentes para completar lo dispuesto en la LODE y ajustarse a la organización y funciones de los órganos de gobierno establecidas por la LOGSE.

De acuerdo con esas tres leyes, el gobierno de los **centros públicos** no universitarios se encomienda a órganos colegiados (Consejo Escolar y Claustro de Profesores) y unipersonales (director, jefe de estudios y secretario).

Además de éstos, los centros pueden establecer otros órganos de gobierno que consideren necesarios, tales como la figura del vicedirector que contempla la normativa de Canarias [L079] o jefaturas de estudios adjuntas en los centros que acogen un elevado número de alumnos o tienen gran complejidad organizativa, que han sido establecidas en Aragón [L113] y en las Comunidades

que asumen subsidiariamente la normativa del Ministerio. Cataluña añade el coordinador pedagógico como parte del equipo directivo en los centros de educación secundaria [L114], Navarra propone una jefatura de estudios adjunta para la modalidad lingüística [L087] y en el País Vasco se incluyen la Asamblea de padres y el órgano específico de participación de alumnos entre los órganos colegiados [L050].

Los órganos colegiados deben reunirse al menos una vez al trimestre y siempre que lo solicite al menos un tercio de sus miembros o lo convoque el equipo directivo. En todo caso, deben mantener una reunión al principio del curso y otra al final del mismo. Además, deben evaluar periódicamente el funcionamiento y cumplimiento de los objetivos del centro, de acuerdo con sus respectivas competencias, y colaborar con la Administración Educativa en los planes de evaluación del centro que se le encomienden.

Los *centros rurales* se rigen por las mismas disposiciones que el resto de los centros públicos, con las oportunas adaptaciones a sus características singulares. En Andalucía [L115] [L116], Aragón [L113], Cataluña [L021], Galicia [L017] y las Comunidades que aún no han desarrollado normativa específica para estos casos [L050], estos centros tienen los mismos órganos de gobierno que los centros de Educación Primaria. En Canarias, los órganos de gobierno de los centros rurales son el coordinador, el Equipo Pedagógico y el Consejo del Colectivo. El coordinador es el máximo responsable del Colectivo de Escuelas Rurales, cada una de las cuales tiene un director al frente del Equipo Pedagógico [L020]. De forma análoga, en los colegios rurales de Cataluña existe un director de zona, además de sendos directores en los distintos colegios que la integran [L021].

Los centros que imparten *Enseñanzas de Régimen Especial* se rigen por lo estipulado con carácter general para los centros públicos, que cada Comunidad adapta a sus peculiaridades. Lo mismo ocurre en el caso de los *centros de Educación de Personas Adultas*. En el País Vasco, de forma similar al resto de los centros públicos, los centros de estas características determinan los órganos de gobierno en su Reglamento de Organización y Funcionamiento.

Para los **centros privados concertados**, la LODE estipula que deben existir el director, el Consejo Escolar y el Claustro de Profesores y deja a criterio de cada centro la existencia de otros órganos de gobierno. Los centros privados *no concertados* gozan de autonomía para determinar su organización, de forma que tienen libertad para establecer los órganos de gobierno y participación que consideren oportunos.

5.1.2.1. Consejo Escolar

El Consejo Escolar es el máximo órgano de gobierno del centro en el que participa la comunidad educativa. En los *centros públicos* está compuesto por el director, que lo preside, el jefe de estudios, un concejal o representante del ayuntamiento y un número determinado de representantes de los profesores, los alumnos, los padres y madres y el personal de administración y servicios, que varía en función del número de unidades del centro y de lo establecido en cada Comunidad Autónoma [L005]. El secretario del centro actúa como secretario del Consejo Escolar, con voz pero sin voto. Igualmente, en los centros que imparten Formación Profesional puede incluirse la participación de un representante de las instituciones laborales o de las organizaciones empresariales, en las mismas condiciones que el secretario.

La composición del Consejo Escolar de los centros públicos de Educación Infantil, Primaria y Secundaria tiene varios elementos comunes en las distintas Comunidades Autónomas (tablas 5.2 y 5.3). En todos los casos, el director y el representante del Ayuntamiento forman parte del Consejo Escolar. En los centros de menos de nueve unidades, el jefe de estudios no suele formar parte del Consejo Escolar. Así ocurre también con el secretario en los centros de menos de seis unidades, en los cuales sus funciones son asumidas por el director. Por otra parte, uno de los representantes de los padres y madres de alumnos es designado siempre por la asociación de padres mayoritaria del centro. Los alumnos están representados en el Consejo Escolar a partir de la Educación Secundaria Obligatoria con voz y voto, aunque no pueden participar en la designación y cese del directivo. El alumnado de Educación Primaria puede participar en el Consejo Escolar en los términos

que establezca el Proyecto Educativo de cada centro, pero no tiene voto en las decisiones que se tomen en este órgano. Canarias y la Comunidad Valenciana constituyen una excepción en este sentido, ya que regulan la participación del alumnado en el Consejo Escolar a partir del tercer ciclo de Educación Primaria.

Sin embargo, las Comunidades Autónomas también difieren en algunas cuestiones. En algunas de ellas se especifica el número de miembros que deben formar parte de él en función del número de unidades del centro, mientras que en otras se señalan únicamente porcentajes de representantes de cada sector o se establecen directrices generales, dejando a criterio de cada centro la composición específica. Tal es el caso de Cataluña [L021] [L114] y País Vasco [L050]. En este último, además, cada centro tiene autonomía para decidir la denominación específica de este órgano, así como su régimen de funcionamiento.

Esta distribución diferencial hace que sea distinto el peso de los sectores que componen el Consejo Escolar en cada Comunidad Autónoma (gráfico 5.3). Si se analizan, por ejemplo, los centros de tamaño medio (ocho unidades), se observa que el protagonismo corresponde, en todos los casos, al profesorado y a los padres del alumnado. Sin embargo, en Andalucía, en la Comunidad Valenciana y, especialmente, en el País Vasco se establece mayor número de representantes de padres de alumnos que de profesores. En las demás Comunidades, ambos colectivos tienen el mismo número de representantes, pero su peso difiere porque, en algunas Administraciones, el jefe de estudios no forma parte del Consejo Escolar en los centros de este tamaño. En Navarra, en la Comunidad Valenciana y en aquellas que aún no han legislado específicamente la composición de este órgano, el Consejo Escolar de los centros de tamaño medio tampoco cuenta con representante del personal de administración y servicios. De tal forma, el protagonismo del director, el secretario y el representante del Ayuntamiento es mayor y más equilibrado en estos casos.

El Consejo Escolar de los centros docentes públicos y privados concertados debe renovarse por mitades cada dos años. El procedimiento de elección se realiza a través de una junta electoral

TABLA 5.2. COMPOSICIÓN DEL CONSEJO ESCOLAR EN CENTROS DE EDUCACIÓN INFANTIL Y PRIMARIA POR COMUNIDAD AUTÓNOMA. CURSO 1999/2000

	Número de unidades	Director	Jefe Estudios	Profesorado	Padres	Alumnos	PAS	Repr. Ayto.	Secretario
Andalucía	Más de 18	1	1	8	9		1	1	1
	9-18	1	1	5	6		1	1	1
	6-8	1	—	3	4		1	1	1
	3-5	1	—	2	2		1-0	1	—
	1-2	1	—	1	1		1-0	1	—
Canarias	Más de 18	1	1	6	6	2	1	1	1
	9-18	1	1	4	4	1	1	1	1
	6-8	1	—	3	3	1	1	1	1
	3-5	1	—	1	1	1	—	1	—
	1-2	1	—	—	1	—	—	1	—
Cataluña		1	1	1/3 o más	1/3 o más		1	1	1
Galicia	8 o más	1	1	5	5		1	1	1
	6-7	1	—	3	3		—	1	1
	3-5	1	—	2	2		—	1	—
	1-2	1	—	Todos	1		—	1	—
Navarra	9 o más	1	1	5	5		1	1	1
	6-9	1	—	3	3		—	1	1
	3-5	1	—	2	2		—	1	—
	1-2	1	—	—	1		—	1	—
País Vasco		1	1	1/3 o más	50% o más		1	1	1
C. Valenciana	Más de 9	1	1	7	9	3	1	1	1
	9	1	1	6	7	2	1	1	1
	6-8	1	—	4	5	2	—	1	1
	3-5	1	—	2	2	2	—	1	—
	1-2	1	—	1	2	2	—	1	—
Resto CCAA	9 o más	1	1	5	5		1	1	1
	6-8	1	—	3	3		—	1	1
	3-5	1	—	2	2		—	1	—
	1-2	1	—	—	1		—	1	—

Fuente: Elaboración CIDE a partir de la normativa.

compuesta por el director y por representantes de los distintos sectores de la comunidad educativa. Por otra parte, en el seno del Consejo Escolar pueden constituirse comisiones para asuntos específicos, tales como una comisión económica y una comisión de convivencia, a las que pueden sumarse otras que este órgano considere oportunas.

Las funciones del Consejo Escolar están establecidas en la LOPEG: le corresponde elegir al director del centro, decidir la admisión de alum-

nos y resolver los problemas disciplinarios relacionados con este colectivo. También es responsable de establecer las directrices para la elaboración del proyecto educativo, aprobarlo y evaluarlo. Asimismo, es el encargado de aprobar el reglamento interno de funcionamiento, la programación general anual y las actividades complementarias y extraescolares. En cuanto a la gestión económica y de recursos, sus funciones son aprobar el presupuesto del centro y promover la conservación y renovación de las instalaciones del

TABLA 5.3. COMPOSICIÓN DEL CONSEJO ESCOLAR EN CENTROS DE EDUCACIÓN SECUNDARIA POR COMUNIDAD AUTÓNOMA. CURSO 1999/2000

	Número de unidades	Director	Jefe Estudios	Profesorado	Padres	Alumnado	PAS	Repr. Ayto.	Secretario	Repr. empresa
Andalucía	12 o más	1	1	8	5	5	1	1	1	1 ¹
	Menos de 12	1	1	6	4	3	1	1	1	1 ¹
Canarias	16 o más	1	1	7	4	5	1	1	1	1 ²
	12-15	1	1	5	2	4	1	1	1	1 ²
	Menos de 12	1	1	4	2	3	1	1	1	1 ²
Cataluña		1	1	1/3 o más	1/3 o más		1	1	1	1 ²
Galicia	8 o más	1	1	7	3	4	1	1	1	1 ²
Navarra	Más de 300 alumnos	1	1	6	3	3	1	1	1	1 ³
	Hasta 300 alumnos	1	1	5	3	2	1	1	1	—
País Vasco		1	1	1/3 o más	50% o más		1	1	1	1 ⁴
C. Valenciana	12 o más	1	1	8	6	5	1	1	1	1 ³
	Menos de 12	1	1	7	5	4	1	1	1	1 ³
Resto CCAA	12 o más	1	1	7	3	4	1	1	1	1 ³
	Menos de 12	1	1	5	2	3	1	1	1	1 ³

¹ En Andalucía se incluye un representante de las empresas en el Consejo Escolar si el centro cuenta con más de cuatro unidades o si al menos el 25% del alumnado cursa estudios de Formación Profesional.

² En Canarias, Cataluña y Galicia, en institutos que imparten Formación Profesional Específica o Artes Plásticas y Diseño, el representante de las organizaciones sindicales y las empresas forma parte del Consejo Escolar del centro.

³ En Navarra, Comunidad Valenciana y las Comunidades que asumen subsidiariamente la normativa desarrollada por el MEC, el representante del sector empresarial se integra en el Consejo Escolar del centro en los institutos que imparten como mínimo dos familias profesionales o en los que al menos el 25% del alumnado está cursando enseñanzas de Formación Profesional Específica.

⁴ En el País Vasco se incluye este representante en los centros de Formación Profesional y en aquellos que imparten Bachilleratos técnicos o enseñanzas de Artes Plásticas y Diseño.

Fuente: Elaboración CIDE a partir de la normativa.

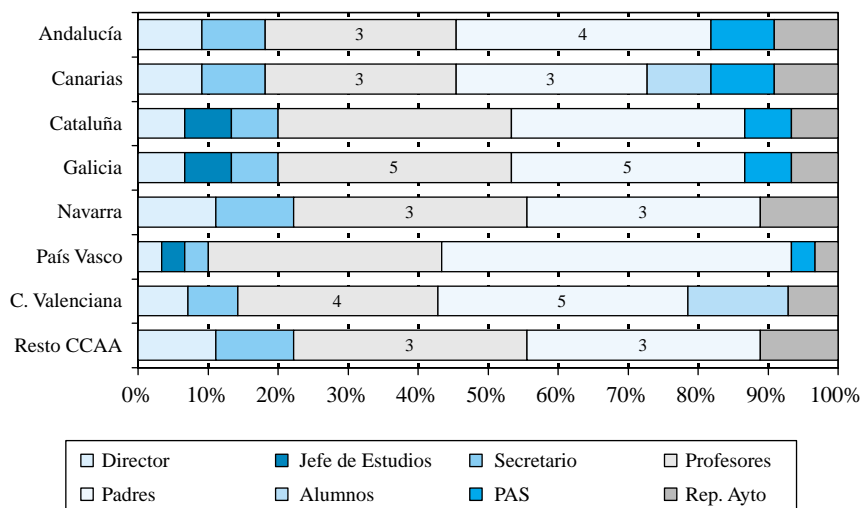
centro. En el ámbito de las relaciones externas, el Consejo Escolar fija las directrices para la colaboración con otros centros e instituciones, que en los centros que imparten Formación Profesional se extiende también a las empresas y centros de trabajo. Por último, participa en la valoración del funcionamiento general del centro y de la evolución del rendimiento del alumnado, así como en las evaluaciones externas que realice la Administración Educativa correspondiente.

Estas funciones son similares en las diferentes Comunidades Autónomas. Sin embargo, en el País Vasco este órgano tiene también competencias en la gestión de personal, ya que es el encargado de elaborar el diseño de la plantilla del personal de

acuerdo con el proyecto educativo del centro, los mínimos fijados por la Administración y las disponibilidades presupuestarias [L050].

El Consejo Escolar de los *centros rurales* tiene funciones análogas, ya que se rige normalmente por lo dispuesto para los centros públicos de Educación Primaria. Sin embargo, dada su especial configuración, su composición presenta algunas diferencias con respecto a la establecida con carácter general para dichos centros, y también difiere entre las Comunidades Autónomas. Así, suelen formar parte del Consejo Escolar tanto el director del centro como los directores o coordinadores de las unidades que lo componen. Por otra parte, el representante municipal es designa-

GRÁFICO 5.3. COMPOSICIÓN DEL CONSEJO ESCOLAR EN COLEGIOS DE EDUCACIÓN PRIMARIA DE TAMAÑO MEDIO (8 UNIDADES) POR COMUNIDAD AUTÓNOMA. CURSO 1999/2000



Fuente: Elaboración CIDE a partir de la normativa.

do anualmente, rotando entre las distintas localidades por orden de mayor a menor población.

En los *centros privados concertados*, el Consejo Escolar está compuesto por el director, tres representantes del titular del centro, cuatro representantes del profesorado, cuatro representantes de los padres o tutores del alumnado, dos representantes de los alumnos y alumnas (a partir de la Educación Secundaria Obligatoria) y un representante del personal de administración y servicios. En los centros específicos de educación especial se considera incluido en este colectivo al personal de atención educativa complementaria. Al igual que en los centros públicos, en los centros privados concertados que imparten Formación Profesional Específica puede incorporarse un representante del mundo de la empresa, con voz pero sin voto.

En estos centros son los titulares quienes se encargan de organizar el procedimiento de elección, en las condiciones que aseguren la participación de todos los sectores de la comunidad educativa. Las competencias que ostenta el Consejo Escolar en los centros concertados son similares a las otorgadas al de los centros públicos, si bien tienen también capacidad para seleccionar y despedir al profesorado y para proponer a la Administración Educativa el establecimiento de percepciones complementarias de los padres con fines educativos extraescolares.

5.1.2.2. Claustro

El Claustro de Profesores es el órgano propio de participación de éstos en el centro [L005]. Está integrado por la totalidad de los profesores y pro-

Como ocurre en España, los centros docentes de la mayoría de los países de la **Unión Europea** poseen un órgano que forma parte de las estructuras de gobierno del centro, en el que están representados los padres y madres de alumnos, además del profesorado. Sin embargo, la capacidad de decisión de estos órganos es diferente en cada uno de los países. El aspecto en que tienen mayores competencias para tomar decisiones es el relativo al establecimiento de normas de convivencia. En cuanto a las cuestiones relacionadas con el proyecto educativo del centro y su redacción, este órgano tiene una función consultiva en la mayoría de los casos. Por último, apenas tienen competencias en el establecimiento de objetivos y contenidos de enseñanza, mientras que la situación en cuanto a las decisiones acerca del presupuesto varía considerablemente de unos países a otros.

feoras que prestan servicio en él y presidido por el director del mismo. En Canarias se incluye, además, de forma expresa, la participación efectiva de los miembros del Equipo de Orientación Educativa y Psicopedagógica. En los centros rurales, el Claustro está formado por todos los docentes de todas las unidades que los conforman.

El Claustro de Profesores es el órgano responsable de planificar, coordinar y decidir sobre todos los aspectos pedagógicos, que se concretan en la programación de las actividades docentes, la determinación conjunta de los criterios para la evaluación y recuperación del alumnado y las funciones de orientación y tutoría. Asimismo, le corresponde elaborar propuestas para el equipo directivo acerca de la programación general y las actividades complementarias del centro.

A estas competencias, las Comunidades Autónomas han añadido algunas funciones adicionales. En todas ellas, al Claustro le corresponde el establecimiento de criterios para la elaboración de los proyectos curriculares, así como su aprobación y evaluación. También participa en la elaboración del proyecto educativo y la programación anual (así como en la elaboración de los planes lingüísticos en Galicia y la Comunidad Valenciana). Es el encargado de elegir sus representantes en el Consejo Escolar y también elige al representante del profesorado en los centros de profesores en Andalucía, Galicia, Navarra y las Comunidades que aún no han legislado específicamente este tema. El Claustro tiene asimismo encomendada la promoción de iniciativas de investigación y de experimentación pedagógica en todas las Comunidades Autónomas, así como la coordinación de las funciones de orientación y tutoría, y debe analizar y valorar los resultados de la evaluación del alumnado y del centro, colaborando con la Administración en lo que sea necesario y valorando los resultados de la evaluación realizada por ésta. Por último, algunas Comunidades le asignan explícitamente el análisis trimestral del funcionamiento y la situación económica del centro, la planificación general de las sesiones de evaluación y el conocimiento de las relaciones que establece el centro con las instituciones del entorno.

Los miembros del Claustro deben reunirse al menos una vez cada dos (Cataluña y Comunidad

Valenciana) o tres meses y, en cualquier caso, al principio y final del curso y siempre que sean convocados por el director.

5.1.2.3. Equipo directivo

Los órganos unipersonales de gobierno (director, jefe de estudios y secretario o, en su caso, administrador) constituyen el equipo directivo del centro (LOPEG, art. 25) y deben trabajar de forma coordinada para garantizar su buen funcionamiento. El equipo directivo es el responsable de la organización y el funcionamiento del centro, de la dirección del profesorado y del resto del personal, de la gestión de recursos y de la administración del presupuesto [L005]. En la mayoría de las Comunidades Autónomas ejerce una función básicamente consultiva y de coordinación. Es el encargado de coordinar la actuación de todos los órganos del centro, mantener informada a la comunidad educativa de los objetivos, planes y resultados de la enseñanza e impulsar su participación, preparar las reuniones de los órganos colegiados, promover las actividades del equipo docente y evaluar periódicamente la eficacia del centro y de sus componentes (tabla 5.4).

En desarrollo de la LOPEG, cada Comunidad Autónoma define las funciones del equipo directivo y de cada uno de sus miembros. En este aspecto, el País Vasco constituye una excepción, ya que la Ley de la Escuela Pública Vasca es la única de este rango que establece directamente el equipo directivo como órgano colegiado y, en consecuencia, define sus funciones [L050]. En el resto de las Comunidades, las competencias del equipo directivo se delimitan, en los respectivos Reglamentos Orgánicos, en el capítulo relativo a los órganos unipersonales, o bien se incluyen como parte del funcionamiento general del centro.

En los *centros públicos*, el **director** es elegido por el Consejo Escolar y nombrado por la Administración Educativa competente para un mandato de cuatro años que puede renovarse hasta tres periodos consecutivos. Únicamente en ausencia de candidatos, o cuando éstos no obtienen la mayoría absoluta, la Administración Educativa correspondiente nombra un director que cumpla los requisitos para que ejerza el cargo durante el mismo

TABLA 5.4. COMPETENCIAS DEL EQUIPO DIRECTIVO POR COMUNIDAD AUTÓNOMA. CURSO 1999/2000

Función		Andalucía	Canarias	Cataluña	Galicia	Navarra	País Vasco	C. Valenciana	Resto CCAA
Apoyo	Asistir al director en la adopción de criterios y decisiones sobre la coordinación, dirección y funcionamiento del centro		●				●		
	Asesorar al director en materias de su competencia			●				●	
Evaluación y control	Velar por el buen funcionamiento del centro	●	●			●			●
	Colaborar en las evaluaciones externas	●	●			●		●	●
	Establecer los criterios para la evaluación interna del centro			●		●			●
	Proponer procedimientos de evaluación de las actividades y proyectos del centro	●	●			●			●
	Evaluar el cumplimiento de la programación general anual		●				●		
Coordinación	Facilitar y fomentar la participación de toda la comunidad educativa en la vida del centro	●		●	●	●		●	●
	Adoptar las medidas necesarias para la ejecución coordinada de las decisiones del Consejo Escolar y del Claustro	●				●			●
	Coordinar las actuaciones de los órganos de coordinación			●				●	
	Coordinar y supervisar la ejecución de programas e informar sobre su cumplimiento al órgano máximo de representación						●		
	Coordinar la elaboración del Proyecto Educativo y de la Programación General Anual y responsabilizarse de su redacción	●	●					●	
Planificación	Establecer criterios para elaborar el proyecto del presupuesto	●	●			●			●
	Elaborar el reglamento interior de funcionamiento del centro	●		●	●		●		
	Elaborar el proyecto educativo del centro, la programación general anual y la memoria de final de curso			●	●	●	●	●	●
	Elaborar el proyecto de gestión, el programa de actividades de formación y el de actividades extraescolares y complementarias						●		
	Organizar los equipos docentes y decidir los criterios conforme a los cuales se adscribirá al profesorado a sus actividades	●					●		
Relaciones internas y externas	Proponer a la comunidad escolar actuaciones de carácter preventivo que favorezcan las relaciones entre los distintos colectivos que la integran y mejoren la convivencia en el centro	●	●			●			●
	Colaborar con la Administración Educativa en los órganos de participación correspondientes	●							
	Coordinar las relaciones de colaboración del centro con otros centros y con las instituciones de su entorno y formular propuestas en orden a la suscripción de convenios		●				●		

Fuente: Elaboración CIDE a partir de la normativa.

tiempo que los directivos elegidos por el Consejo Escolar. En los centros de nueva creación, la Administración nombra un director que ejercerá el cargo durante tres años. Los centros rurales tienen un único director para todas las unidades y, en Cataluña, cuentan con un director para cada unidad [L021]. En la Comunidad Valenciana se de-

signan coordinadores para las unidades en las que no esté presente el director, que desempeñan un cargo análogo al del coordinador de ciclo [L117].

La elección del directivo es realizada por el Consejo Escolar de acuerdo con unos requisitos mínimos: los candidatos deben ser profesores con

un mínimo de un año de destino definitivo en el centro, que hayan ejercido la docencia durante cinco años o más y que hayan sido previamente acreditados por la Administración. La acreditación es una de las novedades más significativas de la LOPEG y pretende garantizar que quienes accedan a la función directiva estén suficientemente preparados para asumir sus responsabilidades. Únicamente están eximidos de ella quienes hayan ejercido la dirección durante un mínimo de cuatro años. Para obtener la acreditación, los candidatos deben superar los programas de formación que organicen las Administraciones Educativas (o poseer la titulación correspondiente) y obtener una valoración positiva del trabajo desarrollado, ya sea en el ejercicio de la función docente o en cargos de gobierno desempeñados con anterioridad [L005] [L118]. A partir de estos requisitos, cada Comunidad Autónoma establece las condiciones de aplicación y determina los criterios objetivos y el procedimiento para realizar la valoración del trabajo previo desarrollado. Entre ellos, Cataluña añade el conocimiento del catalán [L119].

El director se encarga de dirigir y coordinar todas las actividades del centro y es responsable de su buen funcionamiento. Es el representante del centro fuera de éste y, a la vez, representa a la Administración Educativa en el mismo. En consecuencia, ejerce la jefatura del personal y debe velar por el cumplimiento de las leyes y disposiciones vigentes. Además, convoca y preside las reuniones de los órganos colegiados, ejecutando los acuerdos tomados en el ámbito de su competencia. También tiene algunas funciones de carácter administrativo, tales como autorizar los gastos y ordenar los pagos, realizar las contrataciones de obras, servicios y suministros y visar las certificaciones y documentos oficiales del centro (tabla 5.5).

Los responsables de la jefatura de estudios y la secretaría son profesores del centro designados por el director, previa comunicación al Consejo Escolar, y nombrados por la Administración Educativa competente. El **jefe de estudios** es el responsable de los asuntos académicos y docentes del centro y ha visto reforzado su peso en el equipo directivo, ya que sustituye al director en caso de ausencia. Asimismo, asume la jefatura del personal en todos los aspectos académicos (con la excepción de

Cataluña, País Vasco y la Comunidad Valenciana, donde no se le encomienda esta función) y se encarga de la coordinación de las actividades académicas, complementarias y de orientación, así como de la elaboración de los horarios académicos. Igualmente, es el responsable de coordinar la acción tutorial, las actividades de perfeccionamiento del profesorado y las tareas de los Equipos de Ciclo en Primaria y de los jefes de Departamento en Secundaria (excepto en Cataluña, donde existen específicamente un coordinador para cada ciclo de Primaria y coordinadores para ESO, Bachillerato y FP). Andalucía, Cataluña, Navarra y la Comunidad Valenciana le encomiendan también la coordinación con distintos servicios educativos.

El **secretario** asume la administración y la gestión económica del centro. Sus funciones son, entre otras, ordenar el régimen económico, coordinar y dirigir al personal de administración y servicios, elaborar el anteproyecto y/o proyecto del presupuesto, actuar como secretario de los órganos colegiados, custodiar los libros y archivos del centro y expedir las certificaciones, realizar y mantener actualizado el inventario general del centro y velar por el mantenimiento del material. Los centros de Secundaria cuya complejidad lo requiera pueden tener adscrito un **administrador** que sustituya al secretario y se encargue de la gestión de los recursos humanos y materiales del centro. Éste es el único miembro del equipo directivo que no puede designar al director, ya que es nombrado por la Administración y tiene destino definitivo en el puesto. En la actualidad existen muy pocos institutos de Educación Secundaria que cuenten con esta figura.

En los *centros privados concertados*, aunque las disposiciones básicas son las mismas que para los centros públicos, existen algunas cuestiones particulares [L003] [L005]. En primer lugar, el único órgano unipersonal que se establece como obligatorio es el director, dejando a criterio de cada centro la existencia de otros órganos unipersonales. La elección del director o directora se realiza mediante acuerdo entre el titular del centro y el Consejo Escolar, pudiendo ser candidatos todos los profesores con un año de permanencia en el centro o tres en otro centro de la misma entidad titular, de forma que los directivos de

TABLA 5.5. COMPETENCIAS DEL DIRECTOR POR COMUNIDAD AUTÓNOMA.
CURSO 1999/2000

Función		Andalucía	Canarias	Cataluña	Galicia	Navarra	País Vasco	C. Valenciana	Resto CCAA
Representación	Asumir las competencias del jefe de estudios y del secretario en los centros en los que no existan estos cargos	*	●		*			*	*
	Ostentar la representación oficial del centro y representarlo ante la Administración Educativa competente **	●	●	●	●	●	●	●	●
Información	Facilitar información a la comunidad escolar sobre la vida del centro	●	●	●	●	●		●	●
	Proporcionar la información requerida por las autoridades educativas	●	●		●	●		●	●
	Realizar informes trimestrales de las activid. y situación del centro							●	
	Promover el uso vehicular y social de la lengua propia							●	
	Elevar al director territorial la memoria anual sobre el centro		●	●	●	●		●	●
Planificación	Proponer actuaciones anuales que desarrollen las líneas básicas de su programa y presentar un informe sobre su realización							●	
	Elaborar, con el equipo directivo, el Reglamento del centro	●		●			*		
	Elaborar, con el equipo directivo, la programación anual, el proyecto educativo y la memoria anual			●		●	*		●
Coordinación	Coordinar la elaboración del proyecto educ. y la programación anual	●	●		●			●	
	Coordinar y fomentar la participación de la comunidad escolar	●	●	●	●	●		●	●
	Favorecer la convivencia interna en el centro	●	●		●	●		●	●
Control y evaluación	Cumplir y hacer cumplir las leyes y normas en vigor **	●	●	●	●	●	●	●	●
	Imponer las correcciones, aplicar el régimen disciplinario	●	●		●	●		●	●
	Controlar la asistencia al trabajo		●	●		●			
	Colaborar con la Administración en las evaluaciones externas	●	●		●	●		*	●
	Favorecer la evaluación del proyecto y las actividades del centro	●	●			●			●
	Velar por el cumplimiento del R.R.I.	*	●	●		●			
Dirección	Dirigir y coordinar las actividades del centro **	●	●	●	●	●	●	●	●
	Ejercer la jefatura de todo el personal adscrito al centro **	●	●	●	●	●	●	●	●
	Designar al resto del eq. directivo, proponer nombramiento y cese**	●	●	●	●	●	●	●	●
	Nombrar y cesar a los coordinadores de ciclo, tutores, etc.	●	●	●	●	●		●	●
	Convocar, presidir y ejecutar los acuerdos de los órg. colegiados **	●	●	●	●	●	●	●	●
	Asignar al profesorado a los cursos, ciclos y materias		●	●		●			
Administración y gestión	Supervisar y resolver en los asuntos relativos a la gestión del comedor, el transporte y el uso de las instalaciones del centro		●			●			
	Gestionar los medios materiales y humanos del centro		●		●	●		●	●
	Visar las certificaciones y documentos oficiales del centro **	●	●	●	●		●	●	●
	Autorizar los gastos y ordenar los pagos **	●	●	●	●	●	●	●	●
	Realizar las contrataciones de obras, servicios y suministros **	●	●	●	●	●	●	●	●
Relaciones internas y externas	Promover e impulsar las relaciones con las instituciones del entorno	●	●		●	●		●	●
	Garantizar el derecho de reunión de los distintos sectores	●	●		●	●		●	●
	Dinamizar la comunidad educativa, recoger y canalizar sus intereses y aportaciones y buscar cauces de comunicación y colaboración		●		●				
	Facilitar la coordinación con los servicios educativos de la zona	●	●		●	●		●	●
	Promover relaciones con los centros de trabajo y firmar convenios	●	●		●	●		●	●
	Colaborar con los órganos superiores de la Administración en todo lo relativo al logro de los objetivos educativos del centro **	●	●	●	●			●	●
	Mantener las relaciones con la Administración	●		●		●			●

* No citadas explícitamente entre las funciones del director, sino desprendidas del texto legal.

** Aparecen también en la LOPEG.

Fuente: Elaboración CIDE a partir de la normativa.

centros concertados están exentos de la acreditación. El director representa al titular del centro y tiene asignadas funciones similares a las de los directivos de centros públicos, aunque el titular se reserva algunas competencias como la autorización de gastos y la aplicación del régimen disciplinario.

5.1.2.4. Órganos de coordinación docente

Los centros educativos cuentan con diversos órganos de coordinación docente, cuya función básica es garantizar la actuación conjunta y planificada de todos los responsables del proceso de enseñanza y aprendizaje, así como regular la organización de las relaciones entre todos los miembros de la comunidad educativa.

Con carácter general, los centros de Educación Infantil y Primaria tienen como órganos de coordinación docente los tutores, los Equipos de Ciclo y la Comisión de Coordinación Pedagógica, y los centros de Educación Secundaria cuentan con los tutores, los Departamentos Didácticos, la Comisión de Coordinación Pedagógica, el Departamento de Orientación y el Departamento de Actividades Complementarias y Extraescolares. De todos modos, su composición y funciones varían entre las Comunidades Autónomas e incluso pueden ser distintos entre centros del mismo nivel educativo, ya que ambas instancias tienen autonomía para determinar otros órganos de coordinación además de los establecidos en la legislación (tabla 5.6). En el País Vasco, cada centro tiene autonomía para determinar los órganos de coordinación pedagógica en su Reglamento de Organización y Funcionamiento [L050] [L096].

El órgano básico de coordinación docente en los **centros de Educación Infantil y Primaria** es

el maestro *tutor* de cada grupo, que se responsabiliza de la orientación de los alumnos y del seguimiento de sus progresos y dificultades. La información relativa a la función tutorial se encuentra en el capítulo 14.

El profesorado que imparte docencia en cada ciclo de Educación Primaria constituye el *Equipo de Ciclo*, que está dirigido por un coordinador. Éste es el órgano encargado de organizar y desarrollar las enseñanzas propias del ciclo bajo la supervisión del jefe de estudios, mantener actualizada la metodología didáctica y llevar a cabo las adaptaciones curriculares, así como las actividades extraescolares y complementarias. En Andalucía, en los centros que cuentan con dos o más unidades de Educación Especial o de Apoyo a la Integración, se incluye en el Equipo de Ciclo un *Equipo de Orientación y Apoyo*.

La *Comisión de Coordinación Pedagógica* está formada básicamente por el director, el jefe de estudios y los coordinadores de ciclo, así como el orientador (o, en su caso, un miembro del equipo de sector que atiende al centro). Galicia no incluye a este último porque ha regulado explícitamente la existencia de un Departamento de Orientación en los centros de Educación Primaria [L120]. Por otra parte, Cataluña no contempla la existencia de la Comisión en esta etapa, y en Andalucía se le denomina Equipo Técnico de Coordinación Pedagógica. Además de los miembros mencionados, suelen formar parte de la Comisión los docentes encargados de la atención al alumnado con necesidades educativas especiales (en Canarias y la Comunidad Valenciana, el maestro de Pedagogía Terapéutica y el especialista en Audición y Lenguaje —si los hubiera en el centro—; en Andalucía, el Equipo de Orientación y Apoyo; y en Galicia y Navarra, el profesor de apoyo). En Canarias, este órgano se denomina Comisión de

En los modelos de dirección escolar adoptados en la **Unión Europea** se observa una progresiva autonomía de los centros y una tendencia a la democratización, aunque las autoridades públicas conservan la capacidad para el nombramiento de los órganos de gobierno. Al directivo se le otorgan nuevas responsabilidades y competencias, por lo que también se le exige mayor preparación. A la vez, se tiende a que ejerza una dirección colegiada y comparta las tareas de dirección, porque se va reforzando la participación de la comunidad educativa en el gobierno y gestión de los centros. En la mayoría de los países, la duración del cargo directivo es indefinida.

TABLA 5.6. ÓRGANOS DE COORDINACIÓN DOCENTE DE CENTROS DE EDUCACIÓN PRIMARIA Y DE EDUCACIÓN SECUNDARIA POR COMUNIDAD AUTÓNOMA. CURSO 1999/2000

Órganos de coordinación docente		Andalucía	Canarias	Cataluña	Galicia	Navarra	País Vasco	C. Valenciana	Resto CCAA
Ed. Primaria	Equipo de Ciclo	●	●	●	●	●	●	●	
	Comisión de Coordinación Pedagógica	● ¹	● ¹		●	●	●	●	
	Tutores ²	●	●		●	●	●	●	
	Equipo Educativo de Grupo		●						
	Coordinador de formación		●						
	Equipo o coordinador de Normalización Lingüística			●	●				
	Equipo/coordinador de Act. Complementarias y Extraescolares			●	●				
Educación Secundaria	Departamentos Didácticos	●	●	● ³	●	●	●	●	
	Comisión de Coordinación Pedagógica	● ¹	●	● ⁴	●	●	●	●	
	Tutores ²	●	●			●		●	
	Equipo Educativo	●	●			● ⁵	● ⁵	● ⁵	
	Departamento de Orientación	●	●		●	●	● ⁶	●	
	Coordinador de formación en centros de trabajo		●		●	● ⁷	● ⁷		
	Equipo de Normalización Lingüística			●	●				
	Coordinador de ESO/Bachillerato			●					
	Coordinador de FP		●	●		● ⁸	● ⁹		
Dpto. o coordinador de Act. Complementarias y Extraescolares	●	●	●	●		●	●		

¹ En Andalucía, este órgano se denomina Equipo Técnico de Coordinación Pedagógica. En Canarias recibe el nombre de Comisión de Coordinación Pedagógica y Orientación Educativa.

² Cataluña y la Comunidad Valenciana (sólo en Secundaria) definen las funciones de los tutores en este apartado pero no los mencionan como órganos de coordinación pedagógica.

³ Cataluña incluye entre los órganos de coordinación docente de Secundaria el jefe de cada Departamento.

⁴ Cataluña incluye el Coordinador Pedagógico.

⁵ En Navarra y la Comunidad Valenciana se denomina Equipo Docente de Grupo. En otras Comunidades Autónomas se llama Junta de Profesores de Grupo.

⁶ En la Comunidad Valenciana, en los institutos que imparten FPE, además del Dpto. de Orientación se constituye un Dpto. Didáctico de Formación y Orientación Laboral.

⁷ En Navarra se denomina Dpto. de Actividades Profesionales Externas y en la Comunidad Valenciana, Dpto. de Prácticas Formativas.

⁸ En Navarra existe un coordinador de ciclo formativo.

⁹ En la Comunidad Valenciana, en los institutos que imparten FPE, existen Dptos. Didácticos para cada familia profesional.

Fuente: Elaboración CIDE a partir de la normativa.

Coordinación Pedagógica y Orientación Educativa y en él se integra también el Coordinador de Formación. En Galicia se ha dispuesto la participación del Coordinador del Equipo de Normalización Lingüística, y la Comunidad Foral de Navarra ha creado en el seno de la Comisión de Coordinación Pedagógica una subcomisión denominada *Unidad de Apoyo Educativo* para los alumnos con necesidades educativas especiales.

Las funciones de la Comisión de Coordinación Pedagógica se articulan, tanto en Primaria como

en Secundaria, en torno a los proyectos curriculares y la orientación del alumnado (tabla 5.7). Así, le corresponde establecer las directrices generales para elaborar los proyectos curriculares de cada etapa, coordinar su elaboración y asegurar la coherencia entre el proyecto educativo, el proyecto curricular y la programación general anual. Además, participa en la organización de la orientación educativa y el plan de acción tutorial, así como en la elaboración de las adaptaciones curriculares y otras vías de atención a la diversidad para el alumnado con necesidades educativas especiales. En

TABLA 5.7. FUNCIONES DE LA COMISIÓN DE COORDINACIÓN PEDAGÓGICA POR COMUNIDAD AUTÓNOMA. CURSO 1999/2000

Funciones	Andalucía	Canarias	Galicia	Navarra	C. Valenciana	Resto CCAA
Establecer directrices para la elaboración y revisión de los proyectos curriculares	●	●	●	●	●	●
Coordinar la elaboración y revisión de los proyectos curriculares	●	●		●	●	●
Asegurar la coherencia entre el proyecto curricular, el proyecto educativo y la programación anual	●	●	●	●	●	●
Analizar el contexto para diseñar adaptaciones a la realidad del entorno		●			●	
Asegurar una secuenciación adecuada entre objetivos y contenidos de los ciclos		●				
Proponer al Claustro los proyectos curriculares para su evaluación y aprobación	●	●	●	●	●	●
Coordinar el desarrollo de los proyectos curriculares en la práctica docente		●			●	
Velar por el cumplimiento y evaluación del proyecto curricular de etapa	●	●	●	●	●	●
Velar por que la elaboración de los proyectos curriculares y el plan de acción tutorial se realicen conforme a los criterios establecidos por el Claustro			●			
Proponer al Claustro el plan para evaluar el proyecto curricular de cada etapa, los aspectos docentes del proyecto educativo y la programación anual, la evolución del rendimiento escolar y el proceso de enseñanza	●				●	●
Proponer al Claustro la planificación general de las sesiones de evaluación	●	●	●	●	●	●
Fomentar la evaluación de las actividades y proyectos del centro, colaborar con la Administración e impulsar planes de mejora	●	●		●		●
Establecer directrices y procedimientos para la elaboración y revisión de las programaciones didácticas, el plan de orientación y el plan de acción tutorial	●	●	●		●	●
Coordinar la elaboración, puesta en marcha y evaluación del programa de actividades docentes, las programaciones y el plan de formación		●				
Elaborar la propuesta para la organización de la orientación educativa y el plan de acción tutorial	●	●		●	●	●
Elaborar la propuesta de criterios y procedimientos para las adaptaciones curriculares	●	●	●	●	●	●
Coordinar la orientación educativa y contribuir a su desarrollo				●	●	
Establecer directrices y valorar los programas de diversificación y garantía social	●	●	●			
Canalizar y organizar las acciones de formación del profesorado	●	●	●	●	●	
Elevar al Consejo Escolar un informe sobre el funcionamiento de la Comisión				●		
Elevar al Consejo Escolar una memoria sobre el funcionamiento de las programaciones didácticas, la orientación y acción tutorial y el plan de oferta de enseñanzas		●				
Proponer al profesorado que conforma el Equipo de Normalización			●			
Proponer al responsable del Equipo de Activ. Complementarias y Extraescolares			●			
Proponer a los tutores que forman parte del Departamento de Orientación			●			
Promocionar el uso del valenciano en todas las actividades que le competen					●	

● Educación Primaria y Secundaria

● Educación Secundaria

● Educación Primaria

Fuente: Elaboración CIDE a partir de la normativa.

Canarias se le encomienda específicamente el análisis del contexto sociocultural para proponer el diseño de adaptaciones a la realidad del entorno

del centro; del mismo modo se procede en la Comunidad Valenciana, cuya normativa hace especial hincapié en el análisis del contexto lingüís-

tico como base para elaborar el plan de normalización lingüística. Por otro lado, tanto Andalucía como las Comunidades Autónomas que asumen temporalmente el Reglamento Orgánico aprobado por el entonces Ministerio de Educación y Cultura inciden en las competencias de la Comisión de Coordinación Pedagógica para proponer criterios y procedimientos de evaluación del proyecto educativo y curricular, la programación anual, el aprendizaje del alumnado, el proceso de enseñanza y los aspectos docentes.

Además de los tutores, los Equipos de Ciclo y la Comisión de Coordinación Pedagógica, algunas Comunidades han establecido otros órganos de coordinación docente en los centros de Educación Primaria. Así, Canarias añade el *Equipo Educativo de Grupo*, que se responsabiliza de todos los aspectos relativos al proceso de enseñanza y aprendizaje de ese grupo y está conformado por todos los profesores que imparten docencia a un mismo grupo y coordinado por su tutor. Esta Comunidad también ha dispuesto la existencia de un *coordinador de formación*, responsable de encauzar y dinamizar las actividades de formación del profesorado de acuerdo con sus necesidades. Por su parte, Galicia incluye entre los órganos de coordinación el *Equipo de Normalización Lingüística* (tanto en Primaria como en Secundaria), encargado de fijar los objetivos, establecer el plan general y articular los medios para la inclusión del uso del idioma en el proyecto educativo. Por último, la normativa desarrollada en Cataluña establece como órganos de coordinación únicamente los Equipos de Ciclo y los coordinadores de ciclo, pero regula también la existencia de otras figuras de coordinación y sus funciones, que pueden ser establecidas por los centros en los que la disponibilidad de personal y la dotación horaria lo permitan. Estos órganos son el *coordinador lingüístico*, cuya función es asesorar al profesorado y al equipo directivo para la elaboración del proyecto lingüístico y su incorporación al proceso de enseñanza y aprendizaje; un *órgano de coordinación para las actividades y servicios escolares* (que también existe en Galicia) y un *coordinador de informática*.

En los **institutos de Educación Secundaria**, las funciones de los *tutores* son similares a las ejercidas en Educación Infantil y Primaria. De

forma análoga a los Equipos de Ciclo de la Educación Primaria, los *Departamentos Didácticos* son los órganos responsables de organizar y desarrollar las enseñanzas propias de las áreas, materias o módulos correspondientes. Por tanto, les corresponde formular propuestas para la elaboración de los proyectos curriculares, elaborar la programación didáctica, mantener actualizada la metodología, colaborar con el Departamento de Orientación, proponer materias optativas, etc. Están dirigidos por el jefe de Departamento, que lo representa y coordina todas las actividades académicas del mismo.

La *Comisión de Coordinación Pedagógica* en los centros de Educación Secundaria está compuesta, al menos, por el director, el jefe de estudios y los jefes de los distintos Departamentos. Además de éstos, forman parte de ella el orientador, el vicedirector y los órganos unipersonales adjuntos en los centros que cuenten con estas figuras (Andalucía, Canarias, Navarra y las Comunidades que se rigen por la normativa del MECD). El coordinador de formación se integra también en esta Comisión en el caso de Canarias y Galicia, Comunidades en las que también participan el profesorado de ámbito y el coordinador del equipo de normalización junto con el profesor de apoyo, respectivamente.

El *Departamento de Orientación* (cuyas funciones y composición se detallan en el capítulo 14) tiene encomendada la organización de la orientación educativa, psicopedagógica y profesional y el plan de acción tutorial de los alumnos. Por su parte, el *Departamento de Actividades Complementarias y Extraescolares* se encarga de promover, organizar y facilitar este tipo de actividades. En Navarra, las funciones relativas a las actividades complementarias y extraescolares se encomiendan al equipo docente. En esta Comunidad sí se determina, en cambio, que los centros pueden nombrar *coordinadores de biblioteca, de medios informáticos y de medios audiovisuales* [L089], órganos que también se contemplan en Aragón tanto en Primaria como en Secundaria [L121] [L113].

Para los institutos que imparten Formación Profesional Específica, algunas Comunidades han dispuesto la creación de nuevos órganos de coor-

dinación docente. Así, se ha creado un *coordinador de Formación Profesional* en Canarias y Cataluña (en la que también existen coordinadores de ESO y de Bachillerato), en la Comunidad Valenciana se constituye un *Departamento Didáctico para cada familia profesional* y un *Departamento de Formación y Orientación Laboral*, y en Navarra cuentan con un *coordinador de ciclo formativo*. En estos centros se articulan además determinados *órganos para atender la formación práctica del alumnado*, que en Canarias y Galicia corresponde al coordinador de formación en centros de trabajo, en Navarra al Departamento de Actividades Profesionales Externas y en la Comunidad Valenciana al Departamento de Prácticas Formativas.

5.1.3. CONDICIONES Y FUNCIONAMIENTO DE LOS CENTROS

En este apartado se abordan algunas cuestiones relativas a las condiciones y el funcionamiento de los centros educativos de niveles no universitarios. En primer lugar se exponen los requisitos mínimos que deben cumplir, y a continuación se detallan los criterios establecidos para la admisión del alumnado en los centros. Por último se ofrece información acerca del calendario, tanto en lo relativo al inicio y final de curso como a los períodos de vacaciones y la jornada escolar.

5.1.3.1. Requisitos mínimos de los centros

Con el fin de asegurar una educación con garantía de calidad se han establecido unos requisitos mínimos que deben cumplir todos los centros docentes, sea cual sea su titularidad y fuente de financiación. En el caso de los centros docentes no universitarios, dichos requisitos incluyen las condiciones en materia de higiene, acústica, capacidad y seguridad, así como la facilitación del acceso y circulación de los alumnos con discapacidades físicas. Estas condiciones son desarrolladas por cada Comunidad Autónoma para los centros de su competencia y ajustadas a las características especiales de los centros de Educación de Personas Adultas. Los centros privados están sujetos al principio de autorización administrativa, que se concede siempre que cumplan

los requisitos mínimos establecidos para todo el Estado [L015].

Todos los centros, de cualquier titularidad y nivel educativo, tienen que disponer de una serie de instalaciones básicas para desarrollar su actividad, que son las siguientes: una sala de profesores, una secretaría y un despacho de dirección, un aula por cada unidad con una superficie mínima, una sala de usos polivalentes y un patio de recreo, así como aseos y servicios higiénico-sanitarios para alumnos y para el profesorado adecuados a la capacidad del centro. En el caso de los centros de Educación Primaria y Secundaria sostenidos con fondos públicos, deben existir también espacios adecuados para las asociaciones de alumnos y de padres y madres de alumnos, así como para las actividades de orientación y coordinación.

Entre los requisitos mínimos se establece también el número de unidades que deben tener los centros para cada nivel educativo y el número máximo de alumnos por unidad. Para todos los **centros que imparten Enseñanzas de Régimen General**, independientemente del nivel educativo, en las unidades que integran a niños con necesidades educativas especiales se puede reducir el número máximo de alumnos, de acuerdo con lo que determine cada Comunidad Autónoma. Los *centros de Educación Infantil* deben contar con un mínimo de tres unidades para cada uno de los ciclos, en las que la proporción de alumnos debe ser la siguiente: 1/8 para niños menores de 1 año, 1/13 para alumnos entre 1 y 2 años, 1/20 para niños de 3 años y 1/25 para las unidades que acogen alumnos de 4 a 6 años. Estos centros deben estar ubicados en locales de uso exclusivamente educativo y con acceso independiente desde el exterior. Los *centros de Educación Primaria* deben impartir los tres ciclos de que consta este nivel y tener al menos una unidad por curso, con un máximo de 25 alumnos en cada una de ellas. Además de los espacios de obligada existencia para todos los niveles educativos, estos centros deben disponer de un espacio cubierto para Educación Física y Psicomotricidad, una biblioteca y dos espacios por cada seis unidades para el desdoblamiento de grupos y las actividades de refuerzo y apoyo pedagógico.

Tanto para Educación Infantil como para Educación Primaria, las condiciones referidas al nú-

mero de unidades se modifican si el centro atiende a poblaciones con características escolares o socio-demográficas especiales. En ese caso, el número de unidades se ajusta a la población que deba cursar este nivel, teniendo en cuenta lo establecido sobre la relación máxima profesor-alumnos y que pueden agrupar alumnos de diferentes niveles educativos en la misma unidad. Los centros que atienden alumnos con necesidades educativas especiales deben reunir los recursos personales y materiales adecuados para garantizar una atención educativa de calidad. Por eso, tienen que cumplir una serie de condiciones: en cada aula puede acogerse un máximo de dos alumnos de estas características, y el número total de alumnos con necesidades educativas especiales en el centro no debe pasar de 18 cuando tenga nueve unidades o menos (tres de Educación Infantil y seis de Educación Primaria). Independientemente del número de unidades, el total del alumnado de estas características no puede exceder de 25 (a excepción de aquellos centros que escolaricen alumnado con necesidades asociadas a deficiencias auditivas) [L122] [L123] [L124].

Para los *centros de Educación Secundaria*, los requisitos mínimos se especifican según el nivel impartido. Los centros que ofrecen Educación Secundaria Obligatoria deben impartir los dos ciclos de ésta y tener al menos una unidad por curso, en la que no debe haber más de 30 alumnos. Asimismo, deben disponer de una serie de instalaciones tales como aula-taller, laboratorio, aulas de música, informática y plástica, biblioteca y gimnasio, además de los espacios adecuados para las actividades de dirección, docencia y gestión ya mencionados. Los centros en los que se imparte Bachillerato deben ofrecer al menos dos modalidades del mismo y disponer de un mínimo de cuatro unidades, en las que el número de alumnos no supere los 35. Los requisitos establecidos en cuanto a instalaciones son los mismos que para el caso anterior, a los que se añaden normas sobre las instalaciones adecuadas para impartir las modalidades de Bachillerato que ofrezca el centro.

Los *centros que imparten Formación Profesional Específica* de grado medio (tanto de Educación Secundaria como específicos) deben disponer de espacios propios, por lo que los centros de Educación Secundaria que impartan estas enseñanzas

deben organizarlas de forma independiente, aunque compartan los espacios comunes. En estos centros, el número máximo de alumnos por unidad es de 30 (al igual que para los centros de Formación Profesional Específica de grado superior) y deben ofrecer como mínimo dos ciclos formativos, clasificados en dos grupos según su afinidad formativa y el grado de complejidad de las técnicas correspondientes. Por lo tanto, los requisitos exigidos varían en función de los ciclos formativos y se determinan en la normativa que regula sus títulos y enseñanzas mínimas. Las instalaciones requeridas para las enseñanzas de Formación Profesional Específica de grado superior son las mismas que para el grado medio, incluyendo las condiciones concretas establecidas en las disposiciones que regulan los correspondientes títulos. Estos centros pueden ofrecer dos o más ciclos formativos del mismo o de distinto grado que compartirán, si es posible, los espacios disponibles [L015] [L125].

Los **centros que ofrecen Enseñanzas Especializadas** se rigen por las mismas condiciones que los centros de Enseñanzas de Régimen General [L015], a las que se añaden algunos requisitos específicos, que en el caso de las Enseñanzas Artísticas son diferentes en función del grado y tipo de enseñanzas [L034]. Los centros públicos que imparten estos estudios deben cumplir una serie de condiciones mínimas referidas a infraestructura y equipamiento (locales destinados a docencia, salas polivalentes y de profesores, aulas adecuadas al tipo de enseñanzas que imparten, etc.), así como respetar un número mínimo de puestos escolares: en los centros elementales de Música y Danza debe haber al menos 80 puestos escolares; esta cifra aumenta hasta 180 en los centros profesionales de Música y 90 en los de Danza; y, en los centros superiores de Música y Danza, el mínimo es de 240 y de 100 puestos escolares, respectivamente. Las escuelas superiores de Arte Dramático deben disponer al menos de 90 puestos escolares e impartir como mínimo dos especialidades, una de las cuales debe ser interpretación. En el caso de las escuelas de Arte, deben impartir al menos dos ciclos formativos y contar con un mínimo de 60 puestos escolares; las escuelas de Conservación y Restauración de Bienes Culturales, por su parte, deben impartir al menos tres de las especialidades reguladas, y las escuelas superiores de Diseño, una de ellas.

Los centros privados autorizados para impartir estas enseñanzas deben cumplir también los requisitos mínimos establecidos en cuanto a instalaciones y condiciones materiales. Teniendo en cuenta estos criterios, cada Comunidad Autónoma establece las condiciones complementarias oportunas, relativas al número de aulas necesarias por puestos escolares, a las condiciones de luz, acústica, seguridad, etc., al equipamiento necesario para llevar a cabo las actividades concretas de estas enseñanzas y a cuantos otros requisitos sean precisos para el desarrollo de las funciones de estos centros.

5.1.3.2. Criterios de admisión en centros financiados con fondos públicos

Los padres o tutores, en los términos que las disposiciones legales establezcan, tienen derecho a escoger un centro docente distinto de los creados por los poderes públicos y a inscribir a sus hijos en los centros escolares del área de influencia de su lugar de residencia. Por tanto, para ser admitido en un centro docente únicamente es necesario reunir la edad y los requisitos académicos exigidos para cada nivel educativo (que se detallan en los capítulos correspondientes). En el caso de que no existan plazas suficientes, los criterios básicos para la admisión del alumnado en centros públicos y privados concertados están regulados para todo el Estado en la LODE [L003], que es completada por la LOPEG [L005]. A estas disposiciones, las Comunidades Autónomas añaden criterios complementarios y dejan margen también a los propios centros docentes para establecer condiciones adicionales. Por su parte, los centros privados no concertados tienen autonomía para determinar el procedimiento de admisión de alumnos [L003].

De tal forma, la admisión de los alumnos en los centros sostenidos con fondos públicos, cuando no existan plazas suficientes, se rige por los siguientes criterios prioritarios: rentas anuales de la familia, proximidad del domicilio (o, en su caso, del lugar de trabajo) y existencia de hermanos matriculados en el centro [L003]. Como criterios complementarios se valora que el solicitante pertenezca a una familia numerosa, padezca algún tipo de minusvalía o se encuentre en circunstan-

cias que, por su relevancia, hayan sido contempladas en los criterios de admisión del centro. En ningún caso puede haber discriminación en la admisión de los alumnos por razones ideológicas, religiosas, morales, sociales, de raza o de nacimiento. Cada Comunidad Autónoma establece el baremo de aplicación de estos criterios y añade otros complementarios (tabla 5.8). En este aspecto, la Comunidad Valenciana tiene en cuenta, entre otras, la situación de desempleo de los padres y la proximidad del centro con las instalaciones deportivas en las que entrenan los deportistas de elite o con el centro en que se cursen enseñanzas artísticas simultáneamente [L126], y en el País Vasco se valora la condición de socio cooperativista del padre, madre o tutor del alumno [L127].

En los centros públicos, la responsabilidad de la admisión recae sobre el Consejo Escolar, órgano competente también en los centros privados concertados junto con el titular del centro. En todas las Comunidades Autónomas se reserva a estos órganos el establecimiento de otros criterios relevantes. En este sentido, Cataluña [L128] y Navarra [L129] especifican que el órgano competente de cada centro puede otorgar hasta un máximo de 2 y 3 puntos respectivamente por los criterios complementarios que determine, y en Canarias [L130], País Vasco, Comunidad Valenciana y aquellas Comunidades que aún no han regulado la admisión de alumnos [L131] [L132] existe un margen de un punto que es decisión del centro. En Andalucía, Castilla-La Mancha, Extremadura y Galicia no se especifica la puntuación que se concede a los criterios establecidos por el centro [L133] [L134] [L135] [L136] [L137].

Para el acceso a los centros de Educación Primaria, dado que es el primer nivel obligatorio, no existe más requisito que la edad, y no es necesario haber cursado Educación Infantil. Cada centro público de Educación Primaria —y en el caso de los centros concertados, si lo desean sus titulares— puede estar adscrito a un instituto de Educación Secundaria en el que se imparta Educación Secundaria Obligatoria. De esta forma, el alumnado de los centros de Educación Primaria puede acceder, sin necesidad de un nuevo proceso de admisión, al centro de Educación Secundaria al que esté adscrito su centro. La LOPEG [L005], que completa los criterios establecidos con carácter general en la

TABLA 5.8. CRITERIOS DE ADMISIÓN EN CENTROS DE EDUCACIÓN PRIMARIA Y SECUNDARIA Y SU BAREMO POR COMUNIDAD AUTÓNOMA. CURSO 1999/2000

		Andalucía	Canarias	Castilla-La Mancha	Cataluña	Extremadura	Galicia	Navarra	País Vasco	C. Valenciana	Resto CCAA
Criterios básicos	Rentas anuales	Máx 2	0,5-2	Máx 3	3	Máx 2	Máx 2	Máx 1,5	Máx 2 ¹	Máx 2	Máx 2
	Proximidad del domicilio	Máx 6	Máx 5	Máx 5	Máx 5	Máx 5	Máx 5	Máx 5	Máx 5	Máx 4	Máx 4
	Hermanos matriculados en el centro	3+1ph	3+1ph	4+1ph	3	3+1ph	3+1ph	3+1ph	2+1,5ph Máx.5	Oblig: 4+ 2ph Post- oblig: 2+1ph	4+3ph
Criterios complementarios	Familia numerosa	—	—	1	—	—	1	1	—	1,5	1,5
	Minusvalía	1	1	1	—	1	—	1	1	1,5-3	1,5
	Otros ²	—	—	—	2	1	—	—	2	1+1+ 1,5+ 1,5+1	—
Decisión del centro		NE	1	NE	Máx 2	NE	NE	Máx 3	1	1	1

¹ +0,25 por cada hijo distinto del solicitante hasta un máximo de 3 puntos.

² En Cataluña se añaden 2 puntos a los alumnos que proceden de centros que cierran; en Extremadura se suma un punto al alumnado procedente de centros de otra Comunidad Autónoma; la normativa del País Vasco concede dos puntos adicionales en el caso de que los padres o tutores del alumno sean socios cooperativistas del centro; y en la Comunidad Valenciana se otorgan puntos complementarios por la proximidad de las instalaciones para los deportistas de elite (1), la situación laboral de los padres (1,5 puntos si ambos están en activo y 1,5 puntos por situación de desempleo de ambos progenitores) y a alumnos matriculados en otro nivel del centro.

ph: por cada hermano.

NE: No específica.

Fuente: Elaboración CIDE a partir de la normativa.

LODE para el caso de que no existan plazas suficientes, ratifica este procedimiento concediendo prioridad a aquellos alumnos que procedan de los centros de Educación Primaria que tengan adscritos, de acuerdo con el procedimiento que establezcan las Comunidades Autónomas.

Igualmente, se pueden adscribir centros de Educación Secundaria sostenidos con fondos públicos que carezcan de oferta de Formación Profesional Específica a centros que impartan dichas enseñanzas, para acoger a los alumnos que deseen cursar ciclos formativos de grado medio.

En las enseñanzas de grado superior de Formación Profesional Específica, cuando no existan plazas suficientes, tienen prioridad quienes hayan cursado la modalidad de Bachillerato que en cada

caso se determine. Una vez aplicado este criterio, se atenderá al expediente académico de los alumnos. Las Administraciones Educativas pueden reservar una parte de las plazas de Formación Profesional de grado superior al alumnado que acceda mediante una prueba específica [L005] [L125].

Aquellos alumnos que cursen simultáneamente enseñanzas regladas de Música o Danza y Enseñanzas de Régimen General tendrán prioridad para la admisión en aquellos centros que impartan dichas Enseñanzas de Régimen General que la Administración Educativa determine [L004] [L005].

En las Escuelas Oficiales de Idiomas los criterios de admisión son semejantes a los de los centros de Educación Secundaria con algunas condi-

ciones específicas de tipo académico establecidas por cada Comunidad Autónoma

La admisión de alumnos con necesidades educativas especiales se lleva a cabo en el marco de los criterios establecidos con carácter general (teniendo en cuenta que la minusvalía se considera entre los requisitos complementarios), de acuerdo con el resultado de la evaluación psicopedagógica y preferentemente en centros ordinarios. Sólo se propone su escolarización en centros específicos de educación especial cuando sus necesidades no puedan ser atendidas en un centro ordinario [L004] [L122] [L123]. Las Comunidades Autónomas tienen competencia para planificar la escolarización de los alumnos con necesidades educativas especiales de carácter permanente que estuvieran escolarizados en Primaria, para que puedan continuar en Educación Secundaria Obligatoria [L131] [L123].

5.1.3.3. Calendario lectivo y jornada escolar

El **calendario lectivo** es establecido por cada Comunidad Autónoma, respetando unos requisi-

tos mínimos que garantizan la homogeneidad del sistema educativo al tiempo que contemplan las características de cada zona geográfica. No obstante, las direcciones provinciales y, en su caso, los servicios territoriales correspondientes tienen capacidad para autorizar una fecha distinta de comienzo de curso cuando concurren circunstancias excepcionales en algún centro. En Educación Primaria, el comienzo oficial de las clases para el curso 1999/2000 ha sido fijado entre el 1 y el 21 de septiembre, y el final, entre el 16 y el 30 de junio; en Educación Secundaria, las fechas de inicio oscilan entre el 1 y el 24 de septiembre, finalizando el curso académico entre el 16 y el 23 de junio (tablas 5.9 y 5.10).

Además, cada una de las Delegaciones Provinciales fija una serie de días vacacionales o festivos, respetando siempre el número total de días de docencia directa establecido por cada Administración Educativa (entre 165 y 176, dependiendo de la Comunidad Autónoma y el nivel educativo).

La **jornada escolar** varía en función del nivel educativo. En Educación Infantil, los centros públicos suelen tener un horario lectivo de 35 horas

TABLA 5.9. FECHAS DE COMIENZO Y FINALIZACIÓN DE CURSO Y VACACIONES DE NAVIDAD Y SEMANA SANTA EN EDUCACIÓN INFANTIL Y PRIMARIA POR COMUNIDAD AUTÓNOMA. CURSO 1999/2000

	Comienzo	Navidad	Semana Santa	Finalización
Andalucía	15/9	24/12-6/1	16/4-23/4	22/6
Aragón	13/9	23/12-7/1	20/4-28/4	23/6
Baleares	15/9	24/12-7/1	20/4-28/4	21/6
Canarias¹	13/9	23/12-7/1	17/4-23/4	Sd
Cataluña	15/9	23/12-7/1	17/4-24/4	22/6
Galicia	15/9	22/12-7/1	17/4-24/4	Sd
Navarra²	Antes del 8/9	23/12-9/1	20/4-30/4	A partir del 23/6
País Vasco	A partir del 1/9	24/12-6/1 (mínimo)	20/4-24/4 (mínimo)	Antes del 30/6
C. Valenciana	21/9	23/12-7/1	20/4-1/5	16/6
Resto CCAA³				
Badajoz	13/9	23/12-7/1	17/4-25/4	23/6
Valladolid	13/9	23/12-7/1	20/4-28/4	23/6

¹ En Canarias, estas mismas fechas son aplicables al primer ciclo de ESO impartido en centros de Primaria.

² En Navarra, estas mismas fechas son aplicables al primer ciclo de ESO cuando se imparta en centros de Primaria, así como a los IES con los que compartan transporte.

³ En aquellas Comunidades Autónomas que no tenían transferidos los medios para el ejercicio de las competencias educativas al iniciarse del curso 1999/2000, el calendario escolar fue fijado por cada una de las Direcciones Provinciales (se incluyen dos provincias como ejemplo).

sd: No hay datos disponibles.

Fuente: Elaboración CIDE a partir de la normativa.

En los países de la **Unión Europea**, la duración del curso escolar es similar, la fecha de comienzo suele coincidir para todos los alumnos del mismo nivel educativo, aunque en Alemania, España y algunos municipios de Suecia varía entre las distintas regiones. El inicio del curso escolar se sitúa entre los primeros días de agosto y la primera quincena de septiembre en los centros de Educación Primaria. Este período se retrasa ligeramente en el caso de la Educación Secundaria y, especialmente, en los países del sur de Europa, llegando las fechas de comienzo del curso hasta la segunda quincena de septiembre.

semanales (7 horas diarias de lunes a viernes), mientras que los centros privados generalmente se adaptan a las demandas familiares. En muchos centros (tanto públicos como privados) se ofrecen servicios de comedor y en algunos se está introduciendo el servicio de desayuno, por lo que los centros pueden estar abiertos desde las 7,30 de la mañana. Este horario puede ser complementado por actividades extraescolares, de libre asistencia, ofrecidas por las asociaciones de padres y madres de alumnos y por los propios centros.

En la escolaridad obligatoria, la jornada escolar se suele repartir en sesiones de mañana y tarde con un período de descanso entre ambas, en el caso de la Educación Primaria, y es frecuente que sea continuado de mañana, con dos descansos, en Secundaria. La jornada escolar y el horario general de los institutos de Educación Secundaria pue-

den ser distintos para las diferentes etapas o ciclos, con el fin de facilitar una mejor organización de la optatividad, el mayor rendimiento de los alumnos según su edad y el mejor aprovechamiento de los espacios y recursos del instituto. No obstante, la jornada y los horarios son establecidos por las Comunidades Autónomas, que en ciertos casos (como Andalucía, Galicia y Canarias) han introducido de forma experimental la jornada continua en la Educación Primaria.

Por otro lado, en los niveles no universitarios se ha previsto que los centros educativos permanezcan abiertos a la comunidad fuera del horario lectivo para fomentar las actividades deportivas y artísticas y poner a disposición de los estudiantes las bibliotecas y salas de estudio. Además, el horario que apruebe el Consejo Escolar de los centros debe especificar las horas y condiciones

TABLA 5.10. FECHAS DE COMIENZO Y FINALIZACIÓN DE CURSO Y VACACIONES DE NAVIDAD Y SEMANA SANTA EN EDUCACIÓN SECUNDARIA POR COMUNIDAD AUTÓNOMA. CURSO 1999/2000

	Comienzo	Navidad	Semana Santa	Finalización
Andalucía	22/9	24/12 - 6/1 (inclus.)	16/4 - 23/4 (inclus.)	A partir del 22/6 ¹
Aragón	Entre 15/9 y 20/9	23/12-7/1	20/4-28/4	23/6
Baleares	20/9	24/12-7/1	20/4-28/4	21/6
Canarias	14/9 (ESO) ²	23/12-7/1	17/4-23/4	Sd
Cataluña	15/9	23/12-7/1	17/4-24/4	22/6
Galicia	24/9	22/12-7/1	17/4-24/4	Sd
Navarra	Antes del 16/9	23/12-9/1	20/4-24/4	A partir del 16/6
País Vasco	Después del 1/9	24/12-6/1 (mínimo)	20/4-24/4 (mínimo)	Antes del 30/6
C. Valenciana	8/9	23/12-7/1	20/4-1/5	20/6
Resto CCAA³				
Badajoz	20/9	23/12-7/1	17/4-25/4	23/6
Valladolid	20/9	23/12-7/1	20/4-28/4	23/6

¹ En Andalucía, las clases de 2º de Bachillerato finalizan el 31 de mayo.

² En Canarias, en el resto de las etapas, las clases comienzan el 29 de septiembre.

³ En aquellas Comunidades Autónomas que no ejercían las competencias educativas plenas al comienzo del curso 1999/2000, el calendario escolar fue fijado por cada una de las Direcciones Provinciales (se incluyen dos provincias como ejemplo).
sd: No hay datos disponibles.

Fuente: Elaboración CIDE a partir de la normativa.

en las que éstos estarán abiertos a disposición de la comunidad educativa, las horas en las que se llevarán a cabo las actividades lectivas normales y, por último, aquéllas en las que estarán disponibles para los alumnos los servicios e instalaciones del centro.

5.2. LAS UNIVERSIDADES

La Educación Universitaria constituye el nivel superior de las Enseñanzas de Régimen General. Al igual que el resto de los niveles educativos, la Universidad está inmersa en un proceso de reforma con el que se intenta dar respuesta a la descentralización política y a la autonomía universitaria, a la vez que adecuar las enseñanzas y los centros en los que se imparten a las exigencias que plantea la sociedad.

Todas las universidades están dotadas de personalidad jurídica y desarrollan sus funciones en régimen de autonomía y de coordinación.

En este apartado, tras señalar los requisitos mínimos que deben cumplir los centros universitarios, se desarrollan cuestiones relativas a la autonomía de las universidades y a sus órganos de gobierno, se caracteriza su organización académica y se concretan los cauces existentes para la participación del alumnado en la vida universitaria.

De forma análoga a lo que ocurre con los centros no universitarios, se ha establecido un conjunto de **requisitos mínimos** relativos a la creación de nuevas universidades públicas y privadas y a las condiciones que deben cumplir las ya existentes para garantizar la calidad de sus estudios [L138]. Estos criterios hacen referencia a la estructura docente necesaria para la organización y desarrollo de las enseñanzas que imparten, señalando que al menos el 60% del profesorado debe tener dedicación completa y resaltando la importancia de la investigación en la Universidad, que debe contemplarse tanto en los programas como en el presupuesto. De acuerdo con estos requisitos, las universidades privadas no pueden incluir entre sus profesores a funcionarios docentes de una universidad pública. Además, al menos la mitad del profesorado debe

poseer el título de Doctor, exigencia que es progresiva según el ciclo (30% en enseñanzas de primer ciclo, 70% en segundo ciclo y el 100% en las de tercer ciclo).

5.2.1. LA AUTONOMÍA UNIVERSITARIA

La Constitución y la Ley de Reforma Universitaria (LRU) han conferido a las universidades autonomía específica para desarrollar su cometido docente e investigador, dotándolas de personalidad jurídica y capacidad de gestión y organizándolas de forma que en su gobierno quede garantizada la participación de todos los sectores ligados a ellas [L001] [L002]. En virtud de este principio, cada universidad tiene potestad para elaborar sus respectivos Estatutos de autogobierno, normas básicas que contienen las regulaciones internas relativas al funcionamiento administrativo y económico, a la participación y a las relaciones de cada universidad con otras universidades, con el Estado y las Administraciones Públicas y con la sociedad en general. Por lo tanto, las universidades desarrollan sus funciones en régimen de autonomía de gobierno, académica, de gestión de personal y de gestión y administración de sus recursos.

En **materia docente y formativa**, las universidades tienen capacidad para organizar y establecer sus ofertas de enseñanzas, así como para elaborar y proponer los planes de estudios conducentes a la obtención de los diferentes títulos universitarios. Los planes de estudios están sujetos a unas directrices generales comunes que establecen las Administraciones Educativas, son aprobados por el Consejo de Universidades e incluyen aspectos relativos a organización, materias y carga lectiva.

Los estatutos de cada universidad deben respetar las regulaciones de la LRU y ser aprobados por el Gobierno del Estado o por el Consejo de Gobierno de la Comunidad Autónoma correspondiente. A partir de este punto gozan de **autonomía económica y financiera** y poseen un régimen de funcionamiento similar al de las empresas públicas, de manera que pueden producir servicios específicos y percibir contraprestaciones económicas por ellos, gozan de los beneficios que la legislación atribuye a las fundaciones benéfico-

docentes e, igualmente, tienen capacidad de obras y servicios y de adquisición y administración de bienes.

Las universidades gozan también de autonomía plena con respecto a la **gestión del personal docente**. Cada universidad establece en sus estatutos la programación plurianual, que debe ser aprobada por las respectivas Juntas de Gobierno y por los Consejos Sociales. En ella se contempla la situación laboral del profesorado y del personal de administración, así como la gestión de los recursos, para un período que oscila entre tres y cuatro años, según las universidades. Asimismo, los estatutos deben incluir la actividad investigadora tanto en los programas como en el presupuesto, lo que supone, en la práctica, la separación de las dotaciones destinadas a la enseñanza y a la investigación.

5.2.2. ÓRGANOS DE GOBIERNO

El ejercicio de las funciones de administración, gestión económica y organización de la docencia corresponde a los distintos órganos de gobierno de la Universidad. Su principio organizativo básico es la participación de todos los sectores implicados, que tiene dos orientaciones: de carácter interno, al acoger, sobre todo en los órganos colegiados, a los distintos sectores de la comunidad universitaria (profesores, alumnos y personal de administración y servicios); y de proyección externa y conexión con los intereses sociales, fundamentalmente a través del Consejo Social.

Según la LRU, en el ámbito de la administración y gobierno de los centros universitarios pueden distinguirse varios niveles: el de la propia Universidad, el de los Centros Universitarios y el de los Departamentos.

Los estatutos de cada universidad deben establecer, como mínimo, los siguientes **órganos de gobierno de la Universidad**:

- *Colegiados*: Consejo Social; Claustro Universitario; Junta de Gobierno; Junta de Facultad, de Escuela Técnica Superior o de Escuela Universitaria; y Consejos de Departamento y de Institutos Universitarios.

- *Unipersonales*: rector, vicerrectores, secretario general, gerente, decanos de Facultades y directores de Escuelas Técnicas Superiores, de Escuelas Universitarias, de Departamentos y de Institutos Universitarios.

El *Consejo Social*, creado por primera vez como tal en la LRU, es el órgano de participación de la sociedad en la Universidad. Su función primordial es aprobar los presupuestos y la programación plurianual de las distintas universidades, supervisar las actividades de carácter económico y el rendimiento de sus servicios, promover la colaboración con la sociedad en la financiación de las universidades y establecer las normas que regulen la permanencia de los estudiantes en ella. Asimismo, le competen la modificación de plantilla, las transformaciones de las plazas vacantes y la asignación de otros conceptos retributivos con carácter individual en atención a exigencias docentes e investigadoras o a méritos relevantes, así como proponer la creación y supresión de Facultades e Institutos Universitarios.

La composición del Consejo Social está determinada por la normativa de la Comunidad Autónoma correspondiente, cuyo Gobierno es el encargado de nombrar a su presidente. Está compuesto en dos quintas partes por miembros de la Junta de Gobierno de la propia universidad, entre los que deben estar el rector, el secretario general y el gerente. Las otras tres quintas partes están constituidas por una representación de los intereses sociales ajenos a la comunidad universitaria, entre los que figuran representantes de sindicatos y asociaciones empresariales. Una de las principales tareas emprendidas por estos Consejos ha sido la búsqueda de recursos, ya sea mediante la creación de fundaciones, a través de cursos de diversos tipos (de postgrado, de formación universidad-empresa o de colaboración con organismos europeos) o por medio de donaciones.

El *Claustro Universitario*, presidido por el rector, es el órgano máximo de representación de los distintos sectores de la comunidad universitaria. Su composición y funciones están determinados en los estatutos: al menos tres quintas partes de sus miembros deben ser profesores; el resto es elegido por y entre los alumnos y el personal de administración y servicios. El Claustro elabora los

estatutos, elige al rector y aprueba las líneas generales de actuación de la universidad.

La *Junta de Gobierno* es el órgano ordinario de gobierno de la universidad. Está presidida por el rector y forman parte de ella los vicerrectores, el secretario general y el gerente, así como una representación de los decanos y directores de los distintos centros universitarios, de los estudiantes y del personal de administración y servicios. La composición y funciones de la Junta de Gobierno están determinadas por los estatutos de cada universidad. Estas funciones son, entre otras, el desarrollo de las directrices del Claustro Universitario, la normativa de personal, las propuestas de presupuestos y programación, los conciertos con otras universidades e instituciones y las modificaciones sobre la existencia y régimen de los centros, así como diversos aspectos de la vida académica. Para desarrollar sus tareas, la Junta de Gobierno constituye distintas comisiones (Departamentos, asuntos económicos, planes de estudio, investigación, conflictos, etc.).

De los órganos unipersonales, el *rector* es la máxima autoridad en la gestión, dirección y representación de cada universidad. Por tanto, ostenta la representación oficial de la universidad, ejerce su dirección, expide los títulos universitarios, realiza el nombramiento del profesorado, toma decisiones sobre la situación administrativa y el régimen disciplinario de los funcionarios docentes y del personal de administración y servicios y ejecuta los acuerdos del Claustro Universitario, de la Junta de Gobierno y del Consejo Social. Igualmente, se le reconocen otras competencias que no hayan sido expresamente atribuidas a otros órganos de la universidad. El rector es elegido por el Claustro Universitario de entre los catedráticos de la universidad y nombrado por el órgano correspondiente de la Comunidad Autónoma, para un mandato cuya duración y posibilidades de reelección y revocación están recogidas en los estatutos de cada universidad. El rector elige a su equipo rectoral de acuerdo con las normas incluidas en los estatutos, y de él forman parte los *vicerrectores*, el *secretario general* y el *gerente*: los primeros con competencias delegadas, el secretario general como fedatario de los actos y acuerdos de la Junta de Gobierno y el gerente como responsable específico de la gestión de los servicios económicos y administrativos de la universidad.

Cada una de estas unidades estructurales cuenta con un órgano colectivo de dirección (Consejo de Departamento o Instituto) y con órganos unipersonales (decanos, directores, etc.).

En cada **centro universitario**, las funciones concretas de administración son llevadas a cabo por el órgano colegiado del centro, la *Junta de Facultad o Escuela*, y por los órganos unipersonales: el decano o director, el vicedecano o vicedirector y el secretario. Los *decanos* de Facultades Universitarias y los *directores* de Escuelas Técnicas Superiores y Escuelas Universitarias son elegidos entre los catedráticos o profesores titulares del centro correspondiente de acuerdo con los estatutos de la Universidad. Sus funciones son la coordinación de la actividad docente y la representación de su centro. Las funciones de la *Junta de Centro* se refieren principalmente a aspectos de la vida académica (plan de estudios, convalidaciones, etc.) y a la selección de alumnos.

Los **Departamentos**, que agrupan a todos los docentes o investigadores cuyas especialidades se corresponden con un área de conocimiento determinada, constituyen las unidades efectivas de organización y coordinación de las universidades, de forma que son los órganos básicos encargados de organizar y desarrollar la investigación y las enseñanzas propias de cada área de conocimiento. Cada universidad decide la creación, modificación, supresión o unificación de Departamentos, de acuerdo con las normas que regulan el establecimiento de mínimos de profesorado y los mecanismos de conexión entre Departamentos y áreas de conocimiento. Asimismo, se pueden crear Departamentos interuniversitarios a través de convenios entre las universidades interesadas.

También se asignan a los Departamentos determinadas funciones de administración derivadas de la obligación de adscripción del profesorado universitario, del rendimiento de cuentas a su universidad y de la contratación de trabajos con entidades públicas u otros Departamentos. Sus órganos de gobierno son también colegiados (Consejo de Departamento) y unipersonales (director).

En las dos siguientes tablas (5.11 y 5.12) se recogen las funciones y responsabilidades que corresponden a cada una de las instituciones com-

TABLA 5.11. FUNCIONES Y RESPONSABILIDADES ACERCA DE CREACIÓN Y NORMAS BÁSICAS, ESTUDIOS, ESTUDIANTES, Y ECONOMÍA Y FINANZAS EN LA UNIVERSIDAD ESPAÑOLA SEGÚN LA LRU

		Asamblea Legislativa	Gobierno Central	Consejo de Universidades	Gobierno Autonómico	Consejo Social	Universidad	Rector	Claustro
Creación y normas básicas	Creación de Universidades	●		●	●				
	Estatutos				●		●		●
	Definición de órganos y normas básicas	●							
	Creación de áreas de conocimiento			●					
	Creación de Departamentos Universitarios						●		
	Creación de Centros Universitarios			●	●		●		
	Creación de Institutos Universitarios			●	●		●		
Estudios	Establecimiento de títulos		●	●			●		
	Elaboración de planes						●		
	Aprobación			●			●		
	Convalidación			●					
	Expedición de títulos							●	
	Creación		●	●			●		
	Oferta				●		●		
	Homologación		●	●					
Estudiantes	Admisión			●					
	Régimen de permanencia					●			
	Tasas			●	●	●			
	Becas				●		●		
	Participación						●		
Economía y finanzas	Presupuesto								
	Programación plurianual								
	Gestión				●				
	Política de captación de fondos								
	Subvenciones				●				
	Tasas			●	●	●			
	Costes de personal funcionario				●				
	Modificaciones de crédito				●	●			

Fuente: Elaboración CIDE a partir de Peiró, J.M. y Pérez García, F.J. (1999). El sistema de gobierno de la universidad española. En Consejo de Universidades, *Sistemas de gobierno de las universidades españolas: situación actual y perspectivas de futuro*. Madrid: MEC.

petentes en las diversas tareas de gobierno, organización y funcionamiento de la Universidad como conjunto y de cada centro universitario en particu-

lar, así como su presencia en la toma de decisiones en los distintos ámbitos. En las columnas se recogen las instituciones u órganos de las univer-

TABLA 5.12. FUNCIONES Y RESPONSABILIDADES EN TEMAS DE PERSONAL Y ELECCIÓN DE ÓRGANOS DE GOBIERNO EN LA UNIVERSIDAD ESPAÑOLA SEGÚN LA LRU

		A. Legislativa	G. Autonómico	Consejo Social	Universidad	Rector	Claustro	Junta de Gobierno	Gerente	Decano	Junta de centro	Departamento	Director de Dpto.	Consejo de Dpto.	Director de Inst. Univ.	Profesores	Áreas de Conocimiento	PAS	Sindicatos	Estudiantes
Personal	Diseño de plantillas	●			●															
	Modificación de plantillas			●	●							●								
	Régimen general	●																		
	Selección de profesorado				●							●					●			
	Formación del profesorado				●							●				●	●			
	Promoción y evaluación del prof.				●							●					●			
	Régimen retrib. del profesorado	●		●				●												
	Selección y promoción PAS				●															●
	Formación y evaluación PAS				●															
	Régimen retributivo PAS				●															●
Elección de órg. de gob.	Rector		●				●													
	Junta de Gobierno					●		●	●	●			●		●			●		
	Consejo Social	●	●			●		●	●											
	Decanos									●										
	Directores de Departamento														●					
	Directores de Institutos Univers.																			
	Claustro															●		●		●
	Juntas de Centro															●		●		●
	Consejos de Departamento															●		●		●
	Gerente			●																

Fuente: Elaboración CIDE a partir de Peiró, J.M. y Pérez García, F.J. (1999). El sistema de gobierno de la universidad española. En Consejo de Universidades, *Sistemas de gobierno de las universidades españolas: situación actual y perspectivas de futuro*. Madrid: MEC.

sidades que adoptan las decisiones sobre cada uno de los temas, y en las filas aparecen las diferentes decisiones que deben considerar.

5.2.3. ORGANIZACIÓN ACADÉMICA DE LOS CENTROS UNIVERSITARIOS

Las universidades tienen autonomía académica además de organizativa, de gobierno y económica. La articulación de este principio hace necesaria una organización académica que se encargue de desarrollar las enseñanzas de cada área y de formar equipos coherentes de investigación. Con

este fin se potencia la estructura departamental de las universidades, que se describe a continuación. Por otro lado, en el ejercicio de esta autonomía debe quedar garantizada la participación de los distintos sectores de la comunidad universitaria y, por tanto, de los alumnos, aspecto con el que se cierra este capítulo.

Las universidades disponen de autonomía y libertad académicas para configurar con suficiente grado de diferenciación planes de estudios conducentes a un mismo título oficial, diferenciación que puede consistir tanto en el propio carácter —rígido o flexible— del plan, como en la deci-

sión sobre los extremos y contenidos del mismo: duración de las enseñanzas, carga lectiva, asignaturas obligatorias, oferta de materias optativas, posibilidad de equivalencias, incompatibilidades académicas, etc. El Consejo de Universidades cuenta con autorización para proceder, al menos cada cinco años, a una revisión del catálogo de áreas de conocimiento con objeto de suprimir o incorporar áreas, teniendo en cuenta los avances del conocimiento científico, técnico o artístico en general y su repercusión y necesidad social en España.

Por otro lado, la LRU potencia la estructura departamental de las universidades españolas, con el fin de permitir no sólo la formación de equipos de investigación, sino también la flexibilización de los currículos ofrecidos. En concordancia con esta idea, la Ley define los Departamentos como los órganos básicos encargados de organizar y desarrollar la investigación y las enseñanzas propias de sus respectivas áreas de conocimiento en una o varias Facultades, Escuelas Técnicas Superiores o Escuelas Universitarias. Son las mismas universidades las que deciden la creación, supresión o unificación de Departamentos, conforme a sus estatutos. Sin embargo, con el fin de garantizar su coherencia científica, así como una mínima homogeneidad en la estructura departamental de las universidades, esta creación debe efectuarse de acuerdo con las normas básicas que apruebe el Gobierno a propuesta del Consejo de Universidades. Estas normas básicas se refieren, fundamentalmente, al establecimiento de mínimos de profesorado y a los mecanismos de conexión entre Departamentos y áreas de conocimiento.

Los estatutos de cada universidad determinan el número mínimo de catedráticos y profesores titulares necesario para la constitución de un Departamento, que en ningún caso puede ser inferior a 12 con dedicación a tiempo completo. Además de las áreas de conocimiento definidas por el Conse-

jo de Universidades, las universidades pueden agrupar a los profesores en otras áreas de conocimiento diferentes, atendiendo a criterios de interdisciplinariedad o de especialización científica.

Son funciones de los Departamentos organizar y programar la docencia de cada curso académico y desarrollar la investigación relativa a su área de conocimiento. Igualmente, son las unidades encargadas de organizar y programar los cursos de doctorado, así como de coordinar la elaboración y dirección de las tesis doctorales. Además, figura entre sus funciones el desarrollo de cursos de especialización, la promoción y realización de trabajos de carácter científico, técnico o artístico y todas aquellas funciones que establezcan los respectivos estatutos de la universidad [L139].

La LRU establece que las universidades se organizarán de forma que en su gobierno y en el de sus centros quede asegurada la representación de los diferentes sectores de la comunidad universitaria, de acuerdo con las funciones que correspondan a cada uno de ellos. Entre ellos están los alumnos, cuya participación debe quedar garantizada en los estatutos de cada universidad, a través de sus representantes en los órganos de gobierno y administración de la misma. Los estatutos de las universidades recogen los deberes y derechos de los alumnos. Entre los primeros se encuentra su participación en los órganos de gobierno de su centro respectivo y en los de la universidad, mediante la elección de sus delegados y representantes. Asimismo, los estudiantes tienen derecho a asociarse en el ámbito universitario, así como a que se les facilite el ejercicio de dicho derecho mediante la prestación de medios materiales y económicos. En los estatutos de cada universidad se suele contemplar la aprobación de un reglamento sobre órganos estudiantiles, que recoge sus funciones y composición, al igual que la administración de los recursos que la universidad pone a su disposición.

CAPÍTULO 6

EDUCACIÓN INFANTIL

Con el presente capítulo, dedicado a la Educación Infantil, se inicia la descripción de los distintos niveles y etapas educativas que conforman el sistema educativo español. Tanto en este capítulo como en los siguientes se ha intentado seguir un esquema común. Así, en primer término se ofrecen las características generales del nivel junto con los datos generales del alumnado que lo cursa; a continuación se presentan su finalidad, objetivos y áreas; y se finaliza con referencias a la evaluación.

De esta forma y haciendo referencia concreta al presente capítulo, en primer lugar aparece una caracterización general de la Educación Infantil, así como datos de interés referentes a su situación en España. Esta panorámica da paso a la descripción de la finalidad y los objetivos generales del nivel, tras lo cual se introducen sus tres grandes áreas curriculares y los contenidos transversales. Los dos últimos apartados del capítulo hacen mención a los principios metodológicos que deben guiar la acción educativa en este nivel, para concluir con los aspectos que deben regir la evaluación en esta etapa educativa.

6.1. CARACTERÍSTICAS GENERALES DE LA EDUCACIÓN INFANTIL Y DATOS DEL ALUMNADO

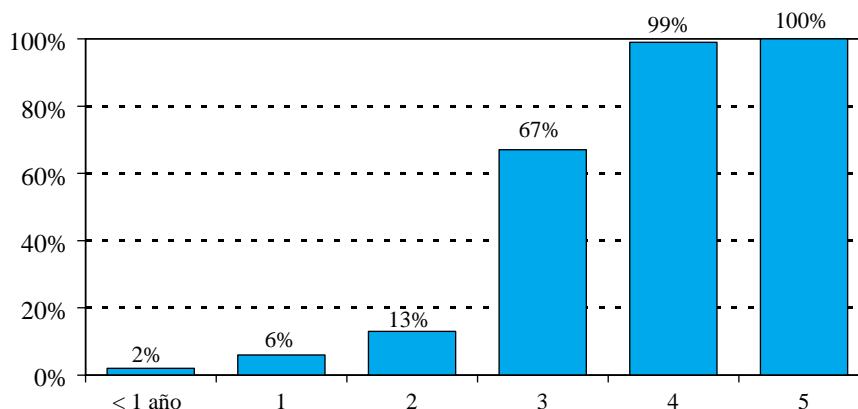
La Educación Infantil constituye el primer nivel del sistema educativo y, frente al planteamiento

de la anterior Educación Preescolar, tiene un carácter inequívocamente educativo. Por otro lado y aunque constituye una etapa educativa con sus propios objetivos y su propia idiosincrasia, no se puede olvidar que se trata de una etapa que tiene su continuidad obligada en la Educación Primaria. Así, y para garantizar un tránsito adecuado, es necesario que se dé una estrecha coordinación entre ambas.

La Educación Infantil comprende desde los 0 hasta los 6 años de edad y se organiza en dos ciclos, de los cuales el primero se extiende hasta los 3 años y el segundo desde los 3 hasta los 6. La organización de la etapa en dos ciclos pretende facilitar el ajuste entre los procesos de enseñanza y aprendizaje y los ritmos de desarrollo evolutivo del alumnado. Esta etapa es voluntaria; no obstante, su grado de implantación es tal que en el segundo ciclo se alcanzan tasas de escolarización cercanas al 100% (gráfico 6.1). Es impartida por Maestros con la especialidad correspondiente, en escuelas o centros de Educación Infantil de titularidad pública o privada que, a su vez, pueden estar incorporados a colegios de Educación Primaria. En el primer ciclo, además de Maestros, ejercen su actividad otros profesionales con la debida cualificación.

La tasa neta de escolaridad en Educación Infantil difiere entre las distintas Comunidades Autónomas. Para las edades comprendidas entre los 3 y 5

GRÁFICO 6.1. TASAS NETAS DE ESCOLARIDAD EN EDUCACIÓN INFANTIL POR EDAD. CURSO 1996/97



Fuente: Elaboración CIDE a partir de datos de la Oficina de Estadística (MECD).

La Educación Infantil es voluntaria en todos los países de la **Unión Europea**, a excepción de Luxemburgo, donde es obligatoria. La edad de comienzo, así como la duración de esta etapa, es muy desigual entre los distintos países. Además, existen diferentes concepciones de la Educación Infantil, de forma que en algunos países (Alemania, Austria, Dinamarca, Finlandia y Suecia) toda o parte de ella se imparte en centros o instituciones no escolares.

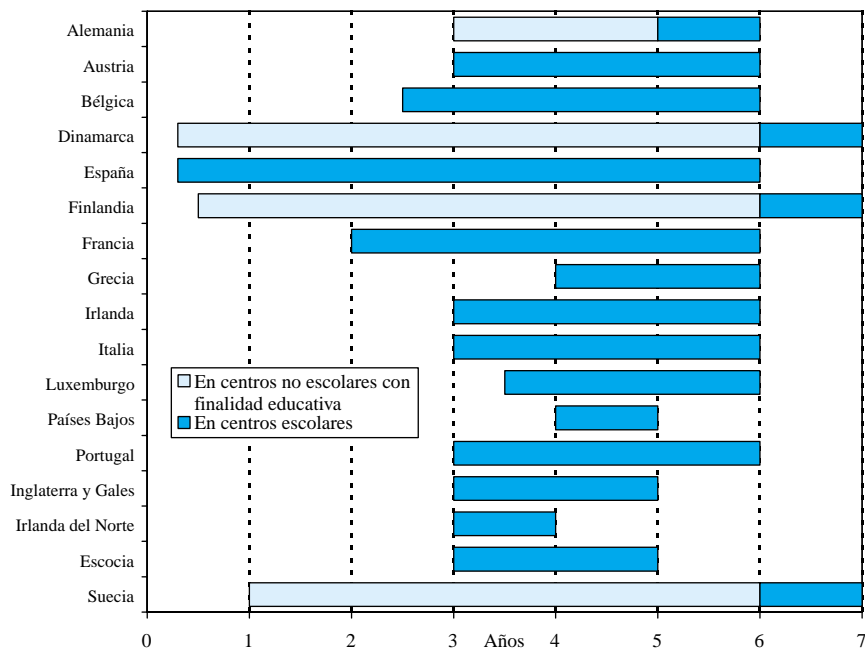
En gran parte de los países europeos, el comienzo de la Educación Infantil se sitúa en torno a los 3 años de edad; sin embargo, algunos lo posponen hasta los 4 (como es el caso de Grecia y Países Bajos) y otros lo adelantan a los 2 (Francia), al año (Suecia) e incluso al momento del nacimiento o a pocos meses de vida (España, Dinamarca y Finlandia). La edad de finalización, marcada por el comienzo de la Educación Primaria, se sitúa en torno a los 6 años en la mayoría de los países, aunque se prolonga hasta los 7 en Dinamarca, Finlandia y Suecia, y se adelanta a los 5 en Países Bajos y Reino Unido (gráfico E.6.1).

años de edad, Cataluña, Navarra, País Vasco y La Rioja presentan el total de la población matriculado en Educación Infantil. Superan también el 90% Castilla y León, con el 99%, Galicia, con el 97%, Castilla-La Mancha, Cantabria y Aragón, con el 95%, y Asturias y Extremadura, cuya tasa es del 93%. Canarias, Madrid y Murcia se sitúan en torno al 87%. Por el contrario, las tasas más bajas se encuentran en Melilla, con el 65%, seguida de Andalucía con el 75%, Comunidad Valenciana con el 81% y Ceuta con el 82% (gráfico 6.2).

En España, en el curso 1996/97, había 1.115.244 de niños y niñas escolarizados en Educación Infantil, la mayoría en el segundo ciclo. Efectivamente, en el primer ciclo apenas se concentra el 6% del alumnado, mientras que en el segundo ciclo se encuentra el 94% restante: el 23% en 3 años, el 35% en 4 y el 36% en 5 años.

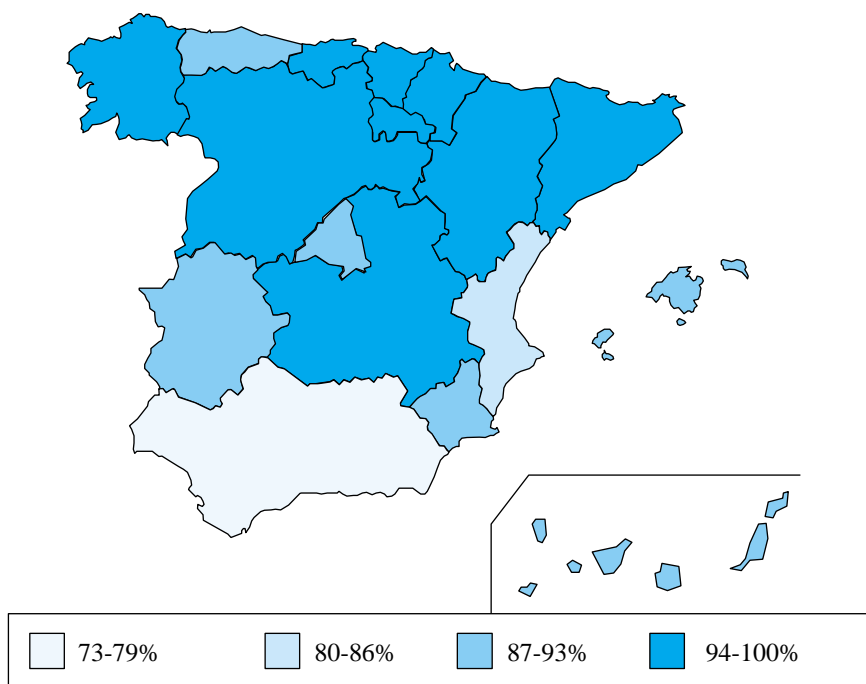
La evolución de la Educación Infantil en los últimos 20 años responde a una progresión más o menos lineal sin grandes altibajos (gráfico 6.3). Es en el decenio de 1980 a 1990 donde se produce un descenso progresivo del número de niños y niñas matriculados en Preescolar. Así, se pasa de 1.182.425 alumnos en el curso 1980/81 a 1.006.481 en el 1990/91. A partir de este curso se implanta la Educación Infantil y se va produciendo un ligero aumento progresivo por años, aumento que se aprecia más en los tres primeros cursos, de 1991 a 1994, y se va igualando en los últimos. Esta evolución responde a dos factores: por un lado, hay un menor número de niños en edad de cursar Educación Infantil, debido al descenso de la natalidad; pero, al mismo tiempo, con la implantación de este nivel educativo, la mayoría de los alumnos de estas edades están escolarizados.

GRÁFICO E.6.1. EDAD DE COMIENZO Y FINALIZACIÓN DE LA EDUCACIÓN INFANTIL EN LA UNIÓN EUROPEA. CURSO 1997/98



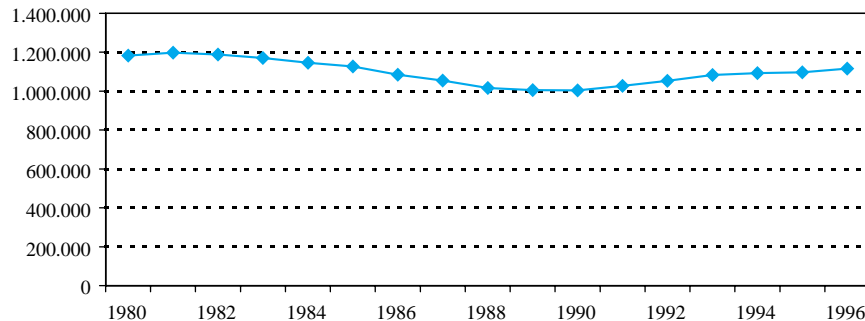
Fuente: Elaboración CIDE a partir de datos de Eurydice.

GRÁFICO 6.2. TASAS NETAS DE ESCOLARIDAD EN EDUCACIÓN INFANTIL (3-5 AÑOS) POR COMUNIDAD AUTÓNOMA. CURSO 1996/97



Fuente: Elaboración CIDE a partir de datos de la Oficina de Estadística (MECD).

GRÁFICO 6.3. EVOLUCIÓN DEL NÚMERO DE ALUMNOS MATRICULADOS EN EDUCACIÓN INFANTIL/PREESCOLAR. CURSOS 1980/81 A 1996/97



Fuente: Elaboración CIDE a partir de datos de la Oficina de Estadística (MECD).

La distribución del alumnado por Comunidad Autónoma indica que el mayor número de alumnos matriculados en Educación Infantil se encuentra en Cataluña, que concentra el 19% del alumnado total, seguida de Andalucía, con el 18%, y Madrid, con el 13%. Por otro lado, este volumen de alumnos se invierte en Ceuta y Melilla, seguidas de La Rioja, Cantabria y Navarra, las Comunidades que presentan menor número de niños matriculados son (tabla 6.1).

Desagregando los datos por Comunidad Autónoma y titularidad de los centros, se observa que el País Vasco es la Comunidad Autónoma con menor porcentaje de alumnado matriculado en centros públicos, con casi el 53%, cifra a la que se aproximan también Cataluña (con el 55%), Navarra (con el 59%) y Madrid y Baleares, que no llegan al 61%. Por el contrario, la franja sur de España presenta la mayor proporción de alumnado de Educación Infantil matriculado en centros públicos: Extremadura supera el 82%, seguida de Castilla-La Mancha con el 80%, Ceuta y Melilla con el 79% y Andalucía y Canarias con el 78%.

6.2. FINALIDAD Y OBJETIVOS DE LA EDUCACIÓN INFANTIL

La **finalidad** de esta etapa educativa es favorecer el desarrollo físico, intelectual, afectivo, social y moral de los alumnos y ayudar a compensar posibles carencias relacionadas con el entorno social, cultural o económico [L004] [L140].

Los **objetivos**, expresados en términos de capacidades, que deben desarrollar los alumnos a tra-

vés de la Educación Infantil, son cuatro: conocer su propio cuerpo y sus posibilidades de acción; relacionarse con los demás a través de las distintas formas de expresión y de comunicación; observar y explorar su entorno natural, familiar y social; y adquirir progresivamente autonomía en sus actividades habituales [L004].

TABLA 6.1. ALUMNADO MATRICULADO EN EDUCACIÓN INFANTIL Y PORCENTAJE EN CENTROS PÚBLICOS POR COMUNIDAD AUTÓNOMA. CURSO 1996/97

	N	% públicos
Andalucía	198.477	78,12
Aragón	28.569	66,34
Asturias	21.170	73,26
Baleares	23.169	60,80
Canarias	49.678	78,00
Cantabria	12.287	66,49
Castilla-La Mancha	54.541	80,57
Castilla y León	60.392	71,88
Cataluña	210.331	54,72
Extremadura	34.103	82,22
Galicia	62.609	72,02
Madrid	142.084	60,34
Murcia	38.605	76,00
Navarra	13.994	58,99
País Vasco	54.981	52,86
La Rioja	6.777	64,82
C. Valenciana	98.783	68,36
Ceuta y Melilla	4.694	79,03
Total	1.115.244	67,62

Fuente: Elaboración CIDE a partir de datos de la Oficina de Estadística (MECD).

Con el fin de hacer efectivo lo dispuesto en la LOGSE, el currículo de la Educación Infantil establece que esta etapa debe contribuir a que los niños y niñas alcancen los siguientes objetivos [L140]:

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

mientos, experiencias y deseos, avanzar en la construcción de significados, regular la propia conducta e influir en la de los demás.

- Enriquecer y diversificar sus posibilidades expresivas mediante la utilización de los recursos y medios a su alcance, así como apreciar diferentes manifestaciones artísticas propias de su edad.

Algunas Comunidades Autónomas al concretar su currículo de la Educación Infantil añaden a estos objetivos otros adicionales. Así, Andalucía añade al objetivo de conocer algunas manifestaciones artísticas de su entorno el de «desarrollar una actitud de interés y aprecio hacia la cultura andaluza y de valoración y respeto hacia la pluralidad cultural» [L141]. En este sentido, también la normativa del País Vasco señala que el niño debe «iniciarse en el interés y respeto de otras manifestaciones culturales de entornos cercanos» [L142]. Por su parte, la Comunidad Valenciana destaca la importancia de «conocer la existencia de dos lenguas en contacto en el ámbito de la Comunidad Valenciana y adquirir el conocimiento de pertenecer a esta Comunidad en la que interactúan dos lenguas que ha de utilizar progresivamente y respetar por igual» [L143]. Por último, la Comunidad Autónoma de Cataluña mantiene la mayoría de los objetivos generales señalados e incorpora tres capacidades que deben alcanzar los alumnos: «captar, mediante la participación en manifestaciones culturales, tradicionales y folklóricas, signos de identidad propios de Cataluña; discriminar, relacionar y retener datos sensoriales; y establecer relaciones entre los objetos aplicando las estructuras de pensamiento intuitivo, elaborando una primera representación mental del espacio y, a partir de sus propias vivencias, una representación mental del tiempo» [L144]. Por su parte, Canarias [L145], Galicia [L146], Navarra [L147] y las Comunidades que no tienen regulación específica y provisionalmente se acogen a la normativa establecida por el Ministerio de Educación [L148] no añaden ningún objetivo nuevo.

6.3. ÁREAS CURRICULARES

El currículo de Educación Infantil se estructura en torno a tres áreas o ámbitos de experiencia:

identidad y autonomía personal, medio físico y social, y comunicación y representación. Estas áreas se plantean desde un enfoque global e integrador, y se desarrollan mediante la realización de experiencias significativas para los niños [L140]. Sin embargo y dado el carácter globalizador e integrador de esta etapa, no se contempla una distribución del tiempo escolar por áreas o ámbitos, de forma que no se establecen horarios específicos para las distintas áreas.

El centro de Educación Infantil debe constituir un ámbito privilegiado para enriquecer los procesos de construcción de la identidad y autonomía personal, ofreciendo una intervención educativa ajustada a las necesidades individuales de los niños. Los contenidos educativos de cada área no pueden ser trabajados separadamente del resto de las áreas, sino que se hace imprescindible un enfoque global y significativo de las situaciones de enseñanza y aprendizaje.

El área de **Identidad y Autonomía Personal** hace referencia al conocimiento, valoración y control que las niñas y niños van adquiriendo de sí mismos, y a la capacidad para utilizar los recursos personales de los que dispongan en cada momento. En este proceso resultan relevantes las interacciones del niño con el medio, el creciente control motor, la constatación de sus posibilidades y limitaciones, el proceso de diferenciación de los otros y la cada vez mayor independencia con respecto a los adultos.

A lo largo de esta etapa debe conseguirse que los niños conozcan global y parcialmente su cuerpo, sus posibilidades perceptivas y motrices, que puedan identificar y disfrutar con las sensaciones que experimentan, y que aprendan a servirse de las posibilidades expresivas del cuerpo para manifestarlas. Además, en la Educación Infantil tiene gran importancia la adquisición de buenos hábitos de salud, higiene y nutrición. Estos hábitos no sólo contribuyen al cuidado del propio cuerpo y de los espacios en los que vive, sino que son también fundamentales en el proceso de autonomía del niño.

El área de **Descubrimiento del Medio Físico y Social** aborda la ampliación progresiva de la experiencia del niño, de manera que vaya conociendo

el mundo que le rodea de forma cada vez más completa. Este conocimiento implica, además de una determinada representación del mundo, la existencia de sentimientos de pertenencia, respeto, interés y valoración de todos los elementos que lo integran.

El niño amplía sus relaciones sociales en espacios distintos a los habituales al acceder al centro de Educación Infantil, que le ofrece posibilidades de conocer una nueva realidad, de actuar e intervenir sobre ella, de crecer y desarrollarse.

El objetivo de este área es facilitar el descubrimiento, conocimiento y comprensión de aquello que configura la realidad del niño, sobre todo en de lo que está al alcance de su percepción y experiencia. Se pretende que los niños y niñas puedan actuar con autonomía, confianza y seguridad en los sistemas sociales más próximos, conociendo y actualizando las normas que permiten convivir en ellos, así como contribuyendo a su establecimiento y su discusión. Por eso, el ambiente educativo del centro de Educación Infantil debe estimular la curiosidad del niño y satisfacer sus necesidades de actuar y experimentar.

Por otra parte, se ha de tener en cuenta en este área el tratamiento educativo de las diferencias étnicas y culturales que puedan presentar las niñas y niños de esta etapa. Tal diversidad se contemplará garantizando el respeto y la comprensión de las múltiples experiencias, intereses y conocimientos previos del alumnado, como una oportunidad de conocimiento mutuo.

El sentido fundamental del área de **Comunicación y Representación** es contribuir a mejorar las relaciones entre el individuo y el medio. Los niños deben aprender a expresar y representar sus vivencias, sentimientos, pensamientos, etc., mediante diferentes formas de representación. Estas formas incluyen la expresión gestual y corporal, el lenguaje verbal, la expresión plástica en sus diversas formas, la expresión musical, el lenguaje escrito y las formas de representación matemática.

Trabajar educativamente la comunicación implica potenciar tanto las capacidades relacionadas con la recepción e interpretación de mensajes, como las dirigidas a emitirlos o producirlos, con-

tribuyendo a mejorar la comprensión del mundo que les rodea y su expresión original, imaginativa y creativa.

Con relación al lenguaje oral, y sobre la base de las primeras formas de comunicación, se estimula, a través de interacciones diversas, el acceso a las primeras palabras y al lenguaje hablado. Durante este proceso, los niños aprenden las propiedades de significación, información y comunicación inherentes al texto escrito, descubren algunas de sus características de convención y, sobre todo, si se estimula adecuadamente, se interesan por la lengua escrita y su utilización.

La aproximación a los contenidos de la forma de representación matemática debe basarse en esta etapa en un enfoque que conceda prioridad a la actividad práctica, es decir, al descubrimiento de las propiedades y las relaciones entre los objetos a través de su experimentación activa.

La expresión dramática y corporal tiene que ver con la utilización del cuerpo, sus gestos, actitudes y movimientos con una intención comunicativa y representativa, que permita al niño mostrar sus emociones y tensiones, así como su conocimiento del mundo y de las personas y su percepción de la realidad.

Como en el caso del lenguaje dramático, la pintura, el dibujo, el modelado, así como las actividades manipulativas, son útiles para la estimulación de ciertos aspectos del desarrollo y para la adquisición de nuevas capacidades. A través de ellos, el niño explora la realidad y refleja el conocimiento que tiene de ella, se expresa a sí mismo y se descubre al representarse o expresarse. En este sentido se considera la presencia del lenguaje musical en esta área, por las posibilidades de comunicación y de representación de la realidad que ofrece la música.

A partir de estos elementos básicos, las distintas Comunidades Autónomas están regulando su propio currículo. Así, Andalucía [L141], Canarias [L145], Cataluña [L144], Galicia [L146], Navarra [L147], País Vasco [L142] y Comunidad Valenciana [L143] han establecido el currículo de la Educación Infantil para su territorio mientras que el resto de las Comunidades se siguen rigiendo

por el currículo que en su momento estableció el Ministerio de Educación [L148]. Las diferencias entre estos currículos son escasas, desarrollándose en ellos tanto las áreas anteriormente comentadas como los principios metodológicos y la evaluación.

En lo referente a los contenidos de la lengua, dentro del área de Comunicación y Representación, las distintas Comunidades Autónomas con varias lenguas oficiales establecen algunas singularidades en este sentido para el currículo de Educación Infantil. Así, en Galicia la normativa indica que «se garantizará a los niños y niñas su enseñanza en la lengua materna. En cualquier caso la decisión será recogida en el proyecto educativo del centro... No es conveniente el empleo indistinto de las dos lenguas, mientras el pequeño y la pequeña no presenten cierta competencia en su lengua de referencia, pues esto dificulta el aprendizaje» [L146].

En Cataluña se establece que el catalán, como lengua propia de esta Comunidad, lo es también de la enseñanza, y se utilizará normalmente como lengua vehicular y de aprendizaje de la Educación Infantil. También, y de acuerdo con los organismos representativos de la *Val d'Aran*, se fijará el uso del aranés en esta etapa y, en cualquier caso, se respetarán los derechos lingüísticos individuales del alumnado [L144]. En el País Vasco se establece la configuración de un espacio escolar de intervención bilingüe como una de las características claves del sistema educativo vasco, que adquiere especial relevancia en los primeros niveles de escolarización, dada la plasticidad y receptividad infantil para el aprendizaje temprano de las lenguas. Así, se indica «que el lenguaje verbal engloba los contenidos que favorecen la adquisición y desarrollo del uso oral de las dos lenguas oficiales de la Comunidad (euskera y castellano) consideradas bien como lengua materna (L1) o segunda lengua (L2), y también los contenidos que permiten la aproximación al lenguaje escrito» [L142]. En la Comunidad Valenciana «entre los contenidos están el interés, respeto y actitud positiva hacia las diferentes lenguas y los usos particulares que hace de ellas cada individuo valenciano, actitud positiva hacia el uso del valenciano/castellano en cualquier situación de comunicación y para realizar cualquier función» [L143].

TABLA 6.2. BLOQUES DE CONTENIDO EN EDUCACIÓN INFANTIL POR ÁREA Y COMUNIDAD AUTÓNOMA. CURSO 1999/2000

Área	Andalucía	Canarias	Cataluña	Galicia	Navarra	País Vasco	C. Valenciana	Resto CCAA	
Identidad y Autonomía Personal	<ul style="list-style-type: none"> • El cuerpo y el movimiento • Conocimiento e imagen de sí mismo • La salud y el cuidado de sí mismo • La vida en sociedad 	<ul style="list-style-type: none"> • Conocimiento del cuerpo y configuración de su propia imagen • Habilidades perceptivo-motrices • Aspectos cognitivos, afectivos y relacionales implicados en tareas de la vida cotidiana • La salud. Habilidades básicas relacionadas con el cuidado de uno mismo y del entorno 	<ul style="list-style-type: none"> • Posibilidades del propio cuerpo: perceptivo-motrices, afectivas y cognitivas • El propio cuerpo, esquema corporal • El espacio orientación y organización • Nociones temporales • Nociones de identidad 	<ul style="list-style-type: none"> • Conciencia de sí mismo • Coordinadas espacio-temporales • Higiene y salud corporal y mental 	<ul style="list-style-type: none"> • Conocimiento del cuerpo y cuidado personal • Conformación de la identidad 	<ul style="list-style-type: none"> • El cuerpo y la propia identidad • Juego y movimiento • Autonomía en la vida cotidiana • Salud y bienestar 	<ul style="list-style-type: none"> • El cuerpo • La imagen de sí mismo • Conocimiento personal • La salud como satisfacción de necesidades 	<ul style="list-style-type: none"> • El cuerpo y la propia imagen • Juego y movimiento • La actividad y la vida cotidiana • El cuidado de uno mismo 	
Conocimiento del Medio Físico y Social	<ul style="list-style-type: none"> • Acercamiento a la naturaleza • Acercamiento a la cultura • Los objetos y la actividad con ellos 	<ul style="list-style-type: none"> • Relaciones sociales y la actividad humana • Los objetos • Los seres vivos • El paisaje 	<ul style="list-style-type: none"> • Características de los elementos del entorno cercano • Elementos que configuran el entorno humano cercano • Las costumbres y el estilo de vida referidos a la propia cultura 	<ul style="list-style-type: none"> • El entorno social • El entorno natural • Los seres vivos • Entornos artificiales 	<ul style="list-style-type: none"> • El entorno natural y socio-cultural 	<ul style="list-style-type: none"> • Entorno familiar y escolar • Entorno y vida en sociedad • El entorno natural 	<ul style="list-style-type: none"> • Las personas en su contexto social y cultural • Objetos y máquinas • Seres vivos • El entorno físico • Materia y energía 	<ul style="list-style-type: none"> • Los primeros grupos sociales • La vida en sociedad • Los objetos • Animales y plantas 	
Comunicación y Representación	<ul style="list-style-type: none"> • Expresión corporal • Expresión plástica • Expresión musical • Uso y conocimiento de la lengua • Expresión matemática 	<ul style="list-style-type: none"> • Lenguaje oral • Aproximación al lenguaje escrito • Expresión plástica • Expresión musical • Expresión corporal • Relaciones medidas y representación en el espacio 	<ul style="list-style-type: none"> • Lenguaje verbal: reflexión inicial sobre el lenguaje oral y escrito • Lenguaje musical. Elementos y materiales • Lenguaje visual y plástico: elementos básicos • Lenguaje matemático 	<ul style="list-style-type: none"> • Expresión oral • Aproximación a la lecto-escritura • Expresión plástica • Expresión rítmico-musical • Expresión corporal • Expresión matemática 	<ul style="list-style-type: none"> • Lenguaje oral • Aproximación al lenguaje escrito • El lenguaje plástico • El lenguaje musical • Expresión corporal • El lenguaje matemático 	<ul style="list-style-type: none"> • Lenguaje oral • Aproximación al lenguaje escrito • El lenguaje plástico • El lenguaje musical • Expresión corporal • El lenguaje matemático 	<ul style="list-style-type: none"> • Lenguaje verbal • Expresión plástica y visual • Expresión musical • Expresión y comunicación corporal • Lenguaje matemático 	<ul style="list-style-type: none"> • Lenguaje • La expresión plástica • Música • Expresión dramática y corporal • Matemáticas 	<ul style="list-style-type: none"> • Lenguaje oral • Aproximación al lenguaje escrito • Expresión plástica • Expresión musical • Expresión corporal • Relaciones medidas y representación en el espacio

Fuente: Elaboración CIDE a partir de la normativa.

El área de **Lengua Extranjera** no se contempla en el currículo de la Educación Infantil, aunque tanto en el ámbito de gestión del antiguo territorio MEC [L149] [L150] como en algunas Comunidades Autónomas (como es el caso de Andalucía [L151] y Cataluña [L152]) se está implantando, con carácter experimental o definitivo, en el segundo ciclo de la Educación Infantil.

La Religión se incluye en el segundo ciclo de la Educación Infantil para los niños y niñas cuyos padres lo soliciten, siendo de oferta obligatoria para los centros y de carácter voluntario para los alumnos. Para aquellos que, por decisión de sus padres, no cursen estas enseñanzas, los centros organizan actividades alternativas [L153].

También están presentes a lo largo de toda la etapa y a través de las distintas áreas los **temas transversales**, tales como: la Educación Moral y para la Paz, para la Salud, para la Igualdad de Oportunidades de ambos Sexos, Educación Ambiental y Educación del Consumidor. El currículo propone abordarlos de manera globalizada, en lugar de incluir estos contenidos de forma aislada en un objetivo, área o bloque de contenidos. Se pretende que impregnen la actividad educativa en su conjunto, a través de las actividades y experiencias que realizan los niños y niñas de Educación Infantil aunque, cada centro puede dar prioridad a alguno de los temas transversales mencionados y centrar sus esfuerzos en favorecer el desarrollo de aquellos valores que tengan mayor relevancia para su contexto, siempre en función de sus necesidades y experiencia concretas.

6.4. PRINCIPIOS METODOLÓGICOS

Los principios metodológicos que deben enmarcar la acción pedagógica de esta etapa hacen referencia a una perspectiva globalizadora, para favorecer que se produzcan aprendizajes significativos [L140]. Es decir, los alumnos deben poder establecer relaciones entre sus experiencias previas y los nuevos aprendizajes. El proceso que conduce a la realización de estos aprendizajes requiere que las actividades y tareas que se llevan a cabo tengan un sentido claro para ellos. El principio de globalización parte de que el aprendizaje es el producto del establecimiento de múltiples

conexiones, de relaciones entre lo nuevo y lo ya aprendido, de forma que supone un proceso global de acercamiento del individuo a la realidad que quiere conocer.

La actividad física y mental del niño es una de las fuentes principales de su aprendizaje y de su desarrollo. Es imprescindible destacar la importancia del juego como la actividad propia de esta etapa, ya que tiene un fuerte carácter motivador e importantes posibilidades para que el niño establezca relaciones significativas y el profesorado organice contenidos diversos referidos sobre todo a los procedimientos y a las experiencias.

Aunque son importantes en todas las etapas, los aspectos afectivos y de relación adquieren un relieve especial en la Educación Infantil. En esta etapa es esencial la creación de un ambiente cálido, acogedor y seguro, en el que los niños se sientan queridos y confiados para poder afrontar los retos que les plantea el conocimiento progresivo de su medio y para adquirir los instrumentos que les permitan acceder a él. De esta manera establecerán con el educador una relación personal de gran calidad que les transmitirá una confianza básica y la seguridad precisa para su desarrollo. La interacción entre los niños y niñas constituye tanto un objetivo educativo como un recurso metodológico de primer orden, ya que facilita el progreso intelectual, afectivo y social.

En la Educación Infantil, la organización de las actividades requiere flexibilidad y la posibilidad de adecuación a los ritmos de los niños, así como ordenar el ambiente, incluyendo espacios, recursos materiales y una distribución del tiempo que respete sus necesidades de afecto, actividad, relación, descanso, alimentación, experiencias directas con los objetos, relación, comunicación y movimiento. La actuación del profesorado se concibe como la organización intencional de actividades y experiencias, cuidadosamente preparadas, favorecedoras de aprendizaje y, por tanto, del desarrollo.

Para guiar y facilitar la incorporación y adaptación del niño al centro es necesaria la relación entre la familia y la escuela. Esta relación de comunicación y coordinación se lleva a cabo mediante el intercambio de información entre

educadores y familias. Por otro lado, la Educación Infantil tiene un carácter preventivo y compensador. Dada la gran importancia de la intervención temprana para evitar que los problemas en el desarrollo se intensifiquen, esta etapa es esencialmente crítica y precisa de la máxima atención para que las distintas instancias actúen coordinadamente en relación a los niños con necesidades educativas especiales.

Estos mismos principios metodológicos, establecidos en la legislación estatal, son considerados en la normativa de todas las Comunidades Autónomas, pues, por su propia naturaleza, son adaptables a las peculiaridades de cada una de ellas.

6.5. EVALUACIÓN

La Educación Infantil tiene como finalidad contribuir al desarrollo de todas las capacidades del alumnado. La evaluación en esta etapa pretende, por tanto, señalar el grado en que se van alcanzando las diferentes capacidades, así como orientar las medidas de refuerzo o adaptaciones curriculares necesarias. De esta forma, tiene una evidente función formativa, sin carácter de promoción ni de calificación del alumno.

El profesorado de Educación Infantil evalúa el proceso de enseñanza, su propia práctica educativa y el desarrollo de las capacidades de los niños, de acuerdo con las finalidades de la etapa, a través de una evaluación que contribuya a mejorar la actividad educativa y que es global, continua y formativa [L140]. En primer lugar, es global porque se refiere al conjunto de capacidades expresadas en los objetivos generales de la etapa o, en su caso, del primer ciclo, y los objetivos generales de las áreas. La evaluación en esta etapa es también continua por considerarse un elemento inseparable del proceso educativo, mediante el cual el profesor recoge permanentemente información sobre el proceso de enseñanza y aprendizaje. La evaluación tiene, en consecuencia, un carácter formativo, regulador, orientador y autocorrector del proceso educativo, ya que proporciona información constante que permitirá mejorar tanto los procesos como los resultados de la intervención educativa.

Corresponde al equipo docente de la etapa adecuar los objetivos y los contenidos a las características y contextos de los alumnos, para que guíen el proceso de evaluación. Dado su carácter general, el equipo docente debe establecer algunos indicadores o criterios de evaluación para valorar, en términos cualitativos, el grado de adquisición de las capacidades en cada ciclo, así como para determinar las estrategias de evaluación adecuadas.

De acuerdo con estas decisiones, la evaluación del aprendizaje del alumnado corresponde esencialmente al tutor o tutora de cada grupo. Éste recoge la información proporcionada por otros profesionales que también trabajan con el grupo de niños o atienden a alguno de ellos en particular y elabora un informe anual de evaluación al finalizar cada curso a partir de los datos obtenidos a través de la evaluación continua. Dichos informes se adjuntarán al expediente personal del alumno, expediente que integra la ficha personal del alumno y los resúmenes de escolaridad, así como los informes anuales y finales de evaluación. El contenido y formato del informe corresponde al equipo de profesores de la etapa y quedará reflejado en el proyecto curricular. Al finalizar la etapa de Educación Infantil, el maestro tutor recoge los datos más relevantes de los informes de cada curso del alumno y elabora un informe final de evaluación. Cuando el alumno permanezca en el mismo centro, el informe final de evaluación se traslada al tutor del primer ciclo de Educación Primaria para facilitar la continuidad del proceso de aprendizaje. Dicho informe sirve de base para la evaluación inicial al comienzo de la Educación Primaria.

Las técnicas de evaluación más adecuadas para esta etapa son las entrevistas con los padres y la observación directa y sistemática del niño por parte del profesorado. Éste debe objetivar al máximo los criterios en los que se basan sus valoraciones, ayudando a los niños a conocer con claridad lo que se espera de cada uno de ellos. Los resultados de la evaluación deben recoger los progresos efectuados por los alumnos y, en su caso, las medidas de refuerzo y adaptación llevadas a cabo. [L148].

Es tarea del tutor o tutora informar a los padres con regularidad sobre los progresos y dificultades

detectados e incorporar a la evaluación las informaciones que éstos proporcionen. Para ello se reflejan en el proyecto curricular las medidas necesarias de coordinación con la familia. Se elaborará, al menos, un informe escrito trimestral sobre los aprendizajes que hacen los niños y niñas que se incorporará al expediente personal del alumno y está referido a las capacidades que se intentan conseguir, los progresos efectuados por los niños y las medidas de refuerzo y adaptación que se hayan tomado.

La evaluación debe tener en cuenta también la valoración de la actuación docente, con el fin de realizar las mejoras pertinentes en ella y adecuar el proceso de enseñanza a las características y necesidades educativas del alumnado. La evaluación del proceso de enseñanza incluye aspectos referentes a la organización del aula y el ambiente entre los niños, así como a la relación entre el profesorado y el alumnado, la coordinación entre los maestros de un mismo ciclo, la coherencia

entre los ciclos y la regularidad y calidad de las relaciones con los padres.

La Inspección Técnica de Educación asesora y supervisa el desarrollo del proceso de evaluación, y propone la adopción de las medidas que contribuyan a perfeccionarlo. En este sentido, los inspectores, en las visitas a los centros, se reúnen con el equipo directivo, los profesores y demás responsables de la evaluación dedicando especial atención a la valoración y análisis de procesos de evaluación de los alumnos. Estos aspectos han sido recogidos con mínimas variaciones en la normativa de las distintas Comunidades Autónomas. Andalucía [L154], Canarias [L155], Cataluña [L156], Galicia [L157], Navarra [L158], Comunidad Valenciana [L159] y País Vasco [L160] han regulado la evaluación de la Educación Infantil en sus territorios, mientras que el resto de las Comunidades, por el momento, asumen la normativa que estableció el Ministerio de Educación [L161].

CAPÍTULO 7

EDUCACIÓN PRIMARIA

La Educación Primaria es el primer nivel educativo de la enseñanza básica del sistema educativo establecido por la LOGSE. En este capítulo se describe, en primer lugar, su estructura, ofreciendo una caracterización general de la etapa y algunos datos sobre el alumnado de este nivel educativo; a continuación se abordan los aspectos relativos al currículo, haciendo referencia a los objetivos generales de la etapa y a los objetivos y contenidos de cada una de las áreas; posteriormente se presenta la estructura del horario de la Educación Primaria y su distribución por áreas, así como la metodología didáctica; y, por último, se analizan los criterios de evaluación establecidos para esta etapa.

7.1. CARACTERÍSTICAS GENERALES DE LA EDUCACIÓN PRIMARIA Y DATOS DEL ALUMNADO

La Educación Primaria comprende seis cursos académicos, de los 6 a los 12 años de edad, y se organiza en tres ciclos de dos años cada uno: el primer ciclo abarca desde los 6 hasta los 8 años,

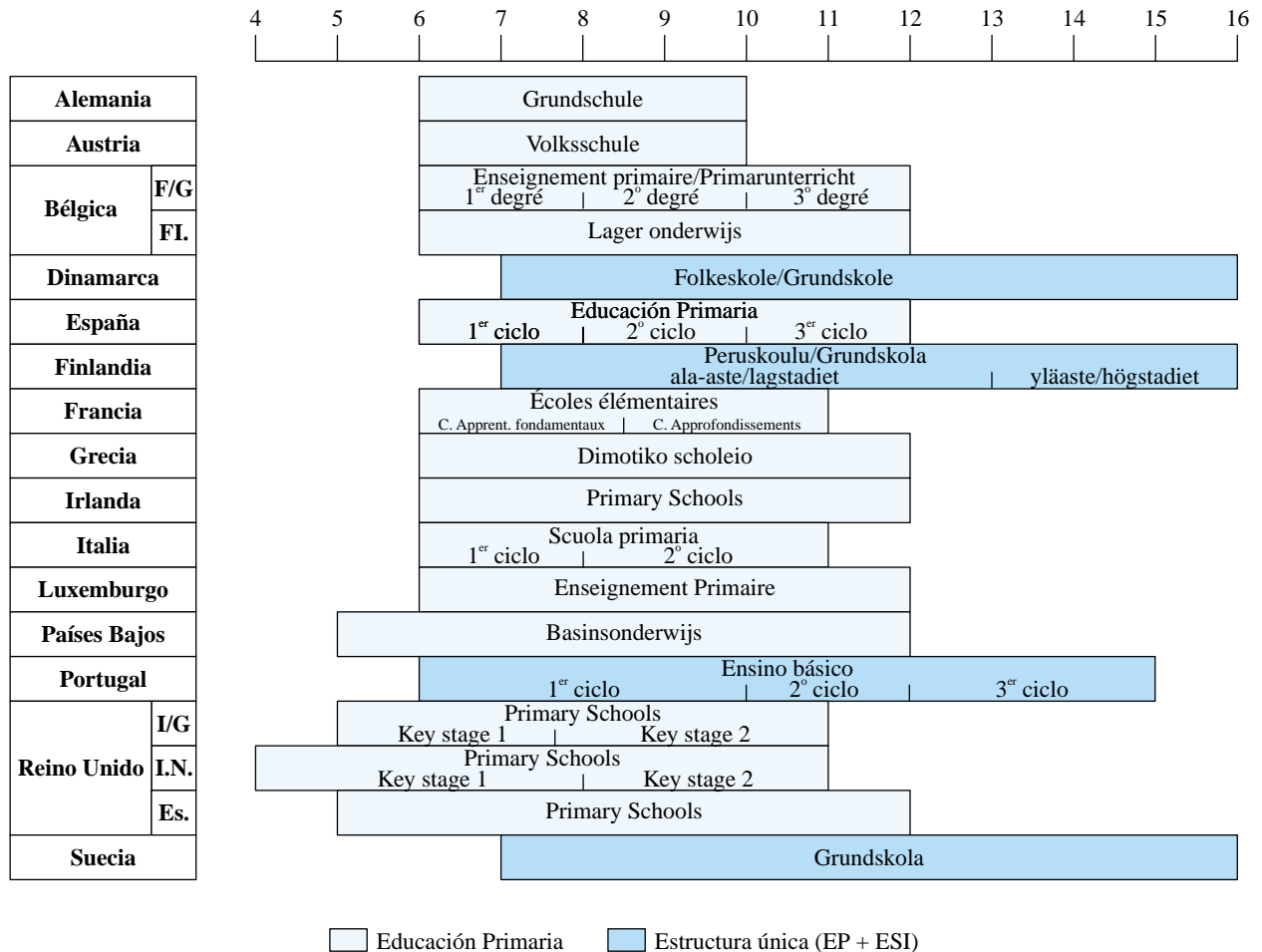
el segundo de los 8 a los 10 y el tercero desde los 10 hasta los 12 años.

Es una etapa obligatoria y gratuita, que tiene un carácter básico y común y conforma, junto con la Educación Secundaria Obligatoria, el periodo de enseñanza básico y obligatorio.

La Educación Primaria se puede cursar en centros públicos o privados. Los centros públicos que imparten las enseñanzas de este nivel reciben el nombre de colegios de Educación Primaria y pueden incorporar otros niveles educativos, como la Educación Infantil. Los centros privados de Educación Primaria pueden recibir distintas denominaciones y también incorporar otros niveles, como la Educación Secundaria Obligatoria, el Bachillerato y/o la Formación Profesional. La Educación Primaria es impartida por Maestros con la especialidad de Educación Primaria, que tienen competencia en la mayoría de las áreas. Sin embargo, algunas de ellas como Música, Religión, Educación Física y Lengua Extranjera son impartidas por Maestros con la correspondiente especialización.

La estructura de la Educación Primaria es similar en la mayoría de los países de la **Unión Europea**. En casi todos ellos comienza a los 6 años y finaliza a los 10, 11 o 12, siendo esta última la opción mayoritaria. Se exceptúan Dinamarca, Finlandia, Portugal y Suecia, donde existe una estructura única que abarca toda la educación obligatoria e incluye la Educación Primaria y la Secundaria Inferior, de forma que se prolonga hasta los 16 años, aproximadamente (gráfico E.7.1).

GRÁFICO E.7.1. ORGANIZACIÓN DE LA EDUCACIÓN PRIMARIA EN LOS PAÍSES DE LA UNIÓN EUROPEA. CURSO 1997/98



Fuente: Elaboración CIDE a partir de datos de Eurydice.

El alumnado comienza esta etapa en el año natural en el que cumple 6 años. En la actualidad, al tratarse de una etapa obligatoria, se encuentra escolarizada el 100% de la población de ese tramo de edad (6-12 años). En el curso 1996/97 había un total de 2.682.894 alumnos matriculados en Educación Primaria, lo que supone, aproximadamente, el 28,3% de todo el alumnado del sistema educativo español. De ellos, el 66% se encuentra matriculado en centros públicos (tabla 7.1). Este porcentaje se mantiene, con leves variaciones, en todos los cursos de Educación Primaria, aunque en el primer ciclo de la etapa se encuentra una proporción ligeramente inferior de alumnos que cursan estas enseñanzas en centros privados.

La distribución del alumnado de Educación Primaria por Comunidad Autónoma muestra cla-

TABLA 7.1. ALUMNADO MATRICULADO EN EDUCACIÓN PRIMARIA Y PORCENTAJE EN CENTROS PÚBLICOS POR CURSO. CURSO 1996/97

Curso	N	% en centros públicos
Primero	413.687	67,35
Segundo	429.898	66,95
Tercero	430.755	66,27
Cuarto	447.929	65,62
Quinto	458.067	65,16
Sexto	502.558	65,25
Total	2.682.894	66,06

Fuente: Elaboración CIDE a partir de los datos de la Oficina de Estadística (MECD).

ras diferencias en el volumen de alumnos que gestiona cada Administración Educativa (tabla 7.2). Andalucía cuenta con 596.790 alumnos de Educación Primaria, que suponen el 22% del total estatal. Le siguen Cataluña y Madrid, con más de 300.000 alumnos matriculados en esta etapa. Estas tres Comunidades acogen casi el 50% del alumnado de Educación Primaria, mientras que en La Rioja apenas se concentra el 1% del total.

Otro de los aspectos en el que existen importantes diferencias entre las distintas Comunidades es la titularidad de los centros (gráfico 7.1). El País Vasco es la única Comunidad en la que menos de la mitad del alumnado está matriculado en centros públicos (no llega al 45%). En el otro extremo se sitúan Andalucía, Canarias, Castilla-La Mancha, Extremadura y Murcia, en las que más del 75% del alumnado se encuentra matriculado en centros públicos, y el resto de las Comunidades se sitúa entre estos dos márgenes.

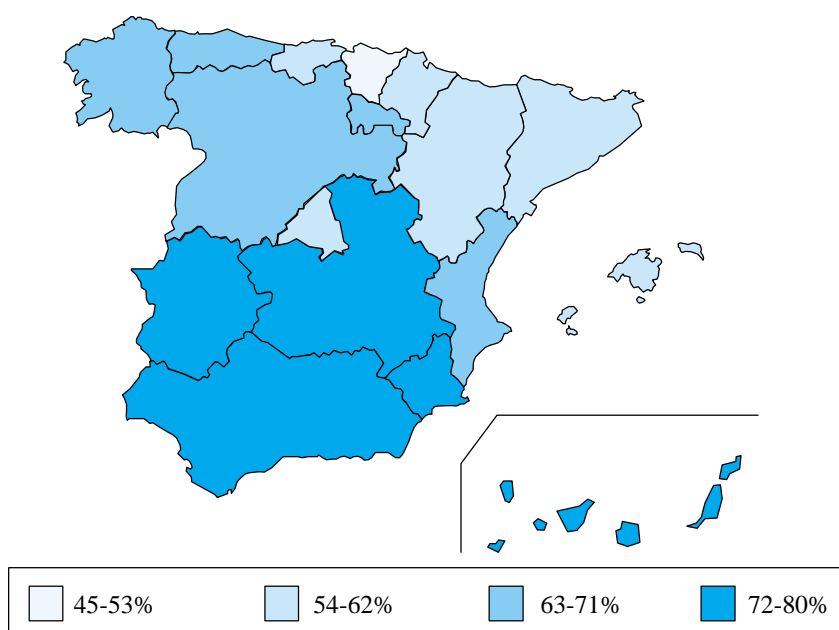
En los últimos años se ha producido una progresiva disminución del número de alumnos matriculados en Educación Primaria (gráfico 7.2), lo que ha permitido mejorar las condiciones de enseñanza en esta etapa (aumento de espacios, disminución del número de alumnos por profesor, etc.).

TABLA 7.2. ALUMNADO MATRICULADO EN EDUCACIÓN PRIMARIA POR COMUNIDAD AUTÓNOMA. CURSO 1996/97

Comunidad Autónoma	N
Andalucía	596.790
Aragón	66.895
Asturias	56.599
Baleares	55.378
Canarias	130.277
Cantabria	31.789
Castilla-La Mancha	127.286
Castilla y León	146.422
Cataluña	368.261
Extremadura	84.193
Galicia	163.332
Madrid	325.964
Murcia	89.389
Navarra	30.123
País Vasco	110.729
La Rioja	15.791
C. Valenciana	271.290
Ceuta y Melilla	12.386
Total	2.682.894

Fuente: Elaboración CIDE a partir de datos de la Oficina de Estadística (MECD).

GRÁFICO 7.1. ALUMNADO MATRICULADO EN EDUCACIÓN PRIMARIA Y PORCENTAJE EN CENTROS PÚBLICOS POR COMUNIDAD AUTÓNOMA. CURSO 1996/97



Fuente: Elaboración CIDE a partir de datos de la Oficina de Estadística (MECD).

Esta tendencia se debe, entre otros factores, al descenso de la tasa de natalidad en nuestro país, que ha provocado una disminución de la población en edad de cursar Educación Primaria.

7.2. FINALIDAD Y OBJETIVOS DE LA EDUCACIÓN PRIMARIA

La **finalidad** de la Educación Primaria 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» [L004].

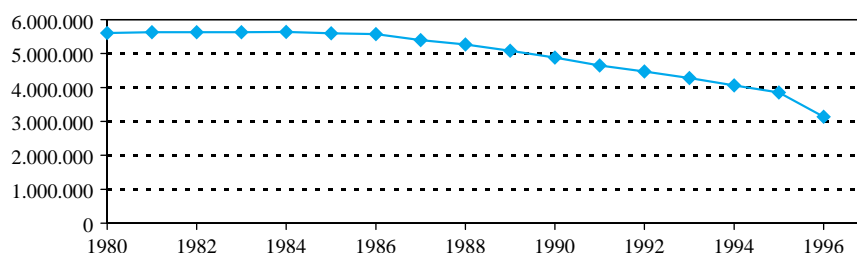
Los **objetivos** generales de esta etapa vienen expresados en términos de capacidades que debe desarrollar el alumnado. Los niños y niñas, al término de la etapa, tienen que haber adquirido una serie de destrezas relativas a la comunicación, el pensamiento lógico, y el conocimiento y valoración de su entorno social y natural. Se espera que puedan utilizar la lengua castellana y, en su caso, la lengua oficial de la Comunidad Autónoma, así como otros medios de representación y de expresión artística. Deben ser capaces de comprender y expresar mensajes sencillos en una lengua extranjera, y se pretende que puedan realizar operaciones simples de cálculo, así como conocer y seguir procedimientos lógicos elementales. Tienen que adquirir habilidades que les permitan desenvolverse con autonomía en su ámbito familiar y social, y conocer las características fundamentales de su medio físico, social y cultural. Deben aprender también a valorar la higiene y la

salud del propio cuerpo, así como la conservación de la naturaleza y del medio ambiente, y han de utilizar la educación física y el deporte para favorecer su desarrollo personal [L004].

Estas capacidades están en estrecha relación unas con otras y, además, constituyen la continuación de las que se han ido adquiriendo en la Educación Infantil y la base sobre las cuales se construirán las capacidades propias de la Educación Secundaria Obligatoria. Para alcanzarlas, se desglosan en una serie de objetivos educativos.

En la Educación Primaria, estos objetivos persiguen que los alumnos y alumnas se comuniquen a través de medios de expresión verbal, corporal, visual, plástica, musical y matemática, y que comprendan y produzcan mensajes orales y escritos en lengua castellana y, en su caso, en la lengua propia de su Comunidad; deben, asimismo, empezar a comunicarse en una lengua extranjera. Se pretende también que el alumno actúe con autonomía en sus actividades habituales y en las relaciones grupales, desarrollando su capacidad para tomar iniciativas y establecer relaciones afectivas, a la vez que para identificar y plantear problemas a partir de la experiencia diaria. Además, ha de 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 igualmente 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 y que contribuyan activamente en la defensa, conservación y mejora del medio ambiente. Por último, es fundamental

GRÁFICO 7.2. EVOLUCIÓN DEL NÚMERO DE ALUMNOS MATRICULADOS EN EGB/EDUCACIÓN PRIMARIA. CURSOS 1980/81 A 1996/97 ¹



¹ Está agregado el número de alumnos matriculados en EGB y en Educación Primaria hasta el curso 1996/97. En ese curso deja de impartirse 7º de EGB, por lo que quienes terminan 6º de Primaria pasan a 1º de ESO y dejan de estar incluidos en los datos de Educación Primaria. Fuente: Elaboración CIDE a partir de datos de la Oficina de Estadística (MECD).

que el alumnado conozca y aprecie su propio cuerpo y adopte hábitos de salud y bienestar, valorando el impacto que determinadas conductas tienen en su salud [L162].

7.3. ÁREAS CURRICULARES

Los contenidos, con una triple vertiente (conceptual, procedimental y actitudinal), se organizan en áreas de enseñanza, sin que por ello pierdan su carácter globalizador. Todas estas áreas contribuyen al desarrollo de las capacidades expresadas en los objetivos generales de etapa. Para la Educación Primaria, las áreas obligatorias son: Conocimiento del Medio Natural, Social y Cultural; Educación Artística; Educación Física; Lengua Castellana y Literatura; Lengua Oficial Propia de la correspondiente Comunidad Autónoma y Literatura; Lengua Extranjera; y Matemáticas [L004] [L162].

A éstas se añade el área de Religión, de oferta obligatoria para todos los centros y optativa para los alumnos. Para aquéllos que, por decisión de sus padres, no cursen las enseñanzas de Religión, se ofertan distintas actividades centradas en el análisis y la reflexión sobre diferentes aspectos de la vida social y cultural [L153].

Los aspectos básicos de cada área, su distribución horaria y algunas orientaciones para la evaluación están establecidos para todo el territorio estatal [L162], de forma que existe un número de horas obligatorias para las enseñanzas mínimas de las distintas áreas en todo el Estado (tabla 7.3). Estos mínimos suponen el 55% del horario para las Co-

munidades Autónomas con otra lengua oficial distinta del castellano y el 65% para el resto (de forma que esa diferencia del 10% ha de dedicarse a la enseñanza de dicha lengua). El horario restante (35% y 45% del total, respectivamente) es fijado por cada una de las Comunidades Autónomas.

Para cada área se establecen unos objetivos generales y los contenidos se organizan en bloques de contenido, que constituyen unidades temáticas abiertas en las que se agrupan los contenidos que se consideran más adecuados para desarrollar las capacidades indicadas en dichos objetivos (tabla 7.4).

Respetando las enseñanzas y horarios mínimos estatales, las diferentes Comunidades Autónomas tienen competencia para establecer el currículo y el horario por ciclo y área para sus respectivos territorios. De esta forma, el carácter abierto del currículo permite que cada Comunidad adapte las disposiciones prescriptivas básicas a sus peculiaridades sociales, culturales y económicas, por ejemplo añadiendo contenidos relacionados con su contexto sociocultural específico. Así, en Andalucía [L163] se establece que «la Cultura Andaluza estará presente en las diferentes áreas a lo largo de la Educación Primaria», repitiéndose este patrón de adaptación de contenidos en la mayoría de las Comunidades.

Esta flexibilidad del currículo ofrece, asimismo, la posibilidad de utilizar otros tipos de organización de los contenidos, por lo que las Administraciones Educativas proponen diferentes bloques de contenido para cada área de acuerdo con las necesidades de su contexto (tabla 7.5).

TABLA 7.3. HORARIO ESCOLAR CORRESPONDIENTE A LAS ENSEÑANZAS MÍNIMAS DE LA EDUCACIÓN PRIMARIA POR CICLO. CURSO 1999/2000

Áreas de conocimiento	1 ^{er} ciclo	2 ^o y 3 ^{er} ciclos
Conocimiento del Medio Natural, Social y Cultural	175	170
Educación Artística	140	105
Educación Física	140	105
Lengua Castellana y Literatura	350	275
Lengua Extranjera	—	170
Matemáticas	175	170
Religión/Actividades Socio-Culturales	105	105

Fuente: Elaboración CIDE a partir de la normativa.

TABLA 7.4. OBJETIVOS Y CONTENIDOS EN LA EDUCACIÓN PRIMARIA POR ÁREA. CURSO 1999/2000

	Objetivos generales	Bloques de contenido
Conocimiento del Medio Natural, Social y Cultural	<ul style="list-style-type: none"> • Comportarse de acuerdo con los hábitos de salud y cuidado corporal • Participar en actividades grupales con un comportamiento constructivo, responsable y solidario, valorando las aportaciones propias y ajenas en función de objetivos comunes • Reconocer y apreciar su pertenencia a unos grupos sociales con características propias respetando y valorando las diferencias con otros grupos • Identificar los principales elementos del entorno natural y analizar algunas manifestaciones de la intervención humana en él, valorando críticamente la necesidad y el alcance de las mismas • Reconocer en los elementos del medio social los cambios y transformaciones relacionadas con el paso del tiempo, e indagar algunas relaciones de simultaneidad y sucesión • Interpretar, expresar y representar hechos, conceptos y procesos del medio socio-natural mediante diferentes códigos (cartográficos, numéricos, técnicos...) • Diseñar y construir dispositivos y aparatos con una finalidad previamente establecida • Identificar algunos objetos y recursos tecnológicos en el medio 	<ul style="list-style-type: none"> • El ser humano y la salud • El paisaje • El medio físico • Los seres vivos • Los materiales y sus propiedades • Población y actividades humanas • Máquinas y aparatos • Organización social • Medios de comunicación y de transporte • Cambios y paisajes históricos
Educación Artística	<ul style="list-style-type: none"> • Comprender las posibilidades del sonido, la imagen, el gesto y el movimiento como elementos de representación y utilizarlas para expresar ideas, sentimientos y vivencias • Aplicar sus conocimientos artísticos a la observación de las situaciones y objetos de la realidad cotidiana, seleccionando las que considere más útiles para la actividad artística • Utilizar el conocimiento de los elementos plásticos, musicales y dramáticos básicos en el análisis de producciones artísticas propias y ajenas y en la elaboración de las propias • Expresarse y comunicarse produciendo mensajes diversos con códigos artísticos • Realizar producciones artísticas de forma cooperativa • Explorar materiales e instrumentos diversos (musicales, plásticos y dramáticos) • Utilizar la voz y el propio cuerpo como instrumentos de representación y comunicación plástica, musical y dramática, para contribuir al equilibrio afectivo y la relación con los otros • Conocer los medios de comunicación en los que operan la imagen y el sonido • Comprender y usar los elementos básicos de la notación musical como medio de expresión • Tener confianza en las elaboraciones artísticas propias y disfrutar con su realización • Conocer las principales manifestaciones artísticas de su entorno y los elementos más destacados del patrimonio cultural, desarrollando criterios propios de valoración 	<ul style="list-style-type: none"> • La imagen y la forma • La elaboración de composiciones plásticas e imágenes • La composición plástica y visual: elementos formales • Canto. Expresión vocal e instrumental • Lenguaje musical • El lenguaje corporal • El juego dramático • Artes y cultura
Educación Física	<ul style="list-style-type: none"> • Conocer y valorar su cuerpo y la actividad física como medio de exploración y disfrute • Adoptar hábitos de higiene, alimentación, posturales y de ejercicio físico, y relacionarlos con los efectos sobre la salud • Regular y dosificar su esfuerzo llegando a un nivel de autoexigencia acorde con sus posibilidades, utilizando como criterio de valoración dicho esfuerzo y no el resultado obtenido • Participar en juegos y actividades estableciendo relaciones equilibradas con los demás • Conocer la diversidad de actividades físicas y deportivas y los entornos en que se realizan • Utilizar los recursos expresivos del cuerpo y del movimiento para comunicar sensaciones, ideas y estados de ánimo y comprender mensajes expresados de este modo 	<ul style="list-style-type: none"> • El cuerpo: imagen y percepción • El cuerpo: habilidades y destrezas • El cuerpo: expresión y comunicación • Salud corporal • Los juegos

TABLA 7.4. OBJETIVOS Y CONTENIDOS EN LA EDUCACIÓN PRIMARIA POR ÁREA. CURSO 1999/2000 (continuación)

	Objetivos generales	Bloques de contenido
Lengua Castellana y Literatura	<ul style="list-style-type: none"> • Comprender discursos orales y escritos, interpretándolos con una actitud crítica • Expresarse oralmente y por escrito de forma coherente • Reconocer y apreciar la unidad y diversidad lingüística de España y de la sociedad • Utilizar la lengua oral para intercambiar ideas, experiencias y sentimientos • Combinar recursos expresivos lingüísticos y no lingüísticos para interpretar y producir mensajes con diferentes intenciones comunicativas • Utilizar la lectura como fuente de placer, de información y de aprendizaje • Reflexionar sobre el uso de la lengua, comenzando a relacionar aspectos formales, contextos e intenciones comunicativas a los que corresponden • Reflexionar sobre el uso de la lengua como vehículo de valores y prejuicios • Utilizar la lengua como instrumento de aprendizaje y planificación de la actividad 	<ul style="list-style-type: none"> • Usos y formas de la comunicación oral • Usos y formas de la comunicación escrita • Análisis y reflexión sobre la propia lengua • Sistemas de comunicación verbal y no verbal
Lengua Extranjera	<ul style="list-style-type: none"> • Comprender textos orales y escritos sencillos relativos a objetos y situaciones conocidas • Utilizar de forma oral la lengua extranjera para comunicarse con el profesor y los alumnos en las actividades habituales de clase • Producir textos escritos breves y sencillos sobre temas familiares • Leer de forma comprensiva textos cortos y sencillos relacionados con las actividades del aula • Reconocer y apreciar el valor comunicativo de las lenguas extranjeras • Establecer relaciones entre el significado, la pronunciación y la representación básica de frases sencillas de la lengua extranjera • Utilizar los recursos expresivos lingüísticos y no lingüísticos empleados por los hablantes de la lengua extranjera en situaciones habituales (saludos, despedidas, etc.) 	<ul style="list-style-type: none"> • Uso y formas de la comunicación oral • Usos y formas de la comunicación escrita • Aspectos socioculturales
Matemáticas	<ul style="list-style-type: none"> • Utilizar el conocimiento matemático para interpretar, valorar y producir informaciones y mensajes sobre fenómenos conocidos • Reconocer situaciones problemáticas en su medio habitual para cuya solución se requieran operaciones elementales de cálculo • Utilizar instrumentos sencillos de cálculo y medida, decidiendo sobre su pertinencia y ventajas • Elaborar y utilizar estrategias personales de estimación, cálculo mental y orientación espacial para la resolución de problemas sencillos sobre temas familiares • Identificar formas geométricas en su entorno inmediato • Utilizar técnicas elementales de recogida de datos para obtener información sobre su entorno; representarla de forma gráfica y numérica y formarse un juicio sobre la misma • Apreciar el papel de las matemáticas en la vida cotidiana, e identificar situaciones y problemas susceptibles de ser analizados con la ayuda de códigos y sistemas de numeración 	<ul style="list-style-type: none"> • Números y operaciones • La medida • Formas geométricas y situación en el espacio • Organización de la información

Fuente: Elaboración CIDE a partir de la normativa.

La capacidad de las distintas Comunidades para establecer su propio currículo y horario da lugar también a diferencias entre ellas en el número de horas lectivas adjudicadas a cada área de la Educación Primaria (tabla 7.6). Estas diferencias han sido recogidas en la normativa que han desarrolla-

TABLA 7.5. BLOQUES DE CONTENIDO DEL ÁREA DE CONOCIMIENTO DEL MEDIO NATURAL, SOCIAL Y CULTURAL EN LA EDUCACIÓN PRIMARIA POR COMUNIDAD AUTÓNOMA. AÑO 2000

Bloques de contenido	
Andalucía	<ul style="list-style-type: none"> • El medio físico • Los seres vivos • El paisaje natural • Población humana y medio • El cambio en el medio socionatural • El conocimiento de las personas como elementos de los sistemas sociales • Relaciones interpersonales y grupos primarios • Los conflictos en las relaciones humanas
Canarias	<ul style="list-style-type: none"> • El ser humano y la salud • El medio natural • El medio físico • Los seres vivos • Los materiales y sus propiedades
Cataluña	<ul style="list-style-type: none"> • La propia identidad • El medio físico, paisajes y sistemas humanos • El medio económico y social • El medio político y cultural • El medio histórico
Galicia	<ul style="list-style-type: none"> • El ser humano y la salud • El medio físico y los seres vivos • Los materiales y sus propiedades • Los paisajes del mundo • La población y las actividades humanas • La organización de la sociedad
Navarra	<ul style="list-style-type: none"> • El ser humano y la salud • El ecosistema tierra • Actuación en el medio
País Vasco	<ul style="list-style-type: none"> • El ser humano y la salud • El medio físico y la acción humana • Los seres vivos • El medio social • Trabajo, energía y máquinas
C. Valenciana	<ul style="list-style-type: none"> • El entorno y la situación en el espacio • Los seres vivos • El ser humano y la salud
Resto de CCAA	<ul style="list-style-type: none"> • El ser humano y la salud • El paisaje • El medio físico • Los seres vivos • Los materiales y sus propiedades

Fuente: Elaboración CIDE a partir de la normativa.

TABLA 7.6. HORAS LECTIVAS EN EDUCACIÓN PRIMARIA POR CICLO, ÁREA Y COMUNIDAD AUTÓNOMA. CURSO 1999/2000

Áreas	Andalucía			Balears			Canarias		Cataluña		Galicia	
	1 ^{er}	2 ^o	3 ^{er}	1 ^{er}	2 ^o	3 ^{er}	1 ^{er}	2 ^o y 3 ^{er}	1 ^{er}	2 ^o y 3 ^{er}	1 ^{er}	2 ^o y 3 ^{er}
Conocimiento del Medio	350	350	350	245	245	245	350	280	280	280	350	315
Educación Artística	210	210	210	210	175	140	210	210	210	140	175	140
Educación Física	210	210	140	210	175	140	140	140	175	175	175	140
Lengua Castellana y Literatura	420	280	280	280	245	245	420	350	140	140	280	280
Lengua propia y Literatura	—	—	—	280	245	245	—	—	140	140	280	280
Asp. comunes ambas lenguas	—	—	—	—	—	—	—	—	105	70	35	—
Lengua Extranjera	—	140	210	—	140	210	—	210	—	175	—	210
Matemáticas	280	280	280	245	245	245	350	280	210	210	350	280
Religión/Activ. Socio-culturales	105			105			105		105		105	
Libre disposición (atención diversidad, refuerzo, etc.)	—			—			—		210	140	—	
Total ¹	1.575			1.575			1.575		1.575		1.750	

Áreas	Navarra ²		País Vasco		C. Valenciana			Resto CCAA	
	1 ^{er}	2 ^o y 3 ^{er}	1 ^{er}	2 ^o y 3 ^{er}	1 ^{er}	2 ^o	3 ^{er}	1 ^{er}	2 ^o y 3 ^{er}
Conocimiento del. Medio	350(245)	280(245)	175	175	210	280	280	350	280
Educación Artística	210(210)	210(140)	140	105	210	210	140	210	210
Educación Física	175(175)	140(140)	175	175	210	140	140	210	210
Lengua Cast. y Literatura.	350(280)	280(245)	280	245	280	210	210	420	280
Lengua propia y Literatura	(280)	(245)	280	245	280	210	210	—	—
Lengua Extranjera	—	210(210)	—	175	—	140	210	—	210
Matemáticas	280(280)	280(245)	210	210	280	280	280	280	280
Religión/Act. socio-culturales	105(105)		105		105			105	
Libre disposición (atención diversidad, refuerzo, etc.)	105(0)	70(0)	210	140	—			—	
Total ¹	1.575		1.575		1.575			1.575	

¹ Al número de horas hay que añadirle 175 horas de recreo en cada ciclo.

² El horario que aparece entre paréntesis corresponde a los centros que imparten enseñanzas en castellano y euskera (modelos A, B y D).

Fuente: Elaboración CIDE a partir de la normativa.

do al respecto Andalucía [L163], Canarias [L164], Cataluña [L165], Galicia [L166], Navarra [L167], País Vasco [L168] y Comunidad Valenciana [L169]. Las Comunidades Autónomas que no han promulgado normativa sobre los horarios (Aragón, Asturias, Baleares, Cantabria, Castilla-La Mancha, Castilla y León, Extremadura, Madrid, Murcia y La Rioja) se rigen por la distribución horaria establecida por el Ministerio de Educación [L170] [L171].

El área de Lengua Extranjera presenta unas características peculiares. Aunque se ha estableci-

do con carácter general que comience a impartirse en el segundo ciclo, en casi todas las Comunidades Autónomas se está implantando, de forma experimental o definitiva, en el primer ciclo. Así, en 1999 se reguló su implantación experimental en el primer ciclo de Educación Primaria y en el segundo de Educación Infantil para las Comunidades gestionadas por el Ministerio de Educación en dicha fecha [L150]. También en Canarias se ha convocado, para el curso 2000/01, la realización de proyectos de anticipación de la Lengua Extranjera al primer ciclo de esta etapa, y la Comunidad Valenciana reguló en 1998 la aplicación en los

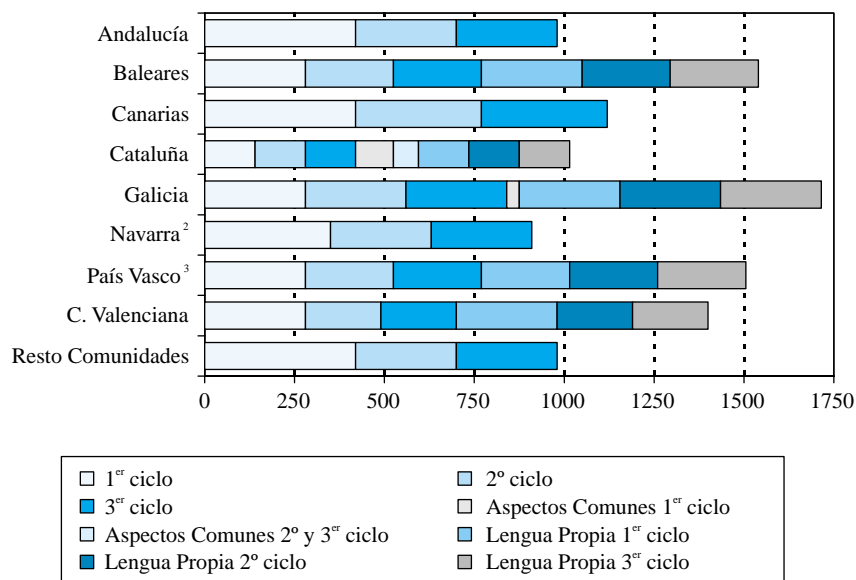
centros de un programa de educación bilingüe con el que se incorpora una Lengua Extranjera en el primer ciclo de Educación Primaria [L172]. En Cataluña, uno de los motivos por los que los centros pueden modificar los elementos prescriptivos del currículo es hacer un desarrollo específico del currículo de Lenguas Extranjeras [L152] y, finalmente, en Navarra se puede implantar la Lengua Extranjera en el primer ciclo de la Educación Primaria, previa petición del centro, así como una segunda Lengua Extranjera optativa en el tercer ciclo [L173].

Por otro lado, el número de horas establecido para la enseñanza de Lengua y Literatura y de Matemáticas en Educación Primaria varía considerablemente entre las distintas Comunidades Autónomas (gráficos 7.3 y 7.4). Baleares, Galicia, País Vasco y la Comunidad Valenciana han determinado el mayor número de horas lectivas para el

área de Lengua y Literatura, debido a que cuentan con lengua propia. Esto no ocurre, sin embargo, en Cataluña y Navarra, aunque también tienen lengua propia distinta del castellano; ambas Comunidades han dispuesto un número variable de horas de libre disposición que se destina, entre otras actividades, a impartir las áreas que supongan mayor dificultad para el alumnado, lo que resta tiempo lectivo para otras áreas.

El número de horas lectivas destinadas a la enseñanza de Matemáticas es igualmente variable en función de la Comunidad Autónoma, sobre todo en el primer ciclo. También en este caso es Galicia la Comunidad que asigna más horas a esta área, junto con Canarias, donde se destinan alrededor de 900 horas a la enseñanza de las Matemáticas en la Educación Primaria. Esta cifra es algo menor en Andalucía, Navarra, Comunidad Valenciana y en aquéllas que se rigen provisionalmente

GRÁFICO 7.3. NÚMERO DE HORAS DE LAS ÁREAS DE LENGUA CASTELLANA Y LITERATURA Y LENGUA PROPIA Y LITERATURA EN EDUCACIÓN PRIMARIA POR CICLO Y COMUNIDAD AUTÓNOMA. CURSO 1999/2000



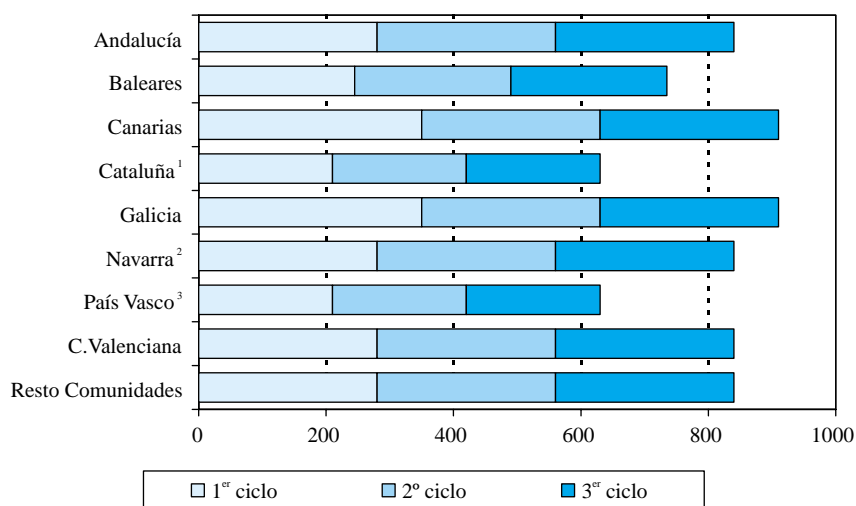
¹ En Cataluña hay un número de horas (210 en el primer ciclo y 140 en el segundo y tercer ciclos) destinadas a la atención a la diversidad, refuerzo educativo, etc., que pueden ser dedicadas, entre otras actividades, a impartir áreas en las que el alumnado tenga mayores dificultades.

² Centros que imparten enseñanza en castellano. En estos centros hay un número de horas (105 en el primer ciclo y 70 en el segundo y tercer ciclos) de libre disposición que pueden ser dedicadas, entre otras actividades, a impartir áreas en las que el alumnado tenga mayores dificultades.

³ En el País Vasco hay un número de horas (210 en el primer ciclo y 140 en el segundo y tercer ciclos) de libre disposición que pueden ser dedicadas, entre otras actividades, a impartir áreas en las que el alumnado tenga mayores dificultades.

Fuente: Elaboración CIDE a partir de la normativa.

GRÁFICO 7.4. NÚMERO DE HORAS DEL ÁREA DE MATEMÁTICAS EN EDUCACIÓN PRIMARIA POR CICLO Y COMUNIDAD AUTÓNOMA. CURSO 1999/2000



¹ En Cataluña hay un número de horas (210 en el primer ciclo; 140 en el segundo y tercer ciclos) destinadas a la atención a la diversidad, refuerzo educativo, etc. que pueden ser dedicadas, entre otras actividades, a impartir áreas en las que el alumnado tenga mayores dificultades.

² Centros que imparten enseñanza en castellano. En estos centros hay un número de horas (105 en el primer ciclo y 70 en el segundo y tercer ciclos) de libre disposición que pueden ser dedicadas a impartir áreas en las que el alumnado tenga mayores dificultades.

³ En el País Vasco hay un número de horas (210 en el primer ciclo y 140 en el segundo y tercer ciclos) de libre disposición que pueden ser dedicadas, entre otras actividades, a impartir áreas en las que el alumnado tenga mayores dificultades.

Fuente: Elaboración CIDE a partir de la normativa.

por la normativa del Ministerio de Educación, mientras que en Cataluña y País Vasco (que cuentan con horas de libre disposición) apenas sobrepasa las 600 horas.

También están presentes a lo largo de toda la etapa, y a través de las distintas áreas, los valores éticos y otros **contenidos transversales** que la sociedad demanda, tales como la Educación en los Derechos Humanos y para la Paz, para la Salud, para la Igualdad entre los Sexos, para el Ocio, la Educación Ambiental, la Educación Sexual, la Educación del Consumidor y la Educa-

ción Vial. Cada centro, en función de sus necesidades y experiencia, puede dar prioridad a alguno de estos temas transversales y centrar sus esfuerzos en favorecer el desarrollo de aquellos valores que tengan mayor relevancia para su contexto.

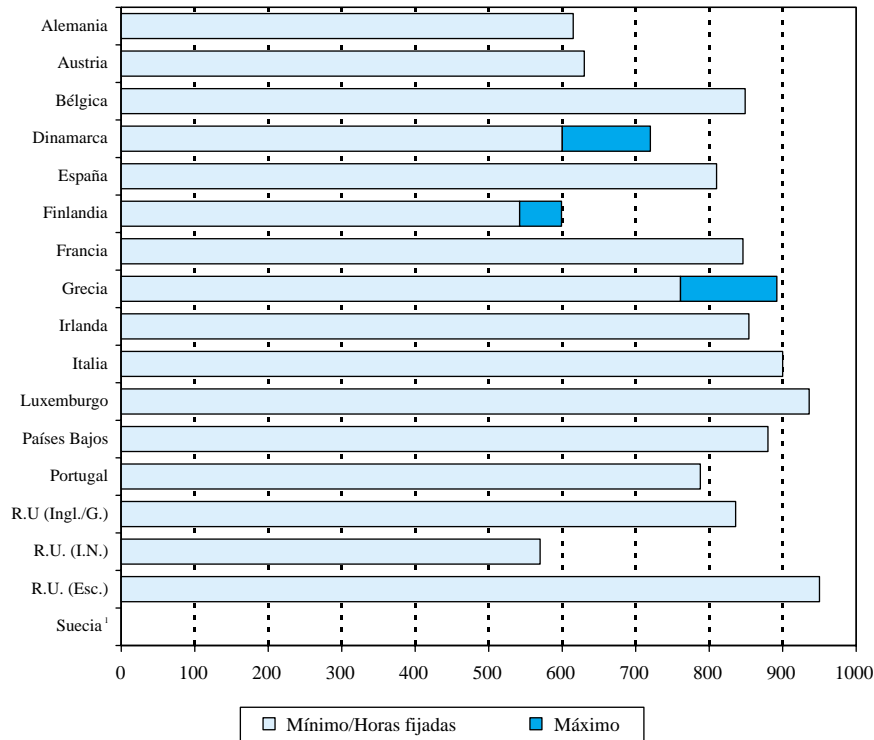
7.4. PRINCIPIOS METODOLÓGICOS

Con carácter general, la metodología didáctica en la Educación Primaria debe orientarse al desarrollo del alumnado a través de la integración de sus experiencias y aprendizajes. Ha de ser una

El número de horas lectivas anuales es variable entre los países de la **Unión Europea**. A los 7 años, los niños reciben alrededor de 600 horas lectivas anuales en Alemania y Austria (incluso menos en Irlanda del Norte y Finlandia), mientras que en Italia tienen 900 horas, 936 en Luxemburgo y 950 en Escocia (gráfico E.7.2).

En la mayoría de los países se produce un aumento del número de horas lectivas anuales en función de la edad. De tal forma, a los 10 años, los alumnos reciben un mínimo de 700 u 800 horas de enseñanza al año (en Alemania, Austria, Dinamarca, Finlandia y Grecia), que llegan hasta un máximo de entre 900 y 1000 horas en Escocia y Países Bajos (gráfico E.7.3).

GRÁFICO E.7.2. NÚMERO DE HORAS LECTIVAS ANUALES QUE RECIBEN LOS NIÑOS A LOS 7 AÑOS EN LOS PAÍSES DE LA UNIÓN EUROPEA. CURSO 1997/98



¹ En Suecia, las autoridades locales o los centros son los responsables de repartir, a lo largo de los nueve años que dura la *grundskola*, un total de 6.665 horas para toda la etapa.
Fuente: Elaboración CIDE a partir de datos de Eurydice.

enseñanza personalizada y adaptarse a los distintos ritmos de aprendizaje de cada niño [L004].

Los métodos de enseñanza son responsabilidad del docente, pero deben respetar una serie de principios metodológicos de carácter general propuestos por las diferentes Administraciones Educativas con la finalidad de regular la práctica docente del profesorado de la Educación Primaria. Estos principios son válidos para todas las áreas de esta etapa, y entre ellos cabría señalar:

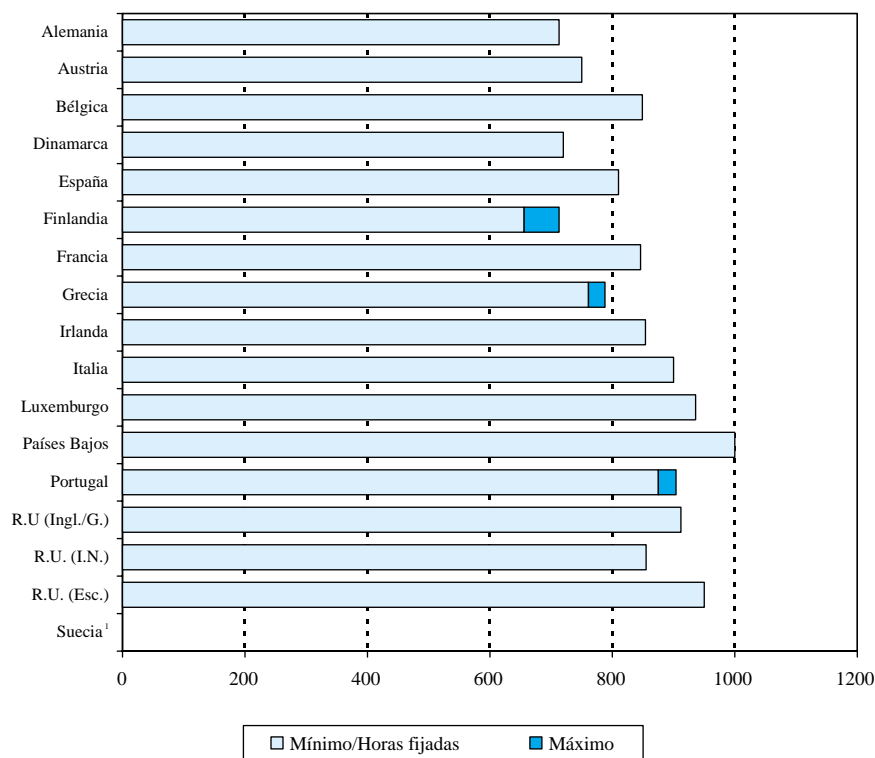
- Los contenidos se organizan con un enfoque globalizador, de forma que los problemas y las situaciones se aborden dentro de un contexto y en su totalidad.
- La base del aprendizaje es la actividad constructiva del alumno, de modo que el profesor se concibe como mediador que permita al alumnado establecer relaciones entre sus conocimientos y experiencias previas y los nuevos contenidos.

- El proceso de enseñanza ha de estar presidido por la necesidad de garantizar la funcionalidad de los aprendizajes de modo que los contenidos sirvan al alumno para la vida y para nuevos aprendizajes. Se debe propiciar el desarrollo de estrategias y habilidades de planificación y regulación de la propia actividad de aprendizaje, con el fin de que el alumno pueda aprender por sí mismo.
- La actividad lúdica es un recurso especialmente adecuado en esta etapa.

7.5. EVALUACIÓN

La evaluación es uno de los aspectos fundamentales en la nueva ordenación del sistema educativo, considerándose una actividad básica para la mejora de la educación. En la Educación Primaria se establece que la evaluación de los procesos de aprendizaje de los alumnos ha de ser continua y global, y se llevará a cabo teniendo en

GRÁFICO E.7.3. NÚMERO DE HORAS LECTIVAS ANUALES QUE RECIBEN LOS NIÑOS A LOS 10 AÑOS EN LOS PAÍSES DE LA UNIÓN EUROPEA. CURSO 1997/1998



¹ En Suecia, las autoridades locales o los centros son los responsables de repartir, a lo largo de los nueve años que dura la *grundskola*, un total de 6.665 horas para toda la etapa.
Fuente: Elaboración CIDE a partir de datos de Eurydice.

cuenta los objetivos educativos y los criterios de evaluación establecidos en el currículo. Los profesores deben evaluar tanto los aprendizajes de los alumnos como los procesos de enseñanza y su propia práctica docente.

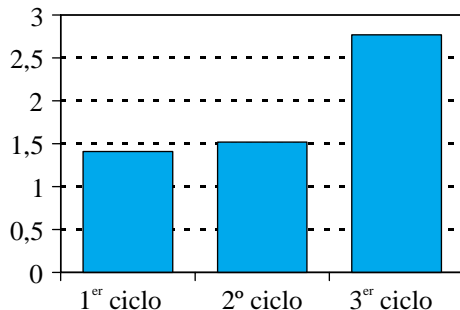
Al término de cada ciclo, y como consecuencia del proceso de evaluación, se decide acerca de la promoción de los alumnos al ciclo siguiente, siempre que se considere que han alcanzado los objetivos correspondientes. En caso contrario, el alumno puede permanecer un curso más en el mismo ciclo. Esta decisión sólo puede tomarse una vez a lo largo de toda la etapa y debe ser tomada por el profesor tutor teniendo en cuenta los informes del resto del profesorado del grupo. Cuando dicha decisión implica la no promoción al ciclo o etapa siguiente se exige la audiencia previa de los padres o los tutores legales del alumno y se acompaña de la definición de las medidas educativas complementarias encaminadas a que el alumnado alcance los obje-

tivos educativos. De igual forma, si en el marco del proceso de evaluación continua, el progreso de un alumno no responde a los objetivos programados, los profesores pueden adoptar medidas adecuadas de refuerzo educativo y, en su caso, de adaptación curricular [L004] [L162].

La decisión de no promoción al siguiente ciclo o etapa (basada en los resultados de la evaluación) no es muy habitual, y se toma con mayor frecuencia al término del tercer ciclo (gráfico 7.5).

Los criterios de evaluación para la Educación Primaria expresan el tipo y grado de aprendizaje que se espera que los alumnos hayan alcanzado con respecto a las capacidades indicadas en los objetivos generales. Estos criterios son aplicados en el marco global del currículo teniendo en cuenta los objetivos y contenidos de cada área, y con un importante grado de flexibilidad en función de las características del alumno, su situación y sus posibilidades [L162].

GRÁFICO 7.5. PORCENTAJE DE ALUMNADO REPETIDOR EN EDUCACIÓN PRIMARIA POR CICLO. CURSO 1996/97¹



¹ No se incluyen los datos de Andalucía, ya que no se dispone del número de alumnos repetidores para este curso académico.

Fuente: Elaboración CIDE a partir de datos de la Oficina de Estadística (MECD).

Los criterios de evaluación y promoción son concretados y aprobados por el Claustro de Profesores de cada centro. En todo caso, la apreciación sobre el progreso de los alumnos se expresan en uno de estos términos: progresa adecuadamente (PA), cuando sea ése el caso, o necesita mejorar (NM), en caso contrario.

El documento oficial donde se recogen los resultados de la evaluación y las decisiones relativas al progreso académico de cada alumno es su Libro de Escolaridad.

La información relativa al proceso de evaluación del alumnado se recoge en tres documentos:

- *Expediente académico*, en el que deben figurar los datos de identificación del centro y los datos personales del alumno, así como los resultados de la evaluación, las decisiones de promoción y, en su caso, las medidas de refuerzo educativo (RE) o de adaptación curricular (AC).
- *Actas de evaluación*, que han de cumplimentarse al final de cada ciclo. En ellas debe aparecer la relación nominal de los alumnos distribuida por grupos, junto con los resultados de la evaluación de las áreas, las decisiones de promoción al siguiente ciclo o de permanencia un año más en el mismo y, en su caso, las medidas de refuerzo educativo o de adaptación curricular adoptadas. A partir de los datos recogidos en las actas se elabora un

informe final y se remite una copia del mismo al Servicio Provincial de Inspección Técnica de Educación o a la institución autonómica que realice estas funciones.

- *Informes de evaluación personalizados*: se trata de documentos elaborados por el tutor sobre un alumno concreto que recogen su situación respecto a la consecución de los objetivos establecidos, las medidas de refuerzo o adaptación realizadas y todos aquellos aspectos que, a juicio del tutor, resulten de interés. Su finalidad es proporcionar datos relevantes que faciliten la continuidad del proceso de aprendizaje al inicio, durante y al final de la etapa. Estos informes se elaboran al final de cada curso y se ponen a disposición del tutor del ciclo siguiente al término de cada ciclo. Asimismo, cuando un alumno se traslade a otro centro sin concluir el año se elabora un informe extraordinario, que es enviado al nuevo centro.

Al comienzo de la Educación Primaria debe realizarse una evaluación inicial del alumnado en la que han de contemplarse datos sobre su escolarización en Educación Infantil, así como datos médicos o psicopedagógicos que resulten de interés para la vida escolar. Esta información se completa con observaciones del tutor sobre el punto de partida desde el que el alumno inicia los nuevos aprendizajes.

Los padres o tutores legales deben recibir información regularmente sobre el progreso de sus hijos e hijas a través de un modelo de comunicación escrita establecido por el centro. Esta comunicación tendrá, al menos, una periodicidad trimestral. No obstante, cuando la situación lo aconseje, los tutores mantendrán reuniones de grupo o entrevistas con los padres o tutores legales. Asimismo, cuando se tome la decisión de no promocionar a un alumno al siguiente ciclo, el tutor oirá a los padres o tutores del alumno y les comunicará la naturaleza de las dificultades que han llevado a tomar dicha decisión, así como las medidas que se propone adoptar para subsanarlas [L174].

Estas directrices han sido recogidas, con mínimas variaciones, en la normativa que han desarro-

llado las diferentes Comunidades Autónomas sobre evaluación: Andalucía [L175] [L176] [L177], Canarias [L178], Cataluña [L179] [L180], Galicia [L181], Navarra [L182], País Vasco [L183] y

Comunidad Valenciana [L184]. El resto de las Comunidades asumen provisionalmente la normativa establecida por el Ministerio de Educación [L185].

CAPÍTULO 8

EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA

La Educación Secundaria Obligatoria (ESO) constituye una de las novedades más importantes introducidas por la Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo en la estructura del sistema. Con la ampliación de la enseñanza obligatoria, comprensiva y gratuita hasta los 16 años surge esta nueva etapa, enmarcada dentro de la Educación Secundaria, como parte de la enseñanza básica [L004]. Respecto al sistema establecido en la LGE, acoge a los alumnos de los dos últimos cursos de EGB y de los dos primeros de las Enseñanzas Medias, tanto los que optaban por la rama académica (1º y 2º de BUP) como los que accedían a la Formación Profesional (FP I), así como aquellos jóvenes entre 14 y 16 años que anteriormente estaban sin escolarizar.

Esta etapa, al ser la última de la enseñanza básica, tiene una doble finalidad: terminal y de preparación para estudios posteriores. A lo largo de este capítulo se describen sus objetivos generales y áreas curriculares, así como la metodología y los criterios de evaluación en esta etapa.

8.1. CARACTERÍSTICAS GENERALES Y DATOS DEL ALUMNADO

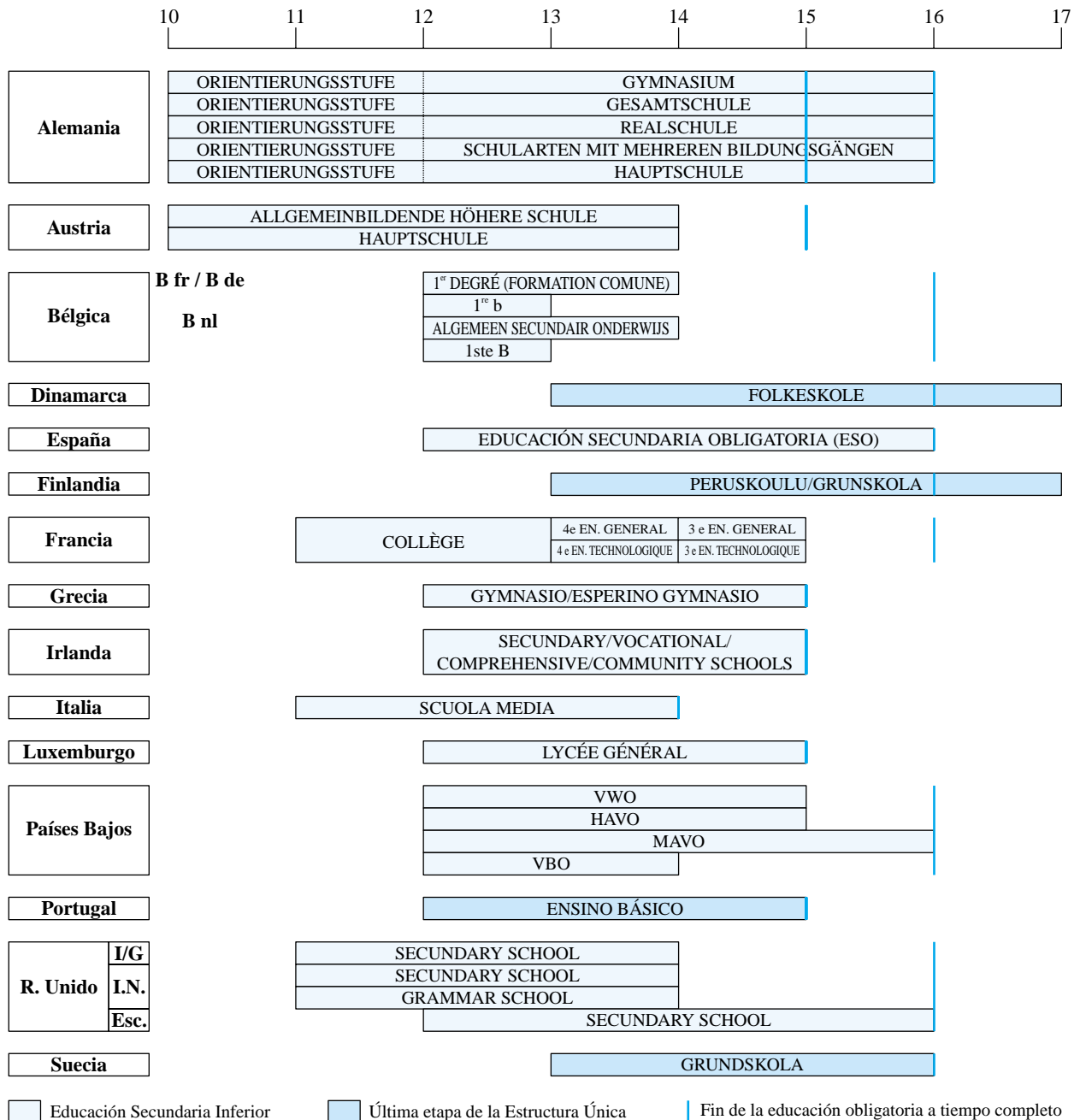
La Educación Secundaria Obligatoria (ESO) se extiende desde los 12 a los 16 años de edad, y comprende cuatro cursos académicos organizados en dos ciclos de dos cursos cada uno, cuyos contenidos se agrupan en áreas de conocimiento, con diferencias en cuanto a la estructura del currículo de cada uno de los ciclos que la componen.

La organización de la Educación Secundaria Obligatoria 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, ampliando el espacio de opción.

Este nivel se ha implantado paulatinamente a lo largo de los últimos años hasta su completa gene-

En la mayoría de los Estados miembros de la **Unión Europea**, la Educación Secundaria Inferior tiene una estructura «integrada» o «comprensiva», de forma que todos los alumnos siguen un currículo común. La edad en que se comienza esta etapa queda establecida entre los 11 y los 12 años, salvo en Alemania y Austria, donde comienza a los 10 años. Estos dos países junto con Países Bajos son también una excepción a la enseñanza comprensiva. Asimismo, el final de la etapa y el último curso en el sistema de estructura única suelen coincidir con la edad mínima en que termina la educación obligatoria (gráfico E.8.1).

GRÁFICO E.8.1. ORGANIZACIÓN DE LA EDUCACIÓN SECUNDARIA INFERIOR EN LOS PAÍSES DE LA UNIÓN EUROPEA. CURSO 1997/98



Fuente: Elaboración CIDE a partir de datos de Eurydice.

ralización en el curso 1999/2000 [L007]. En 1996/97 había 1.181.466 alumnos matriculados en Educación Secundaria Obligatoria, de los cuales casi la mitad lo estaban en el primer curso, debido al proceso gradual de implantación de las enseñanzas reguladas en la LOGSE (tabla 8.1). En dicho año sólo se había generalizado el primer curso de ESO, observándose claras diferencias entre las Comunidades Autónomas en la implantación anti-

pada. Así, mientras que en Aragón y Asturias la nueva etapa estaba casi generalizada, en Navarra este proceso todavía no había comenzado en el cuarto curso y en el País Vasco aún no se había iniciado en el segundo ciclo.

La Educación Secundaria Obligatoria se puede cursar en centros de Educación Secundaria, y es impartida por profesores con el título de Licencia-

TABLA 8.1. ALUMNADO MATRICULADO EN EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA POR CICLO, CURSO Y COMUNIDAD AUTÓNOMA. CURSO 1996/97¹

	1 ^{er} ciclo		2 ^o ciclo		Total
	1 ^{er} curso	2 ^o curso	3 ^{er} curso	4 ^o curso	
Andalucía	116.596	18.949	42.249	71.929	249.723
Aragón	12.833	9.490	8.478	11.301	42.102
Asturias	12.027	7.075	8.206	12.253	39.561
Baleares	10.755	2.963	5.916	9.341	28.975
Canarias	26.189	4.932	9.117	13.176	53.414
Cantabria	6.780	2.494	4.450	6.120	19.844
Castilla-La Mancha	24.106	9.277	13.230	20.579	67.192
Castilla y León	30.257	14.070	19.706	29.143	93.176
Cataluña	69.186	5.573	29.757	44.937	149.453
Extremadura	16.155	4.594	7.296	11.276	39.321
Galicia	35.651	268	4.927	6.427	47.273
Madrid	64.116	17.163	26.422	40.947	148.648
Murcia	16.750	4.166	7.673	11.318	39.907
Navarra	5.775	6.332	0	6.555	18.662
País Vasco	22.585	24.553	0	0	47.138
La Rioja	2.977	1.831	1.850	2.555	9.213
C. Valenciana	52.730	3.930	10.062	14.828	81.550
Ceuta y Melilla	2.323	8.09	1.401	1.781	6.314
Total	527.791	138.469	200.740	314.466	1.181.466

¹ No se tiene en cuenta el alumnado de 8^o de EGB (454.384 alumnos), ni el de 1^o y 2^o de BUP (208.900 y 257.826 alumnos, respectivamente), ni el de FP I (232.113 alumnos), aunque en el curso 1996/97 todavía se impartían estas enseñanzas.

Fuente: Elaboración CIDE a partir de datos de la Oficina de Estadística (MECD).

do, Ingeniero, o Arquitecto, aunque en el primer ciclo también pueden impartir docencia los maestros de la antigua segunda etapa de EGB. Estos centros pueden ser de titularidad privada o pública, denominándose éstos últimos Institutos de Educación Secundaria. En España, la mayor parte del alumnado de ESO está matriculado en centros públicos, aunque en Cataluña y Navarra el porcentaje de alumnos matriculados en centros privados casi se equipara al de matriculados en centros públicos y en el País Vasco este último porcentaje es mayor (gráfico 8.1).

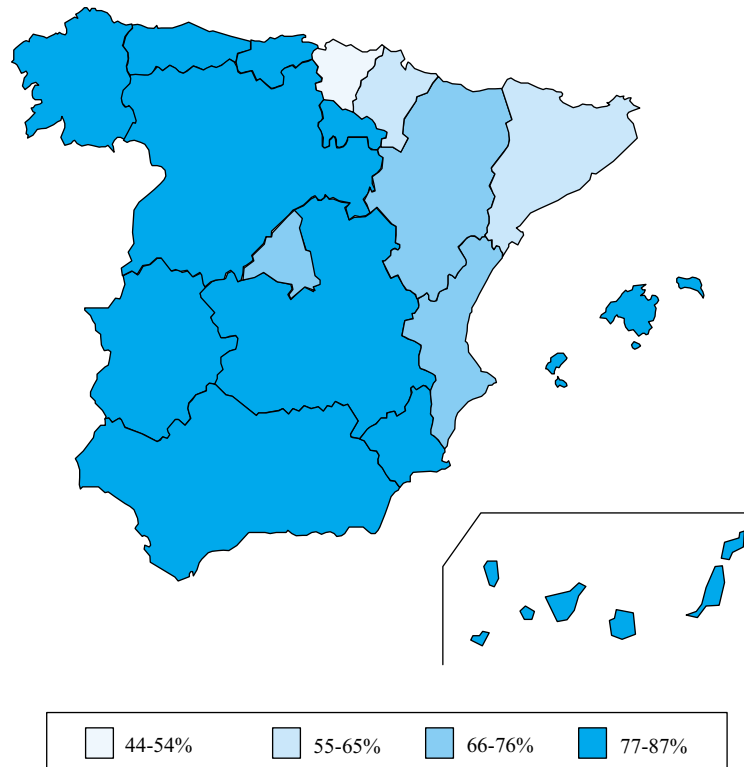
8.2. FINALIDAD Y OBJETIVOS DE LA EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA

La **finalidad** de la Educación Secundaria Obligatoria es «transmitir a todos los alumnos los ele-

mentos 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» [L004].

Los **objetivos** que los alumnos deberán alcanzar a lo largo de la ESO persiguen el desarrollo de las capacidades definidas por la LOGSE para esta etapa educativa. Estas capacidades son las siguientes: 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; 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

GRÁFICO 8.1. PORCENTAJE DE ALUMNADO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA MATRICULADO EN CENTROS PÚBLICOS POR COMUNIDAD AUTÓNOMA. CURSO 1996/97 ¹



¹ No se tiene en cuenta el alumnado de 8º de EGB, ni el de 1º y 2º de BUP, aunque en el curso 1996/97 todavía se impartían estos cursos.

Fuente: Elaboración CIDE a partir de datos de la Oficina de Estadística (MECD).

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, adquiriendo una preparación básica en el campo de la tecnología y un conocimiento del medio social, natural y cultural, y utilizándolas como instrumentos de formación [L004].

8.3. ÁREAS CURRICULARES

La ESO se organiza en áreas de conocimiento similares a las de la Educación Primaria, pero con una mayor delimitación de su ámbito de estudio. Estas áreas se concretan en diversas materias, entre las que el alumno puede elegir algunas como optativas.

Las **áreas obligatorias** que configuran el tronco común son: Ciencias de la Naturaleza, Educación Física, Educación Plástica y Visual, Ciencias Sociales, Geografía e Historia, Lenguas Extranjeras, Lengua Castellana, Lengua Propia de la correspondiente Comunidad Autónoma y Literatura, Matemáticas, Tecnología y Música [L004]. La Religión, como en el resto de los niveles educativos, es de obligada oferta para los centros y de carácter voluntario para el alumnado [L153]. Las Comunidades Autónomas pueden disponer que, en el segundo ciclo de la etapa, las enseñanzas del área de Ciencias de la Naturaleza se organicen en dos materias diferentes: Biología y Geología, y Física y Química; igualmente, podrán disponer que el área de Matemáticas se organice, en el cuarto curso, en dos variedades de distinto contenido. En este último curso, el bloque de contenidos La vida moral y la reflexión ética, perteneciente al área de Ciencias Sociales, Geografía e Historia, se organiza como materia específica con

la denominación de Ética. Además, en el último curso de esta etapa, los alumnos han de elegir dos de las cuatro áreas siguientes: Ciencias de la Naturaleza, Educación Plástica y Visual, Música y Tecnología. En el caso de que en el cuarto año el área de Ciencias de la Naturaleza se organice en dos materias, serán cinco las materias entre las que el alumno debe elegir dos. Además, en el currículo de este nivel se incluye una Formación Profesional de base, que aporta una dimensión práctica y semiprofesionalizadora [L186] [L187].

La formación no puede considerarse completa y de calidad si no incluye la adquisición de un conjunto de valores, básicamente referidos a los ámbitos de la convivencia y la vida social y relacionados en gran medida con necesidades, demandas y problemas cuya evolución reciente hace necesario su tratamiento en el centro educativo. Este tratamiento se realiza a través de los **temas transversales** (Educación Moral y Cívica, Educación para la Paz, Educación para la Igualdad de Oportunidades entre los Sexos, Educación Ambiental, Educación Sexual, Educación para la Salud, Educación del Consumidor y Educación Vial), que no corresponden de modo exclusivo a una única área educativa, sino que están presentes de manera global en los objetivos y contenidos de todas ellas, y son responsabilidad del profesorado y, por extensión, de toda la comunidad educativa. Cada centro, en función de sus necesidades y experiencia, puede dar prioridad a alguno de los temas mencionados y centrar sus esfuerzos en

favorecer el desarrollo de aquellos valores que tengan mayor relevancia para su contexto particular.

Además de las áreas obligatorias que configuran el tronco común, el currículo comprende **materias optativas** que tienen un peso creciente a lo largo de la etapa. Entre ellas, los centros siempre han de ofrecer una Segunda Lengua Extranjera a lo largo de toda la Educación Secundaria Obligatoria, y Cultura Clásica al menos en un año del segundo ciclo.

Durante el primer ciclo, la existencia de un menor número de optativas supone la necesidad de tratar las distintas capacidades, motivaciones e intereses de los alumnos en el ámbito de la clase. En el segundo ciclo, la estructura y la organización del currículo son más complejas y, en el transcurso del mismo, el espacio de opcionalidad se va ampliando.

En lo referente al **horario**, cada una de las áreas tiene asignado un mínimo de horas lectivas obligatorias que no debe requerir más del 55% de los horarios escolares para las Comunidades Autónomas con lengua oficial distinta que el castellano, ni más del 65% para aquéllas que no la tengan [L186] (tabla 8.2).

A partir de estos criterios básicos cada Comunidad Autónoma establece su propio currículo, donde se determina el horario semanal de los cen-

TABLA 8.2. HORARIO ESCOLAR CORRESPONDIENTE A LAS ENSEÑANZAS MÍNIMAS DE LA EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA POR CICLO. CURSO 1999/2000

Área de conocimiento	1 ^{er} ciclo	2 ^o ciclo
Ciencias de la Naturaleza	140	90
Ciencias Sociales, Geografía e Historia	140	160
Educación Plástica y Visual	70	35
Educación Física	70	70
Lengua Castellana y Literatura	210	240
Lenguas Extranjeras	210	240
Matemáticas	140	160
Música	70	35
Tecnología	125	70
Religión Católica/Actividades alternativas	105	105

Fuente: Elaboración CIDE a partir de la normativa.

tros. La capacidad de las distintas Comunidades para establecer su propio currículo y horario da lugar a diferencias entre ellas en el número de horas lectivas adjudicadas a las distintas áreas de la Educación Secundaria Obligatoria. Estas diferencias han sido recogidas en la normativa que han desarrollado Andalucía [L188], Canarias

[L189], Cataluña [L190], Galicia [L191], Navarra [L192], Comunidad Valenciana [L193] y el País Vasco [L194] al respecto. Las Comunidades Autónomas que no han promulgado normativa sobre los horarios se rigen por la distribución horaria establecida para el anterior territorio MEC [L195] (tabla 8.3).

Existen grandes diferencias en la organización del tiempo escolar en Educación Secundaria Inferior en los distintos países de la **Unión Europea** (gráfico E.8.2). En la mayoría de los casos existen variaciones en el tiempo lectivo dedicado anualmente a este nivel dentro de cada país, diferencias que se reflejan en un número mínimo y máximo de horas. Sin embargo, también existe un número importante de países en los que esas cifras permanecen constantes, concretamente Finlandia, Irlanda, Luxemburgo, Países Bajos y Reino Unido.

Existen algunas diferencias en el número de horas dedicado a la enseñanza de Lengua y Literatura y Matemáticas en las distintas Comunidades Autónomas (gráficos 8.2 y 8.3). En el caso de Lengua y Literatura son las Comunidades con dos lenguas co-oficiales las que asignan un mayor número de horas lectivas a este área, dado que la existencia de una segunda lengua supone su división en dos materias: Lengua Castellana y Literatura y Lengua Propia de la Comunidad y Literatura. Sin embargo, son éstas Comunidades en las que se imparte un menor número de horas de Lengua Castellana y Literatura.

También se pueden encontrar variaciones en el reparto del número total de horas por cursos en cada Comunidad. Así, mientras que en Baleares, Canarias, Cataluña, Navarra y la Comunidad Valenciana el número de horas dedicado a este área está repartido de forma homogénea en todos los cursos, en el resto la distribución es desigual, con muchas diferencias; así, en Andalucía es mayor el número de horas en los cursos 2º y 3º, mientras que en las Comunidades que aún no han regulado su propia normativa y, por tanto, siguen las pautas establecidas por el Ministerio de Educación, en 2º curso se imparten menos horas de Lengua.

Igualmente, existen ciertas variaciones en el área de Matemáticas, aunque menores que en el caso anterior: Navarra (modalidad A) y Cataluña son las Comunidades que más y menos horas lectivas le dedican, respectivamente. También con las Matemáticas se observan diferencias en la distribución de horas por curso en las diferentes

Comunidades de tal forma que, mientras que en Canarias y la Comunidad Valenciana los alumnos reciben mayor número de horas en 2º curso, en Navarra es el curso en el que se contempla un menor número de horas de Matemáticas. Este hecho genera dificultades para la comparación de los resultados de los alumnos por Comunidades, independientemente del área de conocimiento analizado, cuando la evaluación no se realiza al final de la etapa.

Las Comunidades Autónomas ofrecen, en su ámbito de gestión, un conjunto de optativas (tabla 8.4), y favorecen la autonomía de los centros en lo que respecta a la definición y programación de las mismas. Además, cada Comunidad puede autorizar otras optativas diferentes en respuesta a solicitudes concretas de los centros.

8.4. PRINCIPIOS METODOLÓGICOS

La **metodología didáctica** en la Educación Secundaria es responsabilidad del profesor, el cual ha de respetar siempre una serie de principios de carácter general reiterados en la normativa de las distintas Comunidades Autónomas. Estos principios son válidos para todas las áreas de esta etapa, y entre ellos cabría señalar los siguientes: partir del nivel de desarrollo psicológico del alumno, promover la construcción de aprendizajes significativos, favorecer la funcionalidad de los aprendizajes, desarrollar la capacidad de aprender a aprender, y posibilitar el desarrollo de la actividad mental del alumno.

TABLA 8.3. HORARIO SEMANAL DE CADA ÁREA/MATERIA DE LA EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA POR COMUNIDAD AUTÓNOMA. CURSO 1999/2000

Áreas y materias	Andalucía				Baleares				Canarias				Cataluña ⁴				Galicia			
	1°	2°	3°	4°	1°	2°	3°	4°	1°	2°	3°	4°	1°	2°	3°	4°	1°	2°	3°	
Lengua Castellana y Literatura	3	4	4	3	3	3	3	3	4	4	4	4	1,5	1,5	1,5	1,5	4	2	3	3
Lengua Propia de la Comunidad	—	—	—	—	3	3	3	3	—	—	—	—	1,5	1,5	1,5	1,5	4	2	3	3
Lengua Extranjera	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	2	2	2	3	3	3	3
Matemáticas	3	3	3	3	3	3	3	3	3	4	3	3	2	2	2	2	3	3	3	3
Cc. Sociales, Geografía e Historia	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	2	2	2	3	3	3	4
Ética	—	—	—	2	—	—	—	2	—	—	—	2	—	—	—	—	—	—	—	—
Educación Física	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
Cc. de la Naturaleza	3	3	4	—	3	3	4	—	3	3	4	—	2	2	2	2	3	3	3	—
• Física y Química ¹	—	—	—	3	—	—	—	3	—	—	—	3	—	—	—	—	—	—	—	3
• Biología y Geología ¹	—	—	—	3	—	—	—	3	—	—	—	3	—	—	—	—	—	—	—	3
Educación Plástica y Visual ¹	2/3	2	3 ²	3	2	2	2	3	2	2	2	3	1	1	1	1	3	—	2	3
Tecnología ¹	3	3	3	3	2	2	3	3	2	2	3	3	2	2	2	2	—	4	3	3
Música ¹	1/3	2	3 ²	3	2	2	2	3	1	1	2	3	1	1	1	1	—	3	2	3
Optativas	2	2	2	6 ³	2	2	2	4	2	2	2	4	7	7	10,5	10,5	2	2	2	6 ³
Religión/Actividades Alternativas	2	1	2	1	1,5	1,5	1	2	2	1	1	2	—	—	—	—	2	2	2	1
Tutoría	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
Total	26/28	27	30	30	30,5	30,5	32	32	28	28	30	30	27	27	30	30	30	30	32	32

TABLA 8.3. HORARIO SEMANAL DE CADA ÁREA/MATERIA DE LA EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA POR COMUNIDAD AUTÓNOMA. CURSO 1999/2000 (continuación)

Áreas y materias	Navarra ⁵				País Vasco ⁶				C. Valenciana				Resto CCAA			
	1º	2º	3º	4º	1º	2º	3º	4º	1º	2º	3º	4º	1º	2º	3º	4º
Lengua Castellana y Literatura	4 ³	4 ³	4 ³	4 ³	4	3	4	3	3	3	3	3	4	3	4	4
Lengua Propia de la Comunidad y Literatura	3	3	3	3	4	3	4	3	3	3	3	3	—	—	—	—
Lengua Extranjera	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
Matemáticas	4	3 ⁴	4	4 ³	4	4	3	3	3	4	3	3	3	3	3	3
Cc. Sociales, Geografía e Historia	3	3	3	3	3	3	2,5	3	3	3	3	3	3	3	3	3
Ética	—	—	—	2	—	—	—	—	—	—	—	2	—	—	—	2
Educación Física	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
Cc. de la Naturaleza	3	3	4 ³	—	2	3	4	2,5	3	3	4	—	3	3	4	—
• Física y Química ¹	—	—	—	3	—	—	—	—	—	—	—	3	—	—	—	3
• Biología y Geología ¹	—	—	—	3	—	—	—	—	—	—	—	3	—	—	—	3
Ed. Plástica y Visual ¹	—	3 ²	2	—	1	1	1	2,5	1,5	1,5	2	3	2	2	2	3
Tecnología ¹	2	3 ²	—	3	2	2	2,5	2,5	2	2	3	3	2	2	3	3
Música ¹	3 ²	—	2	—	1	1	1	2,5	1,5	1,5	2	3	2	2	2	3
Optativas	3 ²	3 ²	3 ²	3 ²	2	2	3	5	2	2	2	4	2	2	2	4
Religión/Actividades Alternativas	2	2	2	2	1	2	1	2	2	1	1	2	1	2	1	2
Tutoría	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
Total	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	32	32	28	28	30	30

¹ En 4º curso, el alumno debe elegir dos entre las cinco opciones señaladas.

² Estas dos áreas son cuatrimestrales, por lo que contabilizan como una sola.

³ El alumno debe cursar dos optativas de tres horas.

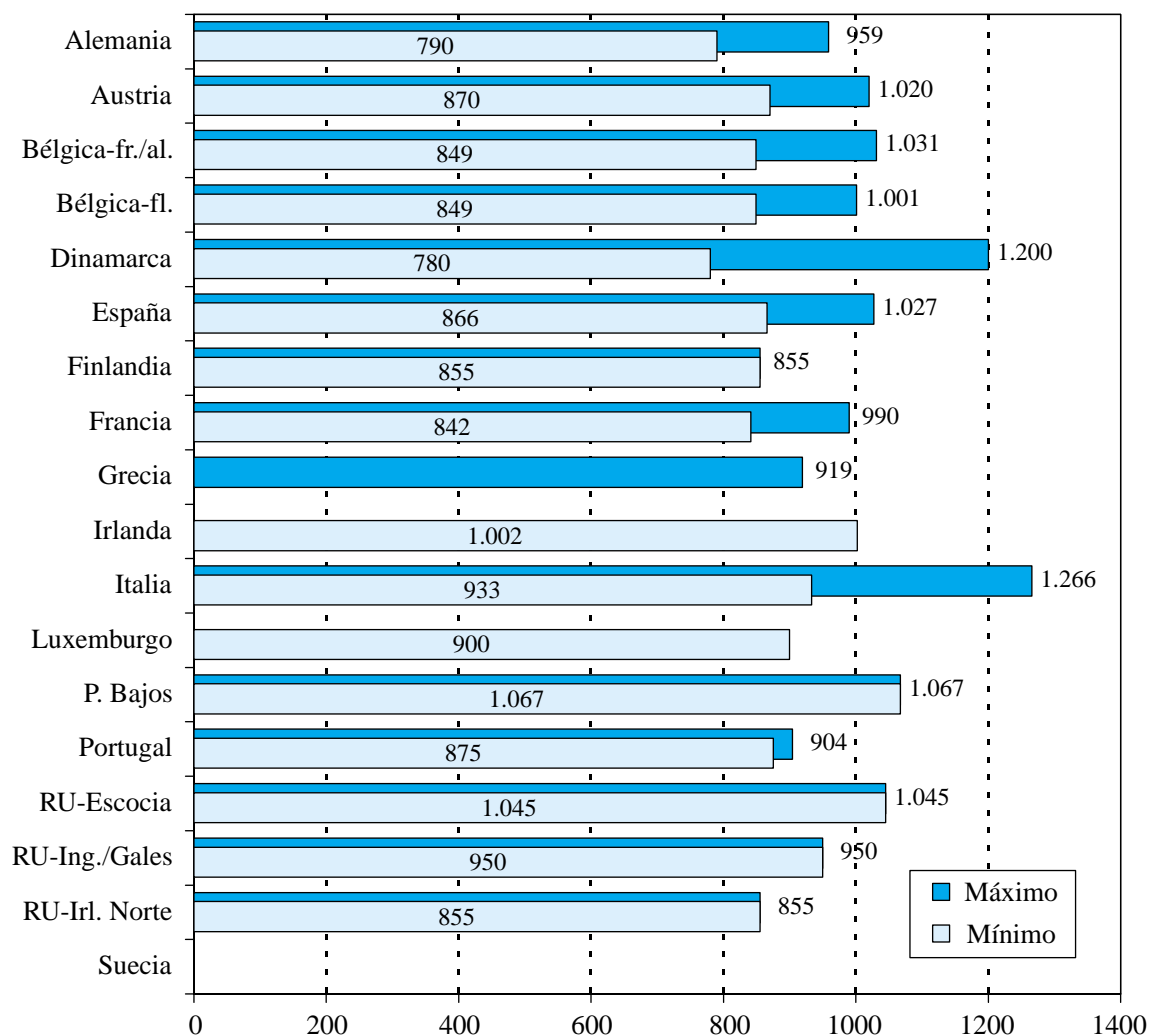
⁴ Cataluña utiliza un sistema de créditos que distribuye el horario por ciclo completo. Con el fin de permitir la comparación con el horario de otras Administraciones Educativas, el reparto de créditos por curso que aparece en la tabla es el promedio por materia/área del conjunto del ciclo. Al número total de horas hay que añadir una hora de «créditos de síntesis» en cada curso, así como un tiempo semanal dedicado a Estructuras Lingüísticas Comunes (una hora en cada curso del 1º ciclo y 30 minutos en cada curso del 2º).

⁵ En Navarra hay dos modelos que tienen horarios diferentes: el denominado D (cuyo horario semanal se refleja entre paréntesis), que incluye como obligatoria la Lengua Vasca, y el modelo A, que no la incluye. En 4º curso, el alumno debe elegir dos materias de 3 horas cada una entre Cultura Clásica, Literatura Universal/Geografía Económica e Iniciación Profesional.

⁶ El País Vasco establece el número de horas de cada área de forma conjunta para cada ciclo. Los centros están autorizados a distribuir el total de horas de cada área o materia en unidades temporales distintas a la semana. En esta tabla se recoge un modelo de horario, aunque es una simple propuesta de la Administración a los centros. En 4º curso, el alumno debe elegir dos materias entre Ciencias de la Naturaleza, Educación Plástica y Visual, Tecnología y Música. En 3º deberá elegir dos optativas de 1,5 horas semanales cada una y, en 4º, otras dos de 2,5 horas.

Fuente: Elaboración CIDE a partir de la normativa.

GRÁFICO E.8.2. NÚMERO MÍNIMO Y MÁXIMO ANUAL DE HORAS LECTIVAS EN EDUCACIÓN SECUNDARIA INFERIOR EN LA UNIÓN EUROPEA. CURSO 1997/98



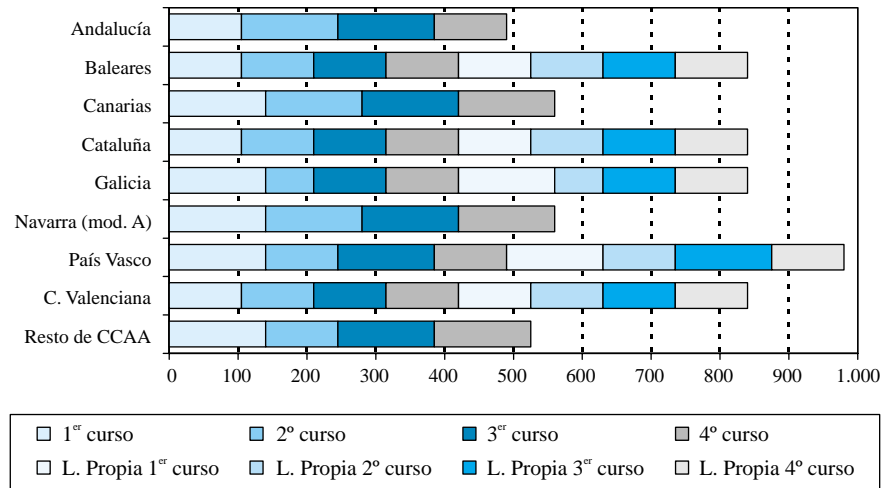
Fuente: Elaboración CIDE a partir de datos de Eurydice.

8.5. EVALUACIÓN Y PROMOCIÓN

En Educación Secundaria Obligatoria la **evaluación** del alumno ha de ser continua e integradora, aunque diferenciada según las distintas áreas o materias [L004] [L186]. Es continua, porque se inserta en el proceso de enseñanza-aprendizaje del alumno, con el fin de detectar las dificultades, averiguar sus causas y, en consecuencia, adaptar las actividades de este proceso. Y es integradora porque debe tener en cuenta las capacidades generales establecidas para la etapa a través de los objetivos de cada área y materia. Por tanto, los

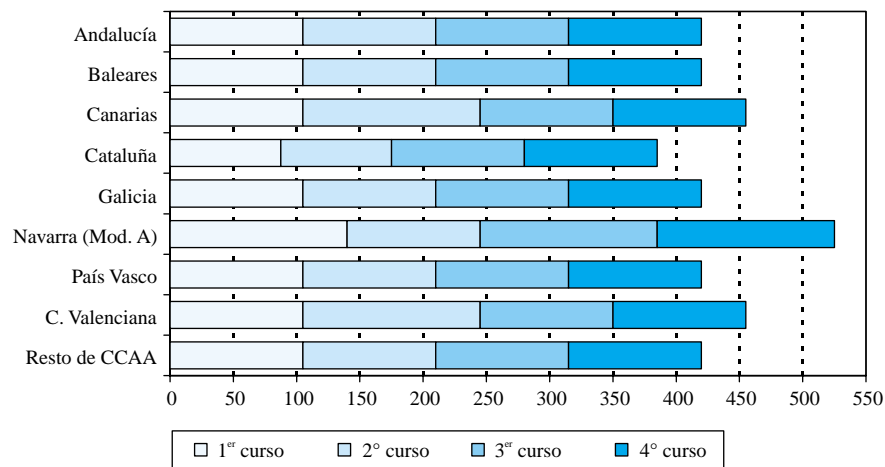
referentes de la evaluación continua han de ser los objetivos generales de la etapa y de cada una de las áreas, así como los criterios de evaluación establecidos con carácter general por las distintas Administraciones Educativas. Estos objetivos y criterios son adaptados al contexto del centro y a las características del alumnado, y secuenciados para cada uno de los ciclos en el proyecto curricular que cada centro elabore [L186]. En este documento también se especifican las estrategias e instrumentos de evaluación, así como la participación de los alumnos en el proceso a través de la autoevaluación y de la evaluación conjunta.

GRÁFICO 8.2. NÚMERO DE HORAS DE ENSEÑANZA DE LENGUA Y LITERATURA EN EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA POR CURSO Y COMUNIDAD AUTÓNOMA. CURSO 1999/2000



Fuente: Elaboración CIDE a partir de la normativa.

GRÁFICO 8.3. NÚMERO TOTAL DE HORAS DE ENSEÑANZA DE MATEMÁTICAS EN EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA POR CURSO Y COMUNIDAD AUTÓNOMA. CURSO 1999/2000



Fuente: Elaboración CIDE a partir de la normativa.

La evaluación ha de ser realizada por el conjunto de profesores del grupo de alumnos, coordinados por el profesor-tutor y asesorados por el Departamento de Orientación [L186]. Las observaciones relativas al proceso de evaluación se consignan en tres documentos: el expediente académico, las actas de evaluación y los informes de evaluación personalizados; además, el Libro de Escolaridad es el documento oficial en el que se recogen los resultados de la evaluación y las decisiones relativas al progreso académico de cada alumno.

Al comienzo de la Educación Secundaria Obligatoria, partiendo de la información disponible en el centro sobre la escolarización y el proceso de aprendizaje seguido por el alumno durante la Educación Primaria y, en su caso, de la información obtenida a través de la aplicación de distintos instrumentos de evaluación, el profesorado lleva a cabo una *evaluación inicial* de los alumnos para detectar el grado de desarrollo alcanzado en aspectos básicos de aprendizaje y de dominio de los contenidos de las distintas áreas.

TABLA 8.4. MATERIAS OPTATIVAS PARA LA EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA EN CADA COMUNIDAD AUTÓNOMA. CURSO 1999/2000

	Optativas	
Andalucía	<ul style="list-style-type: none"> • Segunda Lengua Extranjera (toda la etapa) • Expresión Corporal (2º c.) • Matemáticas de la Vida Cotidiana (2º c.) • Salud y Alimentación (2º c.) • Taller Lingüístico (2º c.) • Ecología (3º c.) • I.P. Tecnología Aplicada (3º c.) • Patrimonio Cultural de Andalucía (3º c.) 	<ul style="list-style-type: none"> • Cultura Clásica (2º ciclo) • Talleres Artísticos o Experimentales (2º ciclo) • Informática Aplicada (4º c.) • Información y Comunicación (4º c.) • Metodología e Investigación Científica: Téc. Exp. de Laboratorio (4º c.) • Organización Empresarial y Laboral (4º c.)
Canarias	<ul style="list-style-type: none"> • Taller de Fomento de Autonomía de Aprendizaje ¹ 	<ul style="list-style-type: none"> • La Constitución: Derechos y Deberes Humanos • Segunda Lengua Extranjera • Una materia de iniciación profesional
	<p>Optativas de obligada oferta en el 2º ciclo:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Aprender a razonar • Canarias, Tierra sin Fronteras • Cultura Clásica 	
	<p>Opt. de carácter general para 3º y 4º curso:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Canto Coral • Expresión Corporal • Fotografía • Historia del Cine • I.P. Administrativo • I.P. Electricidad y Electrónica • I.P. Entrenamiento de Vehículos 	<ul style="list-style-type: none"> • I.P. Gastronomía • I.P. Mantenimiento del Hogar • Imagen y Expresión • Informática • La Prensa • Taller de Artesanía • Teatro • Transición a la Vida Adulta y Activa
	<p>Optativas. específicas para 4º curso:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Botánica Aplicada • Grabado y Estampación • Taller Músico Instrumental • Itinerarios en la Naturaleza • Energías Renovables y Medio Ambiente • Conjuntos Musicales 	<ul style="list-style-type: none"> • Conservación y Recuperación del Patrimonio Cultural • Cerámica Artística • Historia de la Ciencia • Iniciación a la Astronomía • Procesos de Comunicación • Taller de Matemáticas
Cataluña	<p>Segunda Lengua Extranjera, y una relación de créditos variables tipificados, diseñados por el Departamento de Enseñanza y relacionados con las áreas de Lengua y Literatura, Lenguas Extranjeras, Ciencias de la Naturaleza, Religión Católica, Música, Matemáticas, Cultura Clásica, Tecnología, Educación Visual y Plástica, Técnicas y Hábitos de Estudio, Educación Física, Ciencias Sociales, y Filosofía y Ética</p>	
Galicia	<ul style="list-style-type: none"> • C. Medioambientales y de la Salud • Cultura Clásica • I.P. a la Electricidad y a la Electrónica • I.P. Marítima • I.P. a la Mecánica 	<ul style="list-style-type: none"> • Segunda Lengua Extranjera • Técnicas de Expresión Escrita • Taller de Comunicación Oral (1º ciclo) • Taller de Matemáticas (1º ciclo) • I. a la Tecnología Informática (2º ciclo)
Navarra ²	<ul style="list-style-type: none"> • Segunda Lengua Extranjera • Aprender a Pensar • Habilidades Sociales (1º ciclo) • Taller de Cuentos (1º ciclo) • Taller de Matemáticas Aplicadas (1º ciclo) 	<ul style="list-style-type: none"> • Informática • Cultura Clásica • I.P. Transición a la Vida Activa y Adulta • Literatura Universal • Geografía Económica
País Vasco ³	<ul style="list-style-type: none"> • Canto Coral • Matemáticas para la Vida Cotidiana (1º ciclo) • Taller de Alimentación, Hábitos y Equilibrio Alimentario (1º ciclo) • Taller de Artesanía 	<ul style="list-style-type: none"> • Taller de Dramatización (2º ciclo) • Inf. Documental y Aprendizaje (2º ciclo) • Taller de Inv. Histórico-Geográfico (2º ciclo) • Taller de Análisis del Patrimonio Científico-Tecnológico (2º ciclo)

TABLA 8.4. MATERIAS OPTATIVAS PARA LA EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA EN CADA COMUNIDAD AUTÓNOMA. CURSO 1999/2000 (continuación)

	Optativas	
País Vasco (3)	<ul style="list-style-type: none"> • Taller de Comunicación Audiovisual • Taller de Conservación y Recuperación del Patrimonio y Cultura Popular • Taller de Cuentos (1^{er} ciclo) • Taller de Inventos y Máquinas (1^{er} ciclo) • Taller de Inv. del Entorno Socio-Cultural • T. de Mant. del Cuerpo y de la Salud (1^{er} ciclo) • Informática Básica 	<ul style="list-style-type: none"> • Expresión Corporal (2^o ciclo) • Taller de Aplicaciones Matemáticas (2^o ciclo) • La Informática como Recurso para la Investigación (2^o ciclo) • Taller de Astronomía (2^o ciclo) • Aprox. a la Investigación Científica (2^o ciclo) • Taller de Prensa (2^o ciclo) • Taller Músico-Instrumental
C. Valenciana	<ul style="list-style-type: none"> • Astronomía • Canto Coral • Cartografía • Comunicación Audiovisual • Cultura Popular • Dramatización/Teatro • Educación Medioambiental • El Entorno: Taller del Geógrafo e Historiador • Laboratorio de Biología y Geología • Laboratorio de Física y Química 	<ul style="list-style-type: none"> • Estructuras Espaciales • Habilidades Sociales • Informática • Iniciación al Mundo Laboral (miniempresas) • Juegos de Lógica y Estrategia • Metodología Documental • Orientación e Iniciación Profesional • Papeles Sociales de Mujeres y Hombres • Redacción y Diseño de Prensa • Viaje a Otras Culturas
Resto de CCAA	<ul style="list-style-type: none"> • Segunda Lengua Extranjera • Cultura Clásica • Transición a la Vida Adulta y Activa • Botánica Aplicada • Conservación y Rec. del Patrimonio Cultural • Energías Renovables y Medio Ambiente • Papeles Sociales de Mujeres y Hombres • Informática (preferentemente en el 2^o ciclo) 	<ul style="list-style-type: none"> • Iniciación Profesional: <ul style="list-style-type: none"> — Taller de Artesanía — Taller de Astronomía — Taller de Teatro — Taller de Matemáticas — Taller de Procesos de Comunicación — Taller de Imagen y Expresión — Taller de Canto Coral — Taller de Expresión Corporal

¹ Se oferta en el 1^{er} y 2^o ciclo para el alumnado que acceda a esta etapa con dificultades en las capacidades instrumentales básicas. En el 1^{er} ciclo podrá sustituir a la optativa Segunda Lengua Extranjera.

² Además, en el 1^{er} curso se ofertará una materia optativa diseñada por el Departamento Didáctico de Artes Plásticas, en el 2^o curso una diseñada por el Departamento Didáctico de Música, y en el 3^{er} curso una materia optativa diseñada por el Departamento Didáctico de Tecnología.

³ En el último curso de la etapa pueden ofertarse las siguientes optativas: Habilidades para el Desenvolvimiento en la Comunidad, Iniciación Profesional e Introducción al Mundo Laboral.

I.P.: Iniciación Profesional.

Fuente: Elaboración CIDE a partir de la normativa.

El conjunto de profesores de cada grupo de alumnos, coordinado por el profesor-tutor, se reúne en las llamadas *sesiones de evaluación* para valorar tanto el aprendizaje de los alumnos en relación con el logro de los objetivos educativos del currículo como el desarrollo de su práctica docente. A lo largo del curso se realizan al menos tres sesiones de evaluación para cada uno de los grupos, sin perjuicio de lo que establezcan los respectivos proyectos curriculares. El profesor-tutor del grupo levanta acta del desarrollo de las sesiones, en la que hace constar los acuerdos alcanzados y las decisiones adoptadas. La valoración

de los resultados derivados de estos acuerdos y decisiones constituye el punto de partida de la siguiente sesión de evaluación. En estas sesiones se acuerda también la información que se transmite a cada alumno y a sus padres o tutores sobre el resultado del proceso de aprendizaje seguido y las actividades realizadas. Dicha información versa sobre los aspectos que suponen un avance respecto al punto de partida, procurando no establecer comparaciones con los logros de los demás compañeros, y sobre el modo de superar las dificultades detectadas. Dentro del proceso de evaluación, cuando el progreso de un alumno no responda a

los objetivos programados, se adoptarán las oportunas medidas de refuerzo educativo y, en su caso, de adaptación curricular.

En la última sesión de evaluación, al término del primer ciclo y de cada uno de los cursos del segundo ciclo, como consecuencia del proceso de evaluación, el conjunto de profesores de cada alumno ha de decidir de forma colegiada acerca de su **promoción** al ciclo o curso siguiente. El criterio para decidir la promoción ha de ser la estimación de las posibilidades del alumno para proseguir con aprovechamiento sus estudios en el ciclo o curso siguientes, a la vista de las capacidades generales desarrolladas. En su caso, la decisión adoptada irá acompañada de medidas educativas complementarias encaminadas a contribuir a que el alumno alcance los objetivos programados.

En el contexto de la evaluación continua, cuando los alumnos promocionan con evaluación negativa en alguna de las materias o áreas, la superación de los objetivos correspondientes puede ser determinada por el profesor del área o materia respectiva del curso al que promocionan. En el caso de áreas o materias optativas que el alumno haya dejado de cursar, corresponde la determinación de su superación al Departamento del área, en función de las medidas educativas complementarias que el equipo de profesores hubiera adoptado para que el alumno alcance los objetivos correspondientes.

La decisión de que un alumno permanezca un año más en un ciclo o curso puede adoptarse una vez al término del primer ciclo o de alguno de los cursos del segundo ciclo. En los casos en los que eso no ocurra los alumnos continuarán, aun cuando no hayan alcanzado los objetivos programados, su gradual proceso de aprendizaje promocionando al ciclo o curso siguiente con las oportunas medidas de adaptación curricular. En el caso de que estos alumnos sean mayores de 16 años, excepcionalmente, el equipo de profesores junto con el Departamento de Orientación, oídos el alumno y sus padres y previa evaluación psicopedagógica del alumno e informe de la Inspección Educativa, puede establecerse el oportuno Programa de Diversificación Curricular encaminado a que el alumno alcance las capacidades generales propias

de la etapa. Por otra parte y también con carácter excepcional, el grupo de profesores asesorados por el Departamento de Orientación del centro, oídos el alumno y sus padres, puede adoptar también la decisión de permanencia en un ciclo o curso una segunda vez, al final de un ciclo o curso distinto, cuando estimen que el alumno tiene posibilidades de obtener el título de Graduado en Educación Secundaria. Esta decisión irá acompañada de las oportunas medidas educativas complementarias.

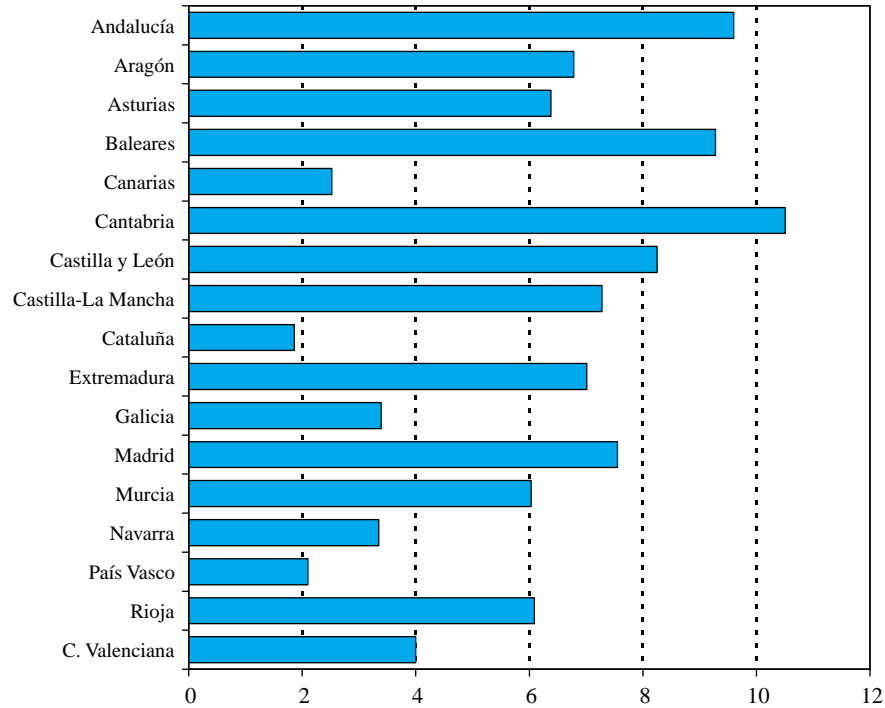
En el curso 1996/97 la decisión de no promoción en esta etapa se adoptó aproximadamente en el 6% de los alumnos, porcentaje que varía ligeramente por Comunidad Autónoma (gráfico 8.4).

Las calificaciones obtenidas por los alumnos se recogen en las actas al término del primer ciclo y de cada uno de los cursos del segundo ciclo. Los resultados de la evaluación se expresan en los términos de insuficiente (In), suficiente (Sf), bien (B), notable (Nt) y sobresaliente (Sb).

Aquellos alumnos que, al finalizar la ESO, hayan alcanzado los objetivos programados para esta etapa reciben el título de *Graduado en Educación Secundaria* [L004], que les faculta para acceder al Bachillerato y a la Formación Profesional Específica de grado medio. El conjunto de profesores de cada grupo de alumnos, coordinados por el profesor-tutor y asesorados por el Departamento de Orientación del centro, puede proponer para la expedición del título a aquellos alumnos que, aun habiendo sido evaluados negativamente en alguna de las áreas o materias, hayan alcanzado en términos globales los objetivos establecidos para la etapa. En cualquier caso, al finalizar la etapa todos los alumnos reciben la acreditación de los años cursados, las calificaciones obtenidas en las distintas áreas y materias y una orientación sobre su futuro académico y profesional, no prescriptiva y confidencial. Los alumnos, o sus representantes legales, pueden formular reclamaciones sobre las calificaciones finales.

Para los alumnos que no alcancen los objetivos de la ESO 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

GRÁFICO 8.4. PORCENTAJE DE ALUMNOS REPETIDORES EN EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA POR COMUNIDAD AUTÓNOMA. CURSO 1996/97



Fuente: Elaboración CIDE a partir de datos de la Oficina de Estadística (MECD).

la Formación Profesional Específica de grado medio, tras la realización de la prueba de acceso correspondiente.

Los aspectos relativos a la evaluación en Educación Secundaria Obligatoria han sido recogidos, con mínimas variaciones, en la normativa que han desarrollado las distintas Comunidades Autóno-

mas. Andalucía [L196], Canarias [L197], Cataluña [L198], Galicia [L199], Navarra [L200], País Vasco [L201] y Comunidad Valenciana [L202] cuentan con regulación específica, mientras que las Comunidades que todavía no han promulgado normativa sobre evaluación asumen por el momento la establecida por el Ministerio de Educación [L203].

CAPÍTULO 9

BACHILLERATO

En el presente capítulo se describen las enseñanzas de Bachillerato en el actual sistema educativo español. Se comienza con una breve descripción de las características generales de esta etapa y un análisis de los datos más significativos del alumnado que cursa estas enseñanzas, para posteriormente presentar de forma más detallada el currículo del nuevo Bachillerato: sus fines, objetivos, materias, metodología y evaluación. Se completa el capítulo con la descripción de otras modalidades, como son el Bachillerato nocturno y a distancia, y con una breve presentación de los estudios del Curso de Orientación Universitaria, curso ligado a las antiguas enseñanzas de Bachillerato que permanecerá vigente hasta que se implante definitivamente el nuevo Bachillerato LOGSE.

9.1. CARACTERÍSTICAS GENERALES Y DATOS DEL ALUMNADO

En la actualidad, en el sistema educativo español coexisten las antiguas enseñanzas de Bachillerato reguladas a partir de la Ley General de Educación (LGE) [L006] con las nuevas establecidas en la Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE) [L004] debido a que el calendario de aplicación de dicha Ley establece que hasta el curso 2001/02 no habrá finalizado la implantación de este nivel educativo [L204] [L007].

La LGE instituyó el Bachillerato Unificado y Polivalente (BUP) como rama académica poste-

rior a la enseñanza básica, estructurándolo en tres cursos y estableciendo además el Curso de Orientación Universitaria (COU) como un puente para el acceso a la Universidad. En el curso 2000/01 dejará de impartirse el tercer curso de BUP, con lo que desaparecerán del sistema educativo estas enseñanzas, mientras que el COU seguirá impartándose hasta el curso 2001/02. Este hecho justifica que al final del capítulo se haga una breve referencia a las enseñanzas del COU.

La LOGSE establece el Bachillerato como una etapa educativa de dos años de duración que complementa la Educación Secundaria Obligatoria. De acuerdo con la nueva estructura del sistema, el Bachillerato abarca a los alumnos que cursaban el último curso de BUP y el COU. Lógicamente, y de forma paralela a la desaparición de las antiguas enseñanzas, el primer curso del nuevo Bachillerato se implantará en el curso 2000/01 y el segundo curso en el 2001/02, a pesar de que se han ido implantando anticipadamente en casi todo el Estado.

El Bachillerato, según establece la LOGSE, 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. La edad teórica de ingreso son los 15/16 años y la de finalización se encuentra en los 17/18 años. Los alumnos pueden permanecer en el Bachillerato un máximo de cuatro años.

Las enseñanzas de Bachillerato están estructuradas en modalidades, con el fin de facilitar que cada alumno pueda elegir su propio itinerario formativo en función de sus capacidades e intereses académicos y profesionales. Las cuatro modalidades son: Artes, Ciencias de la Naturaleza y de la Salud, Humanidades y Ciencias Sociales, y Tecnología. La LOGSE atribuye al Gobierno del Estado la competencia para establecer nuevas modalidades o modificar las ya definidas, de acuerdo con las Comunidades Autónomas.

El Bachillerato se imparte en centros de Educación Secundaria, que pueden ser de dependencia pública o privada. Estos centros, además de cumplir una serie de requisitos mínimos, deben ofrecer, al menos, dos de las modalidades de Bachillerato y disponer de un mínimo de cuatro unidades, así como contar con las instalaciones y espacios adecuados en función de las modalidades ofrecidas. Para impartir docencia en esta etapa se re-

quiere, además del título profesional de especialización didáctica, estar en posesión del título de Licenciado, Ingeniero o Arquitecto. Además, en algunas áreas o materias se establece la equivalencia a efectos de docencia del título de Ingeniero Técnico, Arquitecto Técnico o Diplomado universitario. Así, el profesorado que imparte las enseñanzas de Bachillerato en centros públicos pertenece, en general, al Cuerpo de Profesores de Educación Secundaria y, en determinadas materias, al Cuerpo de Profesores Técnicos de Formación Profesional.

En el curso 1996/97, último con datos disponibles, había 1.261.877 alumnos de Bachillerato en España. La mayoría de ellos (el 85,65%) estaba cursando BUP y COU, mientras que sólo un 12,19% estaba matriculado en Bachillerato LOGSE, a lo que hay que añadir el escaso 2,16% de alumnos que cursaban el Bachillerato Experimental fruto de la Reforma Experimental de las Enseñanzas Medias (tabla 9.1).

TABLA 9.1. ALUMNADO MATRICULADO EN LAS DISTINTAS ENSEÑANZAS DE BACHILLERATO POR COMUNIDAD AUTÓNOMA. CURSO 1996/97

	BUP y COU	Bachillerato LOGSE	Bachillerato Experimental	Total
Andalucía	200.193	30.056	0	230.249
Aragón	21.506	5.662	0	27.168
Asturias	24.792	7.818	0	32.610
Baleares	11.772	5.551	0	17.323
Canarias	47.447	5.966	0	53.413
Cantabria	11.589	3.236	0	14.825
Castilla-La Mancha	29.431	9.683	0	39.114
Castilla y León	55.292	13.915	0	69.207
Cataluña	148.532	16.231	0	164.763
Extremadura	23.111	6.706	0	29.817
Galicia	97.911	6.175	0	104.086
Madrid	173.772	16.062	0	189.834
Murcia	28.073	6.613	0	34.686
Navarra	11.919	0	2.619	14.538
País Vasco	65.461	8.234	24.638	98.333
La Rioja	4.919	1.193	0	6.112
C. Valenciana	123.550	9.737	0	133.287
Ceuta y Melilla	1.514	998	0	2.512
Total	1.080.784	153.836	27.257	1.261.877

Fuente: Elaboración CIDE a partir de datos de la Oficina de Estadística (MECD).

Existen diferencias por Comunidad Autónoma tanto en el número de alumnos que cursan Bachillerato como en su distribución (tabla 9.1). Las Comunidades Autónomas que cuentan con mayor número de alumnos en estas enseñanzas son, por este orden, Andalucía, Madrid y Cataluña; y las que menos, Ceuta y Melilla, La Rioja, Navarra y Cantabria.

Las diferentes enseñanzas de Bachillerato que se han venido impartiendo en los últimos años en todo el Estado se distribuyen de modo muy distinto en cada Comunidad Autónoma. Durante el curso 1996/97, únicamente se impartía el Bachillerato Experimental en Navarra y el País Vasco. En el resto de las Comunidades han convivido BUP y COU con el nuevo Bachillerato, dando paso los primeros al segundo a medida que avanzaba la implantación. El grado de implantación de las enseñanzas de Bachillerato establecidas por la LOGSE era aún escaso en el curso 1996/97; en los tres cursos escolares siguientes se ha ido extendiendo en todo el Estado, aunque se aprecia un avance desigual en las distintas Comunidades Autónomas (gráfico 9.1). La implantación genera-

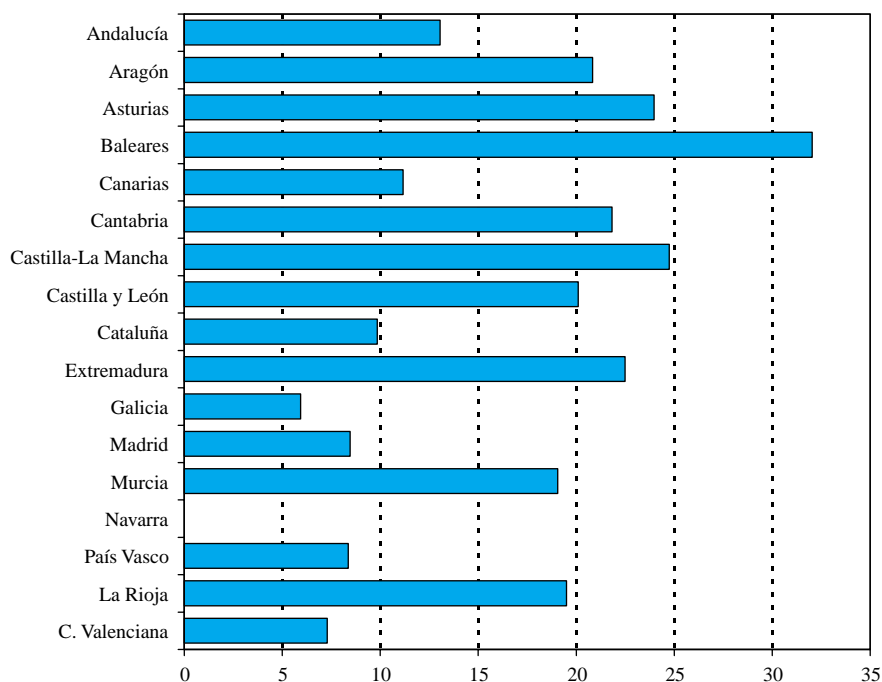
lizada del Bachillerato tendrá lugar en el curso 2001/02.

La distribución de estas enseñanzas en función de la titularidad de los centros en que se imparten muestra algunas diferencias de interés (gráfico 9.2). Globalmente, se observa que es sobre todo en el sector público donde se ha anticipado la implantación del Bachillerato LOGSE.

Por otro lado, los 153.836 alumnos matriculados en Bachillerato LOGSE se distribuyen de forma desigual en las distintas modalidades (tabla 9.2). Aunque esto se debe en parte al escaso grado de implantación de algunas modalidades como la de Artes, indica sobre todo la preferencia de los alumnos por las modalidades de Humanidades y Ciencias Sociales y de Ciencias de la Naturaleza y la Salud que, con más del 82% del alumnado, proporcionan una formación que facilita el acceso a un abanico más amplio de estudios posteriores.

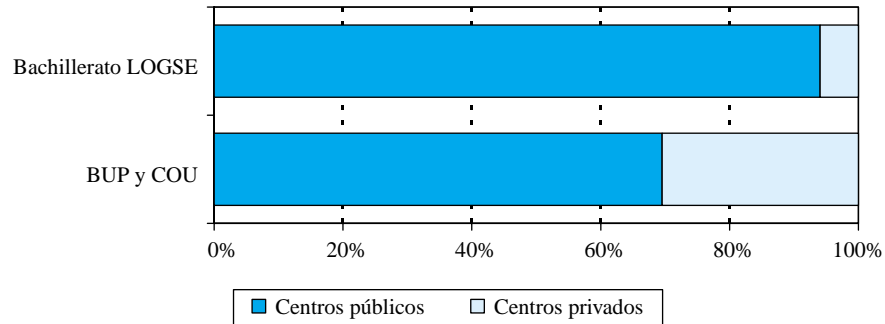
También existen diferencias en la elección de una u otra modalidad en función del sexo (gráfico 9.3). Así, mientras que tanto el Bachillerato

GRÁFICO 9.1. PORCENTAJE DE ALUMNOS MATRICULADOS EN BACHILLERATO LOGSE DEL TOTAL DEL ALUMNADO DE BACHILLERATO POR COMUNIDAD AUTÓNOMA. CURSO 1996/97



Fuente: Elaboración CIDE a partir de datos de la Oficina de Estadística (MECD).

GRÁFICO 9.2. ALUMNADO MATRICULADO EN LOS DIFERENTES BACHILLERATOS POR TITULARIDAD DEL CENTRO. CURSO 1996/97



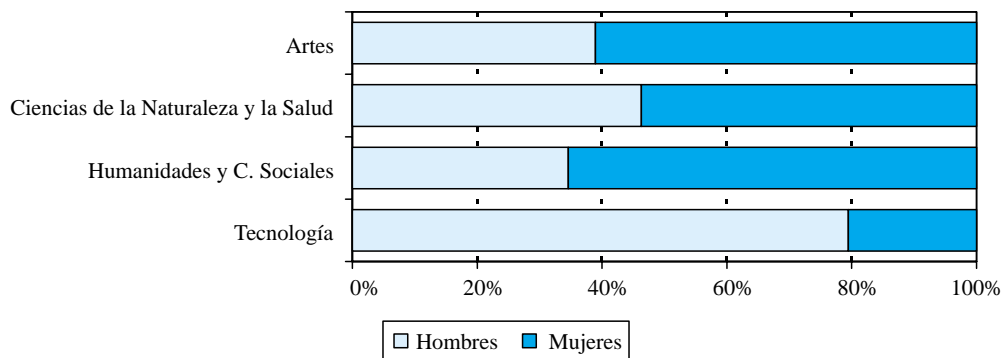
Fuente: Elaboración CIDE a partir de datos de la Oficina de Estadística (MECD).

TABLA 9.2. ALUMNADO MATRICULADO EN BACHILLERATO LOGSE POR CURSO Y MODALIDAD. CURSO 1996/97

Modalidad	1 ^{er} curso	2 ^o curso	Total
Artes	4.099	3.530	7.629
Ciencias de la Naturaleza y de la Salud	35.745	21.995	57.740
Humanidades y Ciencias Sociales	41.815	26.785	68.600
Tecnología	12.044	7.823	19.867
Total	93.703	60.133	153.836

Fuente: Elaboración CIDE a partir de datos de la Oficina de Estadística (MECD).

GRÁFICO 9.3. DISTRIBUCIÓN POR SEXO DEL ALUMNADO DE BACHILLERATO DE CADA MODALIDAD. CURSO 1996/97

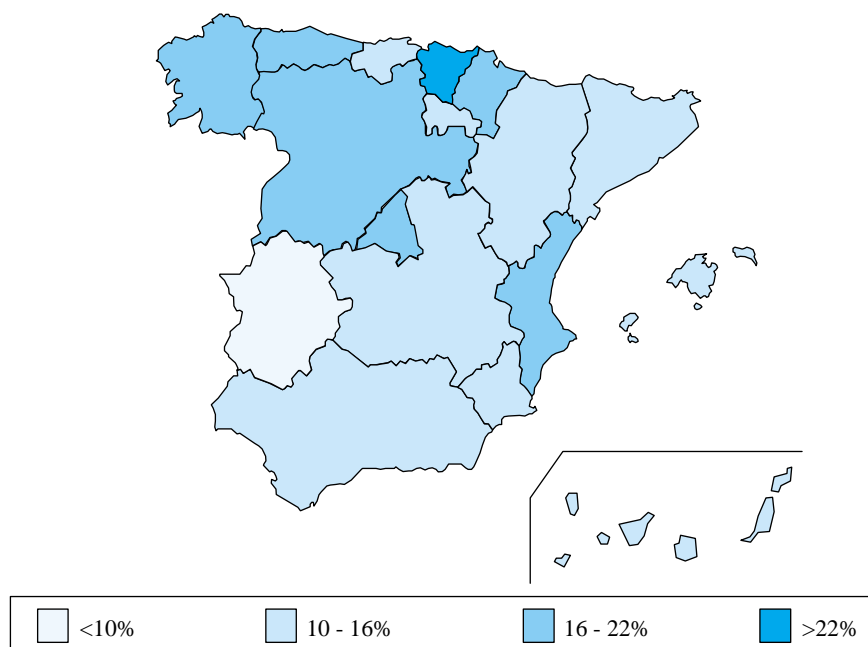


Fuente: Elaboración CIDE a partir de datos de la Oficina de Estadística (MECD).

de Humanidades y Ciencias Sociales como el de Artes son elegidos mayoritariamente por mujeres (cuentan con más de un 60% de alumnas), el Bachillerato Tecnológico se caracteriza por la masculinidad, con casi un 80% de alumnos. La modalidad de Ciencias de la Naturaleza y la Salud es la que muestra una distribución más equilibrada.

Finalmente, también se aprecian diferencias importantes en la distribución del alumnado que cursa Bachillerato por Comunidad Autónoma (en los tres tipos coexistentes en el curso 1996/97) respecto al número total de alumnos escolarizados en el resto de enseñanzas no universitarias (gráfico 9.4). La Comunidad que cuenta con un mayor número de alumnos de Bachillerato respecto al

GRÁFICO 9.4. PORCENTAJE DE ALUMNOS MATRICULADOS EN BACHILLERATO RESPECTO AL TOTAL DE ALUMNADO MATRICULADO EN EL RESTO DE ENSEÑANZAS NO UNIVERSITARIAS POR COMUNIDAD AUTÓNOMA. CURSO 1996/97



Fuente: Elaboración CIDE a partir de datos de la Oficina de Estadística (MECD).

total es el País Vasco y, la que menos, Extremadura.

9.2. FINALIDAD Y OBJETIVOS DEL BACHILLERATO

Al Bachillerato se le asigna la triple **finalidad** de preparar al alumno para la Enseñanza Universitaria, para la Formación Profesional Específica de grado superior y para su incorporación a la vida activa. En consecuencia, esta etapa educativa cubre funciones de tipo formativo, propedéutico y orientador. La *función formativa* del Bachillerato debe procurar a los alumnos una mayor madurez intelectual y humana y una mayor capacidad para adquirir otros saberes o habilidades, a la vez que debe prepararles para desempeñar funciones de mayor complejidad y responsabilidad como individuos en la sociedad. La *función propedéutica* obedece a la necesidad de capacitar a los alumnos para acceder a las enseñanzas universitarias y a la Formación Profesional de grado superior, sirviendo de enlace entre la enseñanza básica y los estudios superiores. Por su parte, la *función orienta-*

dora, si bien es continua en todo el proceso educativo, reviste especial interés en el Bachillerato, dado que su grado de optatividad obliga al alumno a tomar decisiones importantes para su futuro.

De acuerdo con sus finalidades y funciones básicas, el Bachillerato conjuga los **principios** de unidad, diversidad y especialización. Para todos los alumnos se establece un conjunto de objetivos educativos y una serie de materias que constituyen el componente común del Bachillerato, al término del cual se otorga una única titulación. No obstante, las enseñanzas se organizan en diferentes modalidades e incluyen materias optativas que permiten configurar diferentes itinerarios formativos.

De acuerdo con las finalidades y funciones básicas atribuidas al Bachillerato, la LOGSE establece un conjunto de **objetivos** generales para esta etapa educativa, que 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.

9.3. MATERIAS E ITINERARIOS DEL BACHILLERATO

Sea cual sea la modalidad escogida por el alumno para cursar los estudios de Bachillerato, 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 la preparación para campos específicos de estudio académico o profesional a la función formativa básica; y materias optativas, que contribuyen a completar y enriquecer la modalidad escogida (gráfico 9.5).

Las *materias comunes* a las distintas modalidades de Bachillerato en todo el Estado son: Educación Física, Filosofía, Historia, Lengua Castellana, Lengua Oficial propia de la correspondiente Comunidad Autónoma y Literatura, y Lengua

Extranjera [L004] [L205]. Las *materias propias de cada modalidad*, sus contenidos y horarios mínimos también han sido regulados a nivel estatal [L206] (tabla 9.3).

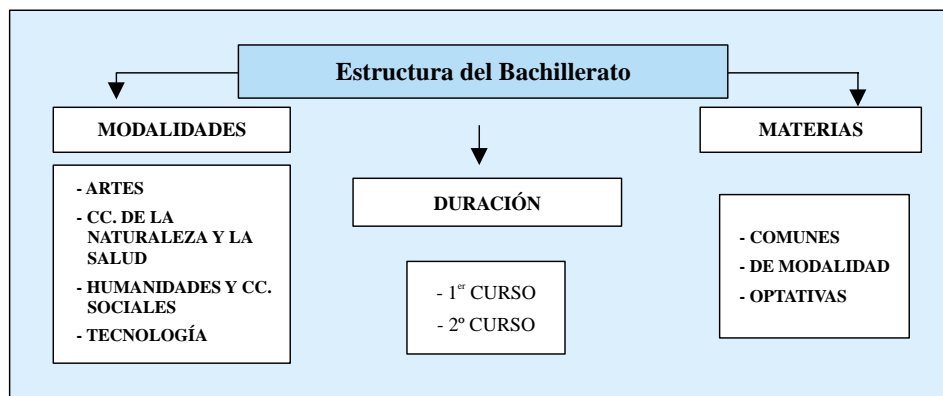
Al igual que ocurre en el resto de las etapas del sistema educativo, el horario escolar correspondiente a las enseñanzas mínimas no puede superar el 55% del horario total para el caso de las Comunidades Autónomas con lengua oficial distinta del castellano, y el 65% para aquéllas que no la tienen. Las primeras disponen, por tanto, de un 10% del horario escolar para la organización de las enseñanzas de la lengua propia.

El Ministerio de Educación establece que los centros deben programar las *materias optativas* en función de las demandas de los alumnos y teniendo en cuenta la plantilla de profesorado, aunque la segunda Lengua Extranjera es de obligada oferta como materia optativa en todas las Comunidades.

Asimismo, la enseñanza de la Religión, Católica o de otras confesiones, es de oferta obligada para los centros y de carácter voluntario para los alumnos [L153]. Aquéllos que no la cursan participan en actividades de estudio alternativas, que se diseñan en cada Comunidad.

Las distintas Comunidades Autónomas han ido regulando progresivamente el currículo de las materias optativas hasta completar sus respectivos planes de estudios. Siempre que la organización académica lo permita, los alumnos podrán elegir como optativas materias propias de otra modali-

GRÁFICO 9.5. ESTRUCTURA DEL BACHILLERATO REGULADO POR LA LOGSE. CURSO 1999/2000



Fuente: Elaboración CIDE a partir de normativa.

TABLA 9.3. ENSEÑANZAS MÍNIMAS DEL BACHILLERATO LOGSE. CURSO 1999/2000

Materias comunes			
<ul style="list-style-type: none"> • Educación Física (35 horas) • Filosofía (70 horas) • Historia (70 horas) • Lengua Castellana y Lengua oficial Propia de la correspondiente Comunidad Autónoma y Literatura (210 horas) • Lengua Extranjera (210 horas) 			
Materias propias de modalidad (70 horas por materia)			
Artes	Ciencias de la Naturaleza y la Salud	Humanidades y Ciencias Sociales	Tecnología
<ul style="list-style-type: none"> • Dibujo Artístico I • Dibujo Artístico II • Dibujo Técnico • Volumen • Historia del Arte • Imagen • Fundamentos de Diseño • Técnicas de Expresión Gráfico-Plástica 	<ul style="list-style-type: none"> • Física y Química • Biología y Geología • Matemáticas I • Matemáticas II • Física • Química • Biología • Dibujo Técnico • CC. de la Tierra y Medioambientales 	<ul style="list-style-type: none"> • Latín I • Latín II • Griego • Historia del Arte • Historia de la Filosofía • Historia del Mundo Contemporáneo • Geografía • Economía • Economía y Org. de Empresas • Matemát. apl. CC.SS I • Matemát. apl. CC.SS II 	<ul style="list-style-type: none"> • Física y Química • Matemáticas I • Matemáticas II • Dibujo Técnico • Física • Mecánica • Electrotecnia • Tecnología Industrial I • Tecnología Industrial II

Fuente: Elaboración CIDE a partir de la normativa.

dad que se imparta en el centro. Con objeto de facilitar esta elección, los centros programan en grupos y en horarios diferenciados aquellas materias propias de modalidad que, no habiendo sido elegidas como tales, sean necesarias en su caso para la prueba de acceso a la Universidad a la que quiera optar el alumno.

A partir de estas prescripciones mínimas, Andalucía [L207] [L208], Islas Baleares [L209], Canarias [L210], Cataluña [L211], Galicia [L212] [L213], Navarra [L214] [L215], País Vasco [L216] y la Comunidad Valenciana [L217] han determinado el currículo oficial para el territorio de su competencia. En dicho currículo se regulan las materias optativas correspondientes (teniendo en cuenta, en su caso, las propuestas de los centros) y la distribución por curso de las materias comunes y propias de modalidad, así como el horario semanal (tabla 9.4). El resto de las Comunidades Autónomas están en la actualidad en proceso de regulación de su propia normativa, puesto que hasta fechas recientes pertenecían al ámbito de gestión del Ministerio de Educación y, provisionalmente, se rigen por las directrices de éste [L218] [L219].

En el Anexo de este Informe (tablas A.1 a A.8) se presentan los distintos planes de estudios regulados a partir de la normativa que han establecido las Comunidades Autónomas en los últimos años.

Del análisis de los planes de estudios existentes en las distintas Comunidades se extraen algunos rasgos peculiares y diferenciadores.

En Andalucía y la Comunidad Valenciana difiere la carga lectiva destinada a las materias optativas, que en las demás Comunidades es de tres horas semanales. En ambas Comunidades, la dedicación semanal se amplía a cuatro horas si las optativas escogidas son a su vez de modalidad. A su vez, en Andalucía, la Filosofía de primer curso tiene una carga horaria semanal de cuatro horas, y el Idioma Extranjero de segundo curso cuenta con dos horas. Asimismo, los alumnos han de cursar dos materias optativas en primero y tres en segundo, una de las cuales debe ser obligatoriamente la segunda Lengua Extranjera, elegida entre la oferta de idiomas modernos del centro.

Por otra parte, la mayoría de las Comunidades incluyen como optativas materias con contenidos

TABLA 9.4. HORARIO SEMANAL DEL BACHILLERATO (AMBOS CURSOS) POR COMUNIDAD AUTÓNOMA. CURSO 1999/2000

Materias		Andalucía	Baleares	Canarias	Cataluña	Galicia	Navarra ¹	País Vasco	C. Valenciana	Resto CCAA
Comunes	Educación Física	2	2	2	2	2	2(2)	2	2	2
	Filosofía	4	3	1	3	3	4(4)	3	3	3
	Historia	3	3	3	3	3	4(4)	3	3	3
	Lengua y Literatura Castellana	6	5	6	4	6	6(6)	6	5	6
	Lengua de la CCAA y Literatura	—	5	—	4	6	0(6)	6	5	—
	Lengua Extranjera	5	6	6	4	6	6(6)	6	6	6
De modalidad	Primera	8	8	8	38 créditos ²	8	8(8)	8	6	8
	Segunda	8	8	8		8	8(8)	8	8	8
	Tercera	8	8	8		8	8(8)	8	8	8
Optativas	Primera	5	8	8		8	6(6)	8	7/8	8
	Segunda	6/8	4	4		4	4(4)	4	4	4
	Tercera	3/4	—	—		—	—	—	—	—
Otras	Religión/Actividades de estudio	2	2	2	2	2	2(2)	2	2	2
	Tutoría	—	1	2	2	—	—	1	1	1
Total		60/63	63	60	62	64	58(64)	65	62/63	59

¹ En Navarra hay dos modelos que tienen horarios diferentes: el denominado D (cuyo horario semanal se refleja entre paréntesis), que incluye como obligatoria la Lengua Vasca, y el modelo A, que no la incluye.

² Materias de modalidad, optativas y trabajo investigación.

Fuente: Elaboración CIDE a partir de la normativa.

específicos de la propia Comunidad: por ejemplo, Historia de Andalucía, Medio Natural Canario, Literatura Gallega del siglo xx, Historia y Geografía de Navarra, Literatura Contemporánea Valenciana, etc.

En Canarias, tanto en primero como en segundo se cursan indistintamente Historia o Filosofía entre las materias comunes, aunque sólo una de ellas en cada curso. Además, en esta Comunidad no se establecen optativas comunes a todas las modalidades y se diversifican dos itinerarios formativos únicamente en la modalidad de Humanidades y Ciencias Sociales.

Cataluña, por su parte, organiza el Bachillerato en créditos, que se expresan para la totalidad de estas enseñanzas en 60: 20 para las materias co-

munes, 38 para las de modalidad y las optativas, y 2 para la Religión. A cada crédito le corresponden 35 horas. Por tanto, las materias de modalidad y optativas se incluyen en un solo bloque y no se ha establecido, como en otras Comunidades, un número concreto de optativas que deban cursarse, de modo que el alumno escoge las materias hasta llegar a un total de 38 créditos, incluyéndose obligadamente entre ellas un trabajo de investigación al que corresponden 2 créditos. El número mínimo de materias de este tipo que deben cursarse es de 6.

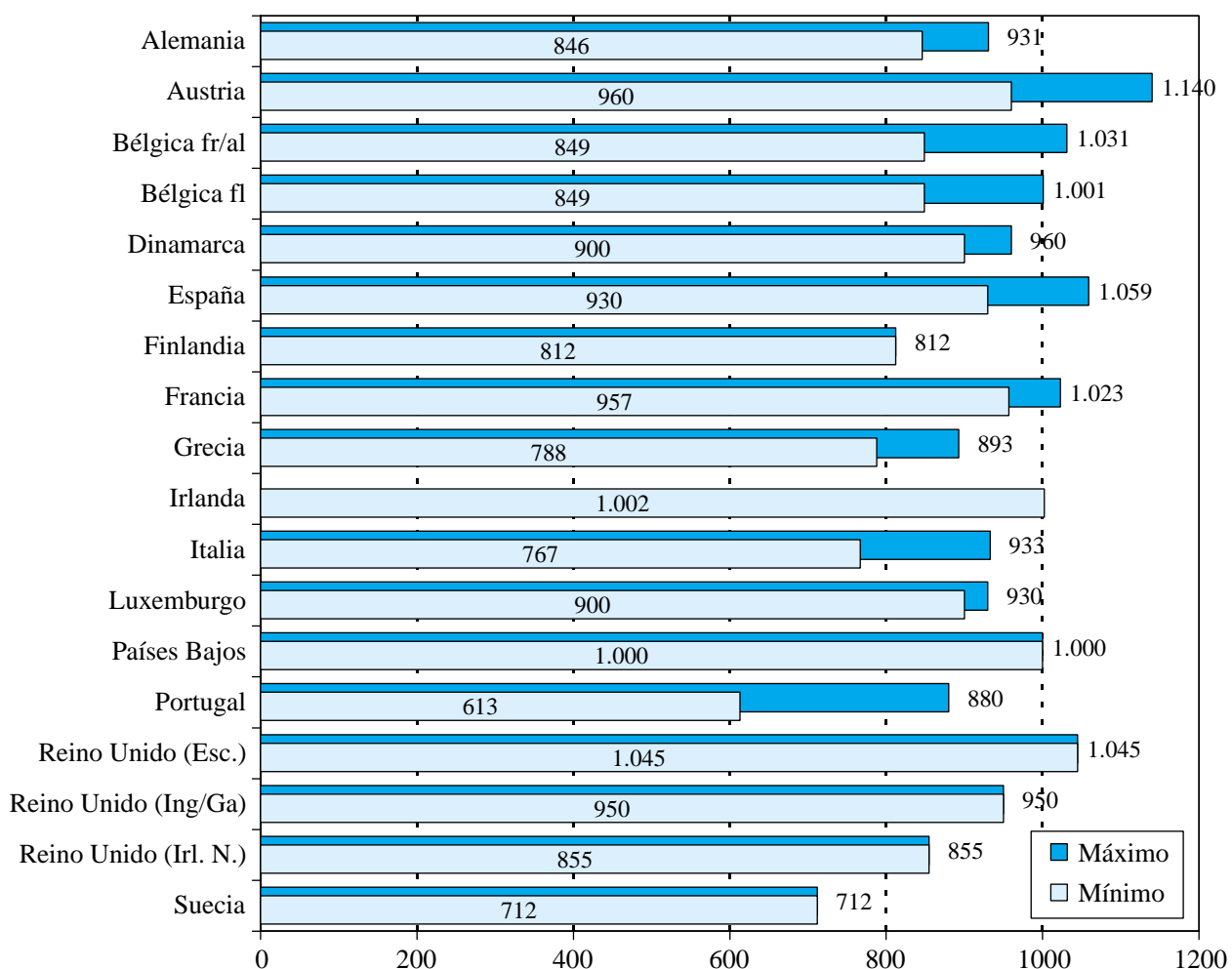
Finalmente, en Galicia se ofrece a los alumnos en primer curso un itinerario en la modalidad de Humanidades y Ciencias Sociales —aunque incluye opcionalidad—, y en segundo curso dos itinerarios de esta misma modalidad y uno en la de

Artes. Asimismo, el currículo de esta Comunidad Autónoma incluye tres horas en cada uno de los cursos para la enseñanza del gallego y establece

como optativas de obligada oferta para todas las modalidades Lengua Extranjera I y II y Música I y II.

El número anual de horas lectivas en Secundaria Superior General varía considerablemente de un país a otro de la **Unión Europea** (gráfico E.9.2) En la mayoría de ellos hay fluctuaciones en el número máximo o mínimo de horas, debidas al amplio abanico de posibilidades existentes (idiomas, matemáticas, ciencias, literatura, etc.) y por la posibilidad de elección entre diversas ramas de estudios.

GRÁFICO E.9.1. NÚMERO ANUAL DE HORAS LECTIVAS EN EDUCACIÓN SECUNDARIA SUPERIOR GENERAL EN LOS PAÍSES DE LA UNIÓN EUROPEA. CURSO 1997/98



Fuente: Elaboración CIDE a partir de datos de Eurydice.

9.4. PRINCIPIOS METODOLÓGICOS

La orientación metodológica de los procesos de enseñanza y aprendizaje en el Bachillerato procu-

ra 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. Estas directrices básicas constituyen el marco en el que los profesores desarrollan el currículo.

En consecuencia, en su práctica docente, los profesores han de atender a los principios pedagógicos que inspiran las enseñanzas mínimas del currículo y a la didáctica específica de las materias que imparten. El uso del vídeo y el ordenador ha sido introducido en las aulas a través de diversos programas de nuevas tecnologías impulsados por las distintas Comunidades Autónomas.

9.5. EVALUACIÓN Y PROMOCIÓN

Las características básicas de la evaluación y promoción de los alumnos de Bachillerato tienen carácter general para todo el Estado, aunque cada Comunidad Autónoma establece los criterios de evaluación en su currículo y éstos son concretados por cada centro. Dichas características básicas están fijadas en las enseñanzas mínimas del Bachillerato [L206], en la regulación de la evaluación y calificación de los alumnos [L220], y en las órdenes por las que se establecen los elementos básicos de los informes de evaluación y los requisitos formales necesarios para garantizar la movilidad de los alumnos [L174]. A partir de estos referentes, Andalucía [L221], Canarias [L222], Cataluña [L223], Galicia [L224], Navarra [L225], País Vasco [L226] y Comunidad Valenciana [L227] han ido estableciendo las normas que regulan la evaluación del alumnado de Bachillerato, sin encontrarse diferencias interautonómicas relevantes.

La **evaluación del aprendizaje** de los alumnos en el Bachillerato es continua. Se lleva a cabo por materias y en relación con los objetivos educativos y los criterios de evaluación establecidos en el currículo propio de cada Comunidad Autónoma. En los procesos de evaluación, los profesores deben tener en cuenta el conjunto de materias correspondientes al curso, la madurez académica de los alumnos en relación con los objetivos del Bachillerato y sus posibilidades de progreso en estudios posteriores. Las calificaciones otorgadas se expresan en una escala numérica de uno a diez

sin decimales, considerándose positivas aquellas iguales o superiores a cinco.

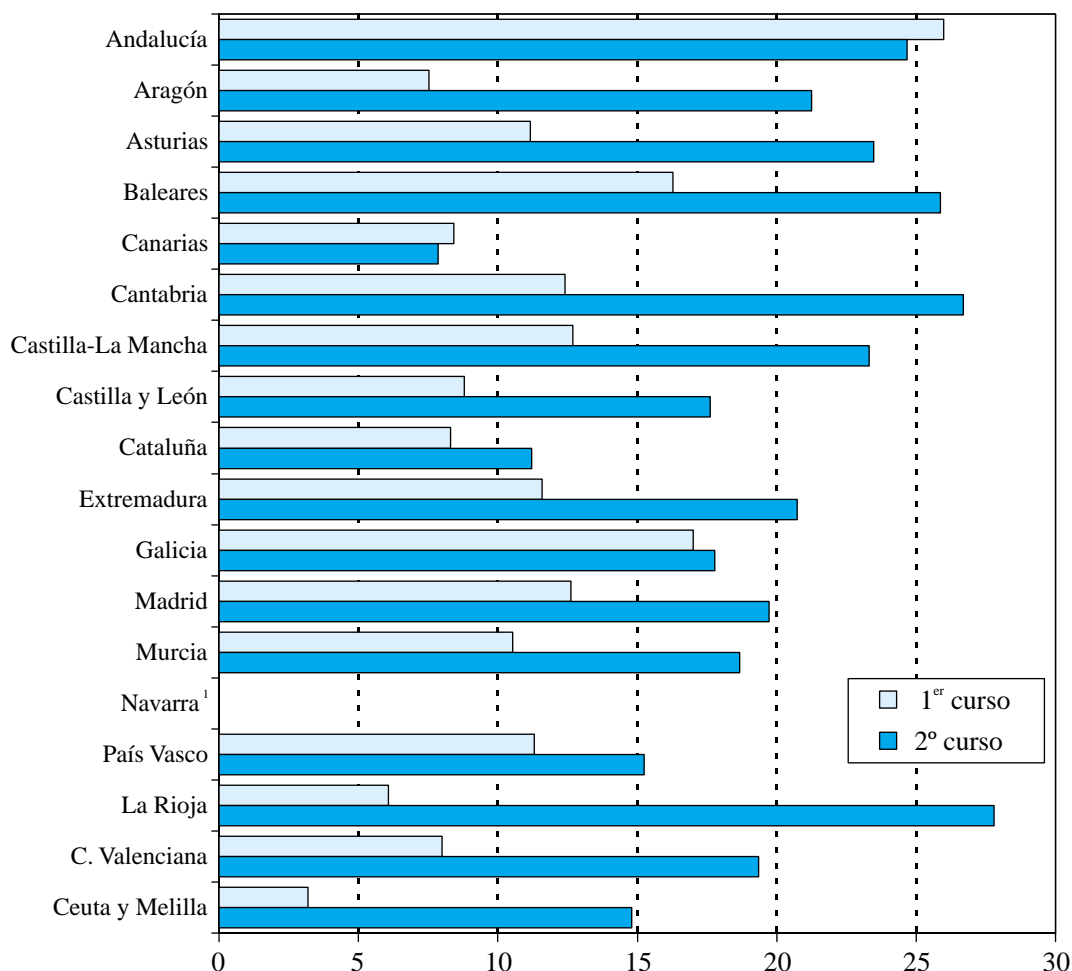
Las normas de **promoción y repetición** de curso determinan que el alumno de primer curso que tenga más de dos materias pendientes de aprobación debe repetir curso. Asimismo, el alumno que al final del segundo curso tuviera más de tres materias pendientes debe repetir ese curso en su totalidad, mientras que los alumnos con tres o menos materias pendientes de este segundo curso únicamente deben volver a cursar estas materias [L206].

La evaluación es llevada a cabo por el conjunto de profesores de cada grupo de alumnos, coordinados por el profesor-tutor y asesorados por el Departamento de Orientación. Los alumnos que no superen alguna materia en junio pueden presentarse a una prueba extraordinaria que se celebra en septiembre. Recientemente, Cataluña ha modificado la fecha de celebración de esta prueba, que se lleva a cabo en un momento del curso escolar siguiente al de la no superación de la materia.

En cuanto a los **resultados** académicos, cabe apuntar de nuevo las importantes diferencias entre Comunidades y entre cursos que caracterizan el desarrollo de estas enseñanzas (gráfico 9.6). Estas diferencias se traducen en unas tasas de repetición del alumnado notablemente distintas, que se sitúan en un continuo que va desde el 8,22% en Canarias hasta el 25,98% en Andalucía. Desagregando los datos por sexo, en cambio, no se aprecian diferencias significativas, aunque sí una ligera ventaja académica de las alumnas sobre los alumnos, ya que repite curso el 15% del total de mujeres, frente al 18% del total de varones.

Existen unas condiciones generales que con carácter estatal deben cubrirse para el **cambio de modalidad** en el paso de primero a segundo curso [L219], a partir de ellas las Comunidades Autónomas han ido adaptando y regulando estas directrices generales sin diferencias sustanciales entre ellas. El alumno puede cursar en segundo una modalidad distinta a la elegida en primero, siempre y cuando curse las materias comunes de segundo curso y, en su caso, las de primero que no hubiera superado, y curse, además, las materias

GRÁFICO 9.6. PORCENTAJE DE ALUMNOS REPETIDORES EN 1º Y 2º DE BACHILLERATO LOGSE POR COMUNIDAD AUTÓNOMA. CURSO 1996/97



¹ En el curso 1996/97 no se había anticipado el Bachillerato LOGSE en Navarra.

Fuente: Elaboración CIDE a partir de datos de la Oficina de Estadística (MECD).

propias de la nueva modalidad de ambos cursos, exceptuando aquéllas que, por coincidir en ambas modalidades, ya hayan sido aprobadas en el primer curso. A estos efectos, se computan como materias optativas de la nueva modalidad tanto la optativa cursada y superada en primero como las materias específicas de la modalidad que abandona que hayan sido superadas y que no coincidan con las materias propias de la nueva modalidad. En todos los casos, la permanencia máxima en el Bachillerato en régimen escolarizado, sea en centros públicos o privados, es de cuatro años.

Los profesores tutores, los profesores de las distintas materias y los órganos de coordinación didáctica de los centros mantienen una comunica-

ción continua con los alumnos y con sus padres en lo relativo a la valoración del aprendizaje. Esta comunicación se hace por escrito, a través de los boletines informativos que cada centro determine, al menos en tres ocasiones a lo largo del curso. Además, los centros dan a conocer los objetivos, contenidos y criterios de evaluación establecidos en las programaciones de las diferentes materias como requisitos mínimos exigibles para obtener una calificación positiva en ellas. Los alumnos o sus representantes legales pueden formular reclamaciones sobre las calificaciones finales obtenidas en junio y en septiembre.

Los alumnos que, obteniendo una evaluación positiva en todas las materias, superan satisfacto-

riamente las enseñanzas del Bachillerato, reciben el título de Bachiller, en el que se especifica la modalidad cursada y la calificación media obtenida. Una vez obtenida esta titulación, los alumnos pueden acceder a los Ciclos Formativos de grado superior, a las Enseñanzas de Régimen Especial o a estudios universitarios. Para ingresar en la Universidad, los alumnos previamente deben superar una prueba de acceso. La participación en dicha prueba y, por tanto, el acceso a los estudios universitarios, así como el acceso a la Formación Profesional Específica de grado superior, está condicionado por los itinerarios formativos seguidos en el Bachillerato, de forma que para optar a unos u otros estudios el alumno deberá haber cursado determinadas modalidades y materias vinculantes a las distintas opciones de prueba de acceso a la Universidad y a los distintos Ciclos Formativos.

La relación de materias vinculantes del Bachillerato para acceder a estudios posteriores, tanto en la Universidad como en los Ciclos Formativos de grado superior, se ofrece en el Anexo de este Informe (tablas A.13, A.14 y A.15).

9.6. OTRAS MODALIDADES DE BACHILLERATO

En este apartado se hace referencia a las enseñanzas de Bachillerato nocturno, Bachillerato a distancia y Bachillerato Internacional, como otras modalidades que completan la visión general del actual Bachillerato.

9.6.1. EL BACHILLERATO NOCTURNO Y A DISTANCIA

De acuerdo con el principio de educación permanente o educación a lo largo de la vida, la LOGSE encomienda a las Administraciones Públicas la adopción de medidas tendentes a ofrecer a todos los ciudadanos la oportunidad de acceder a los niveles o grados de las enseñanzas no obligatorias reguladas en dicha Ley. Asimismo, se establece la posibilidad de que las personas adultas cursen las enseñanzas de Bachillerato en centros ordinarios disponiendo de una oferta adapta-

da a sus características (Bachillerato nocturno) y de una oferta a distancia de estas enseñanzas.

Por tanto, el Bachillerato en régimen nocturno y a distancia se ofrece a las personas adultas y, en general, a cuantos están en posesión del Graduado en Educación Secundaria y no pueden acudir a los centros ordinarios en horario diurno por circunstancias especiales.

Las características peculiares de este alumnado aconsejan introducir determinadas modificaciones en la organización de la etapa, para adecuar el currículo a sus especiales circunstancias. En el capítulo 12, dedicado a la Educación de las Personas Adultas, se describen la organización y regulación de estas enseñanzas (ver apartado 12.4).

9.6.2. EL BACHILLERATO INTERNACIONAL

El Bachillerato Internacional está concebido como enseñanza preparatoria para el acceso a la Universidad y tiene una duración de dos años. Su finalidad es promover la movilidad estudiantil y el intercambio cultural internacional, a través del incremento de la comunicación y las relaciones culturales. El programa de estudios es elaborado por comisiones de expertos internacionales. El Bachillerato Internacional da acceso a universidades de numerosos países, de acuerdo con los reglamentos respectivos. Las últimas regulaciones promulgadas en España equiparan el Diploma de Bachillerato Internacional a la superación del COU, previa convalidación de estos estudios. Dado que el COU aún seguirá vigente dos años más en España, aún no se ha regulado la correspondencia de estas enseñanzas internacionales con el nuevo Bachillerato. En cuanto a las pruebas para el acceso a las universidades españolas, se realizan de acuerdo con lo regulado para alumnos de centros docentes extranjeros establecidos en España, si bien los contenidos versan sobre las materias que realmente hayan sido cursadas por los alumnos. Esta modalidad de enseñanza es minoritaria en España y se imparte sólo en algunos centros públicos y privados que deben estar reconocidos por la Fundación del Bachillerato Internacional de los Colegios del Mundo Unido (*United World Colleges*).

9.7. EL CURSO DE ORIENTACIÓN UNIVERSITARIA

El Curso de Orientación Universitaria definido por la LGE y que aún estará vigente hasta el curso escolar 2000/01, incluido éste, ha venido constituyendo 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. Las enseñanzas de este curso mantenían una estrecha relación con los estudios realizados durante el BUP.

El plan de estudios de COU establece cuatro opciones que tienen como finalidad orientar a los alumnos, así como sentar las bases de una preparación adecuada para el futuro estudiante universitario [L228] [L229]. También se establecieron con ello unos criterios de prioridades, según la opción que hubieran elegido, para el ingreso de los alumnos en los diferentes centros universitarios. El plan de estudios vigente hasta el curso escolar 2001/02 incluye asignaturas obligatorias, optativas y voluntarias (tabla 9.5). Estas últimas son un segundo Idioma Extranjero y actividades deportivas.

La distribución del alumnado que cursaba el COU durante el curso 1996/97 evidencia la prefe-

rencia de unas opciones sobre otras, a la vez que diferencias en la participación de las mujeres dentro de ellas (tabla 9.6).

La valoración del aprovechamiento del alumno de COU se realiza mediante evaluación continua, otorgándose una calificación conjunta por todos los profesores de aquél. El alumno con calificación negativa en más de tres materias en la última convocatoria de septiembre debe repetir el curso en su integridad, pudiendo cambiar de opción, si lo desea. Si son tres o menos las materias pendientes de superación, no podrá inscribirse de nuevo en las asignaturas aprobadas. El período máximo para superar el COU es de tres años, pudiéndose solicitar la concesión de otra convocatoria extraordinaria para circunstancias excepcionales. La superación del COU no otorga titulación específica.

En cuanto al acceso a otros estudios, la vía natural de continuación de estudios es la Universidad. Aunque el COU no otorga titulación distinta a la que otorgaba el BUP, haber superado dicho curso ha sido requisito indispensable para cursar enseñanzas universitarias (tras superar las pruebas de acceso, en su caso), Ciclos Formativos de grado superior y módulos profesionales de nivel 3, así como otras enseñanzas especializadas o complementarias.

TABLA 9.5. PLAN DE ESTUDIOS DEL CURSO DE ORIENTACIÓN UNIVERSITARIA Y HORARIO SEMANAL. CURSO 1999/2000

Materias			Horas semanales	
Comunes		Lengua Extranjera	3	
		Lengua Española ¹	3	
		Filosofía	4	
Opciones ²	Opción A (Científico-tecnológica)	Obligatorias	Matemáticas I Física	4 4
		Optativas	Química Biología Geología Dibujo Técnico	4 4 4 4
	Opción B (Biosanitaria)	Obligatorias	Química Biología	4 4
		Optativas	Matemáticas I Física Geología Dibujo Técnico	4 4 4 4
	Opción C (Ciencias Sociales)	Obligatorias	Matemáticas II Hª del Mundo Contemporáneo	4 4
		Optativas	Literatura Latín Griego Hª del Arte	4 4 4 4
	Opción D (Humanística-lingüística)	Obligatorias	Literatura Hª del Mundo Contemporáneo	4 4
		Optativas	Latín Griego Hª del Arte Matemáticas II	4 4 4 4
	TOTAL			26

¹ En las Comunidades Autónomas con lengua propia, se cursa también dicha lengua. En el territorio que gestionaba el Ministerio de Educación, el horario de Lengua Española se incrementa hasta 4 horas semanales a partir del curso 1993/94.

² Los alumnos deben escoger dos asignaturas entre las cuatro optativas.

Fuente: Elaboración CIDE a partir de la normativa.

TABLA 9.6. ALUMNADO MATRICULADO EN COU Y PORCENTAJE DE MUJERES POR MODALIDAD Y SEXO. CURSO 1996/97

Opciones de COU	N	% mujeres
A: Científico-tecnológica	106.169	34,22
B: Biosanitaria	85.989	63,66
C: Ciencias Sociales	95.728	60,64
D: Humanística-lingüística	47.881	65,33
Total	335.767	53,73

Fuente: Elaboración CIDE a partir de datos de la Oficina de Estadística (MECD).

CAPÍTULO 10

FORMACIÓN PROFESIONAL

En este capítulo se presenta una descripción de la situación actual de la nueva Formación Profesional Específica regulada por la LOGSE, contextualizada dentro de un marco más amplio que hace referencia al planteamiento actual de la Formación Profesional en general. La información básica que se ofrece es el marco de referencia estatal, a partir del cual cada Comunidad Autónoma en los próximos años irá poniendo en marcha, en unos casos, y consolidando, en otros, la oferta de estas nuevas enseñanzas. Asimismo, se ofrece una breve información relativa a la Formación Profesional de segundo grado regulada por la LGE dado que, según marca el calendario de implantación de la LOGSE, hasta el curso escolar 2002/03 no habrán dejado de impartirse definitivamente estas enseñanzas.

10.1. EL CONTEXTO ACTUAL DE LA FORMACIÓN PROFESIONAL

La LOGSE plasmó una profunda reforma de la Formación Profesional que venía gestándose desde finales de la década de los ochenta y que ha supuesto una importante renovación de estas enseñanzas. En este proceso colaboraron el entonces Ministerio de Educación y Ciencia, las Comunidades Autónomas y expertos del mundo laboral. El primer paso fue la regulación, en 1993, de unas directrices generales básicas para definir una es-

tructura común de la ordenación académica de las enseñanzas profesionales [L230]. A partir de ellas se han ido aprobando las diversas titulaciones y sus correspondientes enseñanzas mínimas para todo el Estado. Finalizado el primer proceso de diseño del catálogo de títulos, y como consecuencia de la implantación anticipada de algunos Ciclos Formativos, surgió la necesidad de regular determinados aspectos de la ordenación académica de estas enseñanzas, por lo que en 1998 se dictaron nuevas disposiciones básicas con carácter estatal [L231].

En paralelo, las distintas Comunidades Autónomas han ido completando esa normativa básica estableciendo, para sus territorios, el currículo de los Ciclos Formativos correspondientes a cada título. Los centros docentes han de desarrollar dicho currículo mediante la elaboración del proyecto curricular y la programación anual, con unos objetivos, contenidos, criterios de evaluación y metodología que respondan a las características del alumnado y a las posibilidades formativas que ofrece su entorno.

Periódicamente, el Gobierno (por iniciativa propia o a solicitud de las Comunidades Autónomas, del Consejo General de Formación Profesional o de los agentes sociales) revisa y, en su caso, actualiza los títulos profesionales o crea nuevos títulos, a fin de garantizar su permanente adaptación a la evolución de las cualificaciones profesionales.

El Consejo General de Formación Profesional es un órgano consultivo de carácter tripartito adscrito al Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales, en el que participan las organizaciones empresariales, sindicales y las Administraciones Públicas. Se trata, además, de un órgano de asesoramiento al Gobierno en materia de Formación Profesional. En 1998 se aprobó en el seno de este Consejo el Programa Nacional de Formación Profesional (1998-2002). A partir de este marco se consideró imprescindible la creación, en 1999, del Instituto Nacional de las Cualificaciones [L232], como instrumento técnico de carácter independiente, para apoyar al Consejo General de Formación Profesional.

El Programa Nacional de Formación Profesional instrumenta la oferta formativa a través de tres núcleos organizados, respectivamente, en torno a:

- el sistema educativo, al que corresponde asumir la formación reglada de jóvenes y adultos, los Programas de Garantía Social, la formación para los demandantes del primer empleo y la formación general básica para la población activa cuando ésta la requiera para poder cursar la Formación Profesional ocupacional;
- la Administración Laboral, a la que corresponde asumir los objetivos del plan de formación e inserción profesional y mantener una oferta de programas de formación-empleo para jóvenes, tales como las escuelas-taller y las casas de oficios); y
- los agentes sociales, a quienes corresponde la formación continua de los trabajadores ocupados.

De esta forma, el importante tejido construido en torno a la Formación Profesional en los últimos años en España no se centra sólo en la formación reglada, sino que lo hace también en otro subsistema de gran importancia, la Formación Profesional Ocupacional, que no es objeto de estudio en este Informe.

Dentro del sistema reglado, en la actualidad conviven todavía dos modelos de Formación Profesional: la Formación Profesional regulada por la

LGE de 1970 y la nueva Formación Profesional Específica establecida por la LOGSE. El primero de ellos se encuentra en fase de extinción o de sustitución por el nuevo ordenamiento. En el curso escolar 1999/2000 ya ha desaparecido la Formación Profesional de primer grado, y en el curso 2002/03 se habrá generalizado la oferta de los nuevos Ciclos Formativos, tanto de grado medio (generalizados en el curso 2001/02) como de grado superior, y habrá dejado de impartirse, igualmente, la Formación Profesional de segundo grado.

10.2. CARACTERÍSTICAS GENERALES Y DATOS DEL ALUMNADO

Las nuevas enseñanzas de Formación Profesional están orientadas a capacitar a los alumnos para el desempeño cualificado de las distintas profesiones, es decir, a lograr la competencia profesional requerida en el empleo, mediante la adquisición del conjunto de conocimientos teóricos, habilidades prácticas y actitudes necesarias para el ejercicio de una profesión en la sociedad.

El marco legal actual distingue entre la Formación Profesional de base y la Formación Profesional Específica. La Formación Profesional de base, que forma parte del currículo de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato, es un 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.

La Formación Profesional Específica, que es en la que se centra el presente capítulo, tiene como objetivo conseguir la preparación para el ejercicio de una profesión, entendida como la adquisición de una serie de capacidades (conocimientos, habilidades cognitivas, destrezas y aptitudes) que permiten desempeñar un conjunto de puestos, roles o funciones productivas afines.

A pesar de en la actualidad está bastante avanzado el proceso de implantación de la Formación Profesional Específica (ver apartado 10.1), los datos que se ofrecen a continuación, al ser del curso 1996/97, hacen referencia a la Formación Profesional de primer grado (ya extinguida) e in-

cluso a los Módulos Profesionales regulados a partir de la Reforma Experimental de las Enseñanzas Medias, que en dicho curso aún tenían vigencia en el sistema educativo español. Estos Módulos Profesionales Experimentales supusieron un acercamiento a los Ciclos Formativos de la Formación Profesional Específica, que progresivamente les han ido sustituyendo.

En el curso 1996/97 se encontraba cursando enseñanzas de Formación Profesional un total de 704.556 alumnos, que representa escasamente el 9,4% del alumnado que cursaba Enseñanzas de Régimen General no universitarias. La mayoría de ellos, el 85,37%, se encontraba cursando las antiguas enseñanzas de FP, mientras que sólo el 14,62% lo hacía en las nuevas enseñanzas (tabla 10.1).

Según la titularidad de los centros, a pesar de que tanto en la antigua FP como en la nueva Formación Profesional Específica (FPE) es muy

superior el número de alumnos matriculado en centros públicos, se detecta un aumento de la matrícula en centros privados en la implantación anticipada de las nuevas enseñanzas (gráfico 10.1).

Asimismo, la distribución del alumnado por sexo permite apreciar una proporción ligeramente superior de varones en todas las enseñanzas de Formación Profesional, proporción que se mantiene en ambos modelos de Formación Profesional con pequeñas variaciones: el 48% de alumnas frente al 52% de alumnos en la FPE y el 47% de ellas respecto al 53% de ellos en la antigua FP.

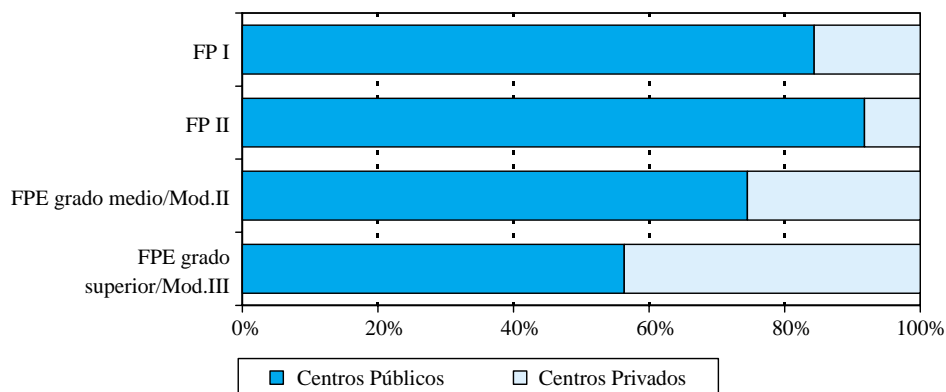
También existen algunas diferencias en la distribución de los alumnos que cursan Formación Profesional por Comunidad Autónoma, en relación con el alumnado total matriculado en el resto de enseñanzas. Los porcentajes superiores se encuentran en Galicia y Cantabria y en el cuadrante nordeste del Estado, concretamente en Navarra,

TABLA 10.1. ALUMNADO MATRICULADO EN FORMACIÓN PROFESIONAL POR ENSEÑANZA. CURSO 1996/97

Enseñanzas	Nº de alumnos
FP I	232.113
FP II	369.369
Ciclos Formativos de grado medio/Módulos II	48.609
Ciclos Formativos de grado superior/Módulos III	54.465
Total	704.556

Fuente: Elaboración CIDE a partir de datos de la Oficina de Estadística (MECD).

GRÁFICO 10.1. DISTRIBUCIÓN DEL ALUMNADO DE FORMACIÓN PROFESIONAL POR TITULARIDAD DEL CENTRO Y ENSEÑANZA. CURSO 1996/97



Fuente: Elaboración CIDE a partir de datos de la Oficina de Estadística (MECD).

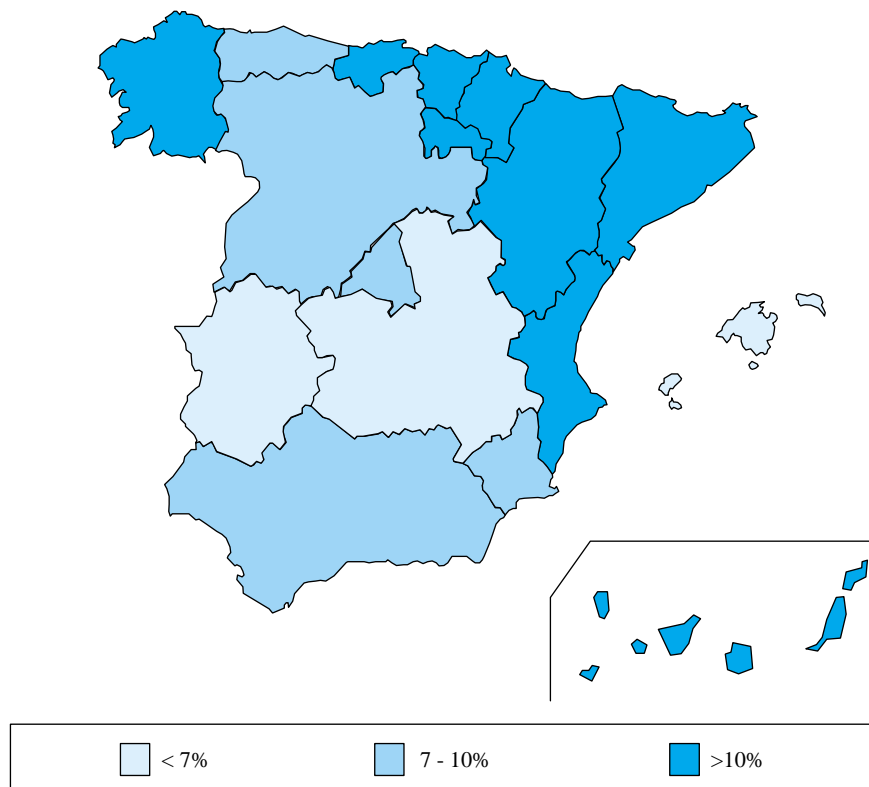
País Vasco, Cataluña, Aragón, La Rioja y La Comunidad Valenciana. A su vez, las Comunidades Autónomas con menor proporción de alumnado en Formación Profesional son Extremadura y Castilla-La Mancha (gráfico 10.2).

El análisis de los datos sobre la evolución del alumnado matriculado en Formación Profesional Específica muestra un espectacular aumento de

estas enseñanzas entre 1990 y 1997, tanto en los Ciclos Formativos de grado medio como en los de grado superior. Dicho incremento en el número de alumnos matriculados, básicamente, es consecuencia de la progresiva implantación de estas nuevas enseñanzas reguladas por la LOGSE.

Esta información se ve matizada si se analiza de forma independiente la evolución del alumna-

GRÁFICO 10.2. PORCENTAJE DE ALUMNOS MATRICULADOS EN FORMACIÓN PROFESIONAL ¹ RESPECTO AL TOTAL DE ALUMNADO MATRICULADO EN EL RESTO DE ENSEÑANZAS NO UNIVERSITARIAS POR COMUNIDAD AUTÓNOMA. CURSO 1996/97

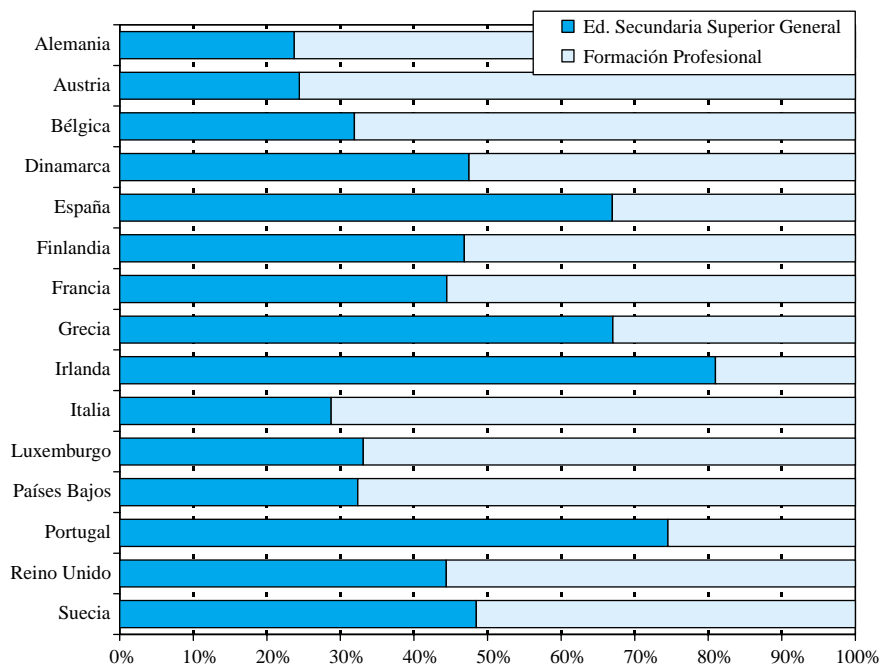


¹ Incluye FP I y FP II, Ciclos Formativos de grado medio y superior y Módulos Profesionales II y III.

Fuente: Elaboración CIDE a partir de datos de la Oficina de Estadística (MECD).

La distribución del número de alumnos de educación secundaria superior en su rama general (Bachillerato) y profesional (Formación Profesional) es muy diferente en cada uno de los países de la **Unión Europea** (gráfico E.10.1). Básicamente, se pueden distinguir tres modelos: en primer lugar, aquellos países con un número proporcionalmente alto de alumnos en Formación Profesional, entre lo que se encuentran Alemania, Bélgica, Italia y Países Bajos; en segundo término aquéllos con una distribución equilibrada entre ambas ramas (por ejemplo, los países Nórdicos, Francia y Reino Unido) y, por último, los países en donde hay un mayor número de estudiantes matriculados en la rama general de la educación secundaria superior, este es el caso de España, Grecia, Irlanda y Portugal. Esta distribución tiene especial incidencia relevancia en factores tales como la tasa de paro juvenil o la estructura profesional de la población.

GRÁFICO E.10.1. DISTRIBUCIÓN DEL ALUMNADO EN EDUCACIÓN SECUNDARIA SUPERIOR GENERAL Y FORMACIÓN PROFESIONAL EN LA UNIÓN EUROPEA. CURSO 1996/97



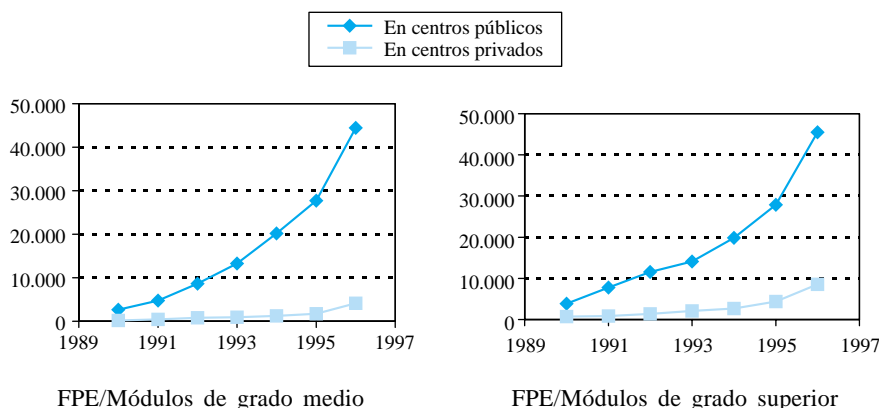
Fuente: Elaboración CIDE a partir de datos de Eurostat.

do en los centros públicos y en los privados. Así, puede afirmarse que en estos últimos el aumento de alumnado en los Ciclos Formativos de grado superior es significativamente superior que en los de ciclo medio (gráfico 10.3). En los centros públicos, por el contrario, el aumento es prácticamente igual en ambos grados.

10.3. FINALIDAD Y OBJETIVOS DE LA FORMACIÓN PROFESIONAL ESPECÍFICA

La **finalidad** esencial de la Formación Profesional Específica es preparar a los alumnos para el ejercicio de una actividad dentro de un campo

GRÁFICO 10.3. EVOLUCIÓN DEL NÚMERO DE ALUMNOS MATRICULADOS EN FORMACIÓN PROFESIONAL ESPECÍFICA/MÓDULOS PROFESIONALES DE GRADO MEDIO Y SUPERIOR POR TITULARIDAD. CURSOS 1990/91 A 1996/97



Fuente: Elaboración CIDE a partir de datos de la Oficina de Estadística (MECD).

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.

Los **objetivos** que persigue la Formación Profesional Específica son contribuir a atender las expectativas y necesidades formativas de las personas que se incorporan a ella, proporcionarles una mayor capacidad de iniciativa frente a los cambios tecnológicos y a los cambios de demanda del mercado de trabajo, y facilitar su tránsito a la vida activa. Por otro lado, también constituye un objetivo fundamental responder a las demandas cambiantes del sistema productivo, en una época de rápidos cambios tecnológicos y sociales, así como favorecer la formación permanente de los trabajadores jóvenes y adultos y su promoción a cualificaciones de más alto nivel, además de conseguir la participación activa de los distintos agentes sociales en el diseño, planificación, realización y aprovechamiento de la Formación Profesional, y contribuir al desarrollo económico a través de programas formativos flexibles, ajustados a las necesidades y recursos existentes.

De igual forma, el currículo de la Formación Profesional Específica tiene como objetivo que los alumnos adquieran la competencia profesional característica de cada título y que comprendan la organización y características del sector productivo correspondiente y los mecanismos de la inserción profesional; que conozcan la legislación básica y sus derechos y obligaciones; y que adquieran los conocimientos y habilidades necesarios para trabajar en condiciones de seguridad y prevenir riesgos. Por último, se pretende que los alumnos adquieran una identidad y madurez profesional que les motive para nuevos aprendizajes y les permita adaptarse a los eventuales cambios en las cualificaciones.

La estructura, metodología y mínimos curriculares que se han establecido se adaptan a esta concepción del currículo de la Formación Profesional Específica. Pero, además, la Formación Profesional tiene un punto de referencia específico: el sistema productivo. Éste es un sistema dinámico, sujeto a una evolución constante, activado por la necesidad de responder a las exigencias

de la sociedad, la competencia nacional o internacional, los nuevos descubrimientos, etc. Hay ocasiones en que los cambios del sistema productivo son bruscos y obligan a efectuar reconversiones de uno o varios sectores, con los consiguientes cambios de estructura, métodos y de la formación requerida. Así pues, la Formación Profesional Específica debe adaptarse no sólo a los sistemas educativos y productivos, sino que además debe estar atenta a las posibles actualizaciones o reconversiones sociales y personales, y todo ello en el menor tiempo posible y con el menor coste personal y social.

10.4. LOS CICLOS FORMATIVOS DE GRADO MEDIO Y SUPERIOR

La Formación Profesional Específica se organiza en Ciclos Formativos conducentes a los títulos de Formación Profesional de grado medio y de grado superior. Los Ciclos Formativos constituyen el componente más terminal y profesionalizador de la formación en el centro educativo e incluyen una parte importante de la misma en situaciones productivas reales, mediante acuerdos de cooperación con los centros de trabajo.

Estos Ciclos Formativos tienen una estructura modular para conseguir una estrecha vinculación con el sistema productivo y una elevada capacidad de respuesta a los cambios tecnológicos, económicos y sociales. Están 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 para definir la formación. El perfil profesional que inspira cada Ciclo Formativo es definido 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 Específica de grado medio** acreditan las capacidades requeridas a un Técnico en el campo ocupacional correspondiente, con competencia en un conjunto de situaciones de trabajo realizadas en diferentes contextos y que implican el autocontrol de los resultados y una autonomía limitada a los medios, a las técnicas y a ciertos comportamientos indivi-

duales. 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.

Los **títulos de Formación Profesional Específica de grado superior** acreditan las capacidades correspondientes a un Técnico Superior en el campo ocupacional correspondiente, con competencia en un conjunto de situaciones de trabajo realizadas en una gran variedad de contextos, que implican, por lo general, conjugar variables de tipo técnico, organizativo y económico con autonomía en la elección de procedimientos y recursos, y que a menudo implican la supervisión de trabajo técnico. 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, su formación corresponde al tercer nivel.

10.4.1. CONDICIONES DE ACCESO

Para acceder a la **Formación Profesional Específica de grado medio** es necesario hallarse en posesión del título de Graduado en Educación Secundaria. Igualmente, tienen acceso directo quienes estén en posesión del título de Técnico Auxiliar (FP I) o del título de Técnico (FP II), y quienes hayan superado el segundo curso del Bachillerato Unificado y Polivalente o determinados cursos de las enseñanzas de Artes Aplicadas y Oficios Artísticos. No obstante, es posible acceder sin cumplir los requisitos académicos establecidos siempre que el aspirante demuestre tener la preparación suficiente para cursar con aprovechamiento estas enseñanzas, a través de una prueba diseñada al efecto y regulada por las Comunidades Autónomas. Para concurrir a esta prueba de acceso a Ciclos Formativos de grado medio se requiere cumplir alguna de las siguientes condiciones: tener como mínimo 18 años de edad en el momento de celebración de la prueba, acreditar al menos un año de experiencia laboral que se corresponda con el Ciclo o haber superado un programa de Garantía Social.

El acceso a la **Formación Profesional Específica de grado superior** puede realizarse de dos

formas: el acceso directo, para el que es requisito estar en posesión del título de Bachiller, y el acceso mediante prueba. Dicha prueba, regulada por las Comunidades Autónomas, tiene por objeto comprobar que el aspirante posee la madurez en relación con los objetivos del Bachillerato y sus capacidades respecto al campo profesional correspondiente al Ciclo Formativo de grado superior. En el caso de acreditar experiencia laboral en dicho campo, el alumno queda exento de la parte práctica de la prueba. Para el desarrollo de la prueba se cuenta con el asesoramiento de los agentes sociales.

Las Comunidades Autónomas pueden establecer el porcentaje de plazas de Formación Profesional de grado superior reservadas para quienes accedan a través de la prueba. Recientemente se ha producido una modificación de la LOGSE [L010] en este sentido, añadiéndose un apartado al artículo 32 de dicha ley en el que se establece que, para quienes acrediten estar en posesión del título de Técnico y deseen acceder a un Ciclo Formativo de grado superior de la misma familia profesional o de una familia afín reglamentariamente establecida, el requisito de edad para la realización de la prueba será de 18 años, en lugar de 20 como previamente estaba estipulado. Asimismo, la prueba puede sustituirse por la superación de las enseñanzas que determinen las Comunidades Autónomas para complementar la madurez y las capacidades profesionales acreditadas por la posesión del título de Técnico.

En la admisión al grado superior de la Formación Profesional Específica, cuando no existan plazas suficientes, tienen prioridad quienes hayan cursado la modalidad de Bachillerato que en cada caso se determine. Una vez aplicado este criterio, se atenderá en primer lugar a la nota media del expediente académico de los alumnos y en segundo lugar a las materias elegidas en él. Así, para cada uno de los Ciclos se han establecido materias que es aconsejable cursar en la etapa de Bachillerato, dado que ofrecen una formación idónea para afrontar los estudios de Formación Profesional. Estas materias vinculantes de las distintas modalidades de Bachillerato para el acceso a los Ciclos Formativos de grado superior figuran en el anexo (tabla A1.15).

Las enseñanzas de Formación Profesional pueden cursarse también en otras **modalidades**. A partir del curso 1996/97 se implantaron experimentalmente determinados Ciclos Formativos en la modalidad de enseñanza a distancia, que son impartidos, en todos los casos, en centros en los que estos mismos Ciclos se imparten en la modalidad presencial. La generalización de la oferta está prevista para el curso 2000/01. Igualmente, pueden ofertarse enseñanzas en otras modalidades horarias especiales adecuadas a las singulares características de colectivos concretos, con las adaptaciones que se precisen respecto a los criterios de admisión [L231].

10.4.2. ORGANIZACIÓN

La Formación Profesional Específica se articula a partir de distintas unidades organizativas, en sucesivos niveles de concreción. Las familias profesionales agrupan los distintos Ciclos Formativos que, a su vez, se organizan a partir de módulos profesionales (gráfico 10.4).

Las enseñanzas mínimas de cada título establecidas para todo el Estado incluyen los objetivos generales de cada Ciclo Formativo, los módulos profesionales que lo integran, su duración total, los objetivos específicos (en términos de capacidades) y los criterios básicos de evaluación de cada módulo (excepto los del módulo de forma-

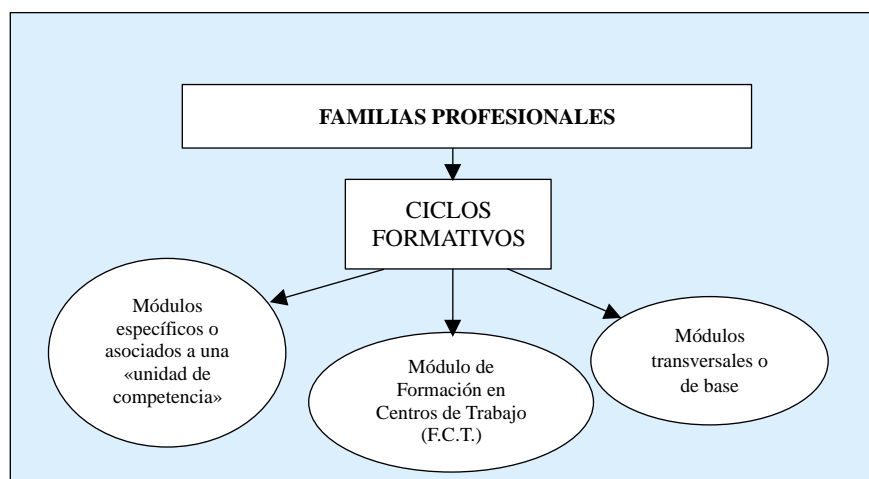
ción práctica en centros de trabajo). Como ocurre con el resto de las enseñanzas establecidas en la LOGSE, los órganos competentes de las Comunidades Autónomas dictan las disposiciones correspondientes al currículo de cada Ciclo en el ámbito de su competencia.

Hasta el curso escolar 1999/2000 se han definido 22 familias profesionales y un total de 61 Ciclos Formativos de grado medio y 75 de grado superior (tabla 10.2). Las Comunidades Autónomas han ido regulando, a su vez, la implantación de estos Ciclos de manera distinta y con ritmos desiguales, de modo que en la actualidad existe un mosaico muy plural en cuanto a la implantación de esta oferta.

Los Ciclos Formativos tienen una estructura flexible, y los procedimientos de planificación de su oferta permiten la adaptación al entorno socioeconómico concreto en que ésta se realiza. Esta sintonía con el entorno productivo se alcanza con la participación de las organizaciones sociales, de forma que la Formación Profesional Específica contribuye también al desarrollo regional y local.

La organización modular de los Ciclos Formativos está pensada para que el sistema educativo colabore activamente en la formación continua de la población adulta, posibilitando una oferta ajustada a las necesidades de la población laboral y permitiendo las convalidaciones necesarias con la

GRÁFICO 10.4. ESTRUCTURA DE LA FORMACIÓN PROFESIONAL ESPECÍFICA. CURSO 1999/2000



Fuente: Elaboración CIDE a partir de la normativa.

TABLA 10.2. OFERTA MARCO ESTATAL DE FORMACIÓN PROFESIONAL ESPECÍFICA.
CURSO 1999/2000

Familia Profesional	Ciclos Formativos	
	Grado medio	Grado superior
Actividades Agrarias	<ul style="list-style-type: none"> • Explotaciones Agrarias Extensivas • Explotaciones Agrícolas Intensivas • Explotaciones Ganaderas • Jardinería • Trab. Forestales y de Conservación del Medio Natural 	<ul style="list-style-type: none"> • Gestión y Organización de Empresas Agropecuarias • Gestión y Organización de los Recursos Naturales y Paisajísticos
Act. Físicas y Deportivas	<ul style="list-style-type: none"> • Conducción de Actividades Físico-Deportivas en el Medio Natural 	<ul style="list-style-type: none"> • Animación de Actividades Físicas y Deportivas
Actividades Marítimo Pesqueras	<ul style="list-style-type: none"> • Buceo a Media Profundidad • Operación, Control y Mantenimiento de Máquinas e Instalaciones del Buque • Operaciones de Cultivo Acuícola • Pesca y Transporte Marítimo 	<ul style="list-style-type: none"> • Navegación, Pesca y Transporte Marítimo • Producción Acuícola • Supervisión y control de Máquinas e Instalaciones del Buque
Administración	<ul style="list-style-type: none"> • Gestión Administrativa 	<ul style="list-style-type: none"> • Administración y Finanzas • Secretariado
Artes Gráficas	<ul style="list-style-type: none"> • Encuadernación y Manipulados de Papel y Cartón • Impresión en Artes Gráficas • Preimpresión en Artes Gráficas 	<ul style="list-style-type: none"> • Diseño y Producción Editorial • Producción en Industrias Gráficas
Comercio y Marketing	<ul style="list-style-type: none"> • Comercio 	<ul style="list-style-type: none"> • Comercio Internacional • Gestión Comercial y Marketing • Gestión del Transporte • Servicios al Consumidor
Comunicación, Imagen y Sonido	<ul style="list-style-type: none"> • Laboratorio de Imagen 	<ul style="list-style-type: none"> • Imagen • Producción de Audiovisuales, Radio y Espectáculos • Realización de Audiovisuales y Espectáculos • Sonido
Edificación y Obra Civil	<ul style="list-style-type: none"> • Acabados de Construcción • Obras de Albañilería • Obras de Hormigón • Op. y Mant. de Maquinaria de Construcción 	<ul style="list-style-type: none"> • Desarrollo de Proyectos Urbanísticos y Operaciones Topográficas • Desarrollo y Aplicación de Proyectos de Construcción • Realización y Planes de Obra
Electricidad y Electrónica	<ul style="list-style-type: none"> • Equipos Electrónicos de Consumo • Equipos e Instalaciones Electrotécnicas 	<ul style="list-style-type: none"> • Desarrollo de Productos Electrónicos • Instalaciones Electrotécnicas • Sistemas de Regulación y Control Automáticos • Sistemas de Telecomunicación e Informáticos
Fabricación Mecánica	<ul style="list-style-type: none"> • Fundición • Mecanizado • Soldadura y Calderería • Tratamientos Superficiales y Térmicos 	<ul style="list-style-type: none"> • Construcciones Metálicas • Desarrollo de Proyectos Mecánicos • Producción por Fundición y Pulvimetalurgia • Producción por Mecanizado

TABLA 10.2. OFERTA MARCO ESTATAL DE FORMACIÓN PROFESIONAL ESPECÍFICA.
CURSO 1999/2000 (continuación)

Familia Profesional	Ciclos Formativos	
	Grado medio	Grado superior
Hostelería y Turismo	<ul style="list-style-type: none"> • Cocina • Pastelería y Panadería • Servicios de Restaurante y Bar 	<ul style="list-style-type: none"> • Agencias de Viajes • Alojamiento • Información y comercialización Turísticas • Restauración • Animación Turística
Imagen Personal	<ul style="list-style-type: none"> • Caracterización • Estética Personal Decorativa • Peluquería 	<ul style="list-style-type: none"> • Asesoría de Imagen Personal • Estética
Industrias Alimentarias	<ul style="list-style-type: none"> • Conservería Vegetal, Cárnica y de Pescado • Elaboración de Aceites y Jugos • Elaboración de Productos Lácteos • Elaboración de Vinos y Otras Bebidas • Matadero y Carnicería-Charcutería • Molinería e Industrias Cerealistas • Panificación y Repostería 	<ul style="list-style-type: none"> • Industria Alimentaria
Informática		<ul style="list-style-type: none"> • Administración de Sistemas Informáticos • Desarrollo de Aplicaciones Informáticas
Madera y Mueble	<ul style="list-style-type: none"> • Fab. a medida e Instalación de Carpintería y Mueble • Fabricación Industrial de Carpintería y Mueble • Transformación de Madera y Corcho 	<ul style="list-style-type: none"> • Des. de Productos en Carpintería y Mueble • Producción de Madera y Mueble
Mantenimiento de Vehículos Autopropulsados	<ul style="list-style-type: none"> • Carrocería • Electromecánica de Vehículos 	<ul style="list-style-type: none"> • Automoción • Mantenimiento Aeromecánico • Mantenimiento de Aviónica
Mantenimiento y Servicios a la Producción	<ul style="list-style-type: none"> • Inst. y Mant. Electromecánico de Maquinaria y Conducción de Líneas • Mantenimiento Ferroviario • Montaje y Mant. de Instalaciones de Frío, Climatización y Producción de Calor 	<ul style="list-style-type: none"> • Des. de Proyectos de Inst. de Fluidos, Térmicas y de Manutención • Mantenimiento de Equipo Industrial • Mantenimiento y Montaje de Instalaciones de Edificio y Proceso
Química	<ul style="list-style-type: none"> • Laboratorio • Op. de Fabricación de Productos Farmacéuticos • Operaciones de Proceso de Pasta y Papel • Operaciones de Proceso en Planta Química • Op. de Transformación de Plásticos y Caucho 	<ul style="list-style-type: none"> • Análisis y Control • Fab. de Productos Farmacéuticos y Afines • Industrias de Proceso de Pasta y Papel • Industrias de Proceso Químico • Plásticos y Caucho • Química Ambiental
Sanidad	<ul style="list-style-type: none"> • Cuidados Auxiliares de Enfermería • Farmacia 	<ul style="list-style-type: none"> • Anatomía Patológica y Citología • Dietética • Documentación Sanitaria • Higiene Bucodental • Imagen para el Diagnóstico • Laboratorio de Diagnóstico Clínico • Ortoprotésica • Prótesis Dentales • Radioterapia • Salud Ambiental

TABLA 10.2. OFERTA MARCO ESTATAL DE FORMACIÓN PROFESIONAL ESPECÍFICA.
CURSO 1999/2000 (continuación)

Familia Profesional	Ciclos Formativos	
	Grado medio	Grado superior
Servicios Socioculturales y a la Comunidad		<ul style="list-style-type: none"> • Animación Sociocultural • Educación Infantil • Interpretación de la Lengua de Signos • Integración Social
Textil, Confección y Piel	<ul style="list-style-type: none"> • Calzado y Marroquinería • Confección • Operaciones de Ennoblecimiento Textil • Producción de Hilatura y Tejeduría de Calada • Producción de Tejidos de Punto 	<ul style="list-style-type: none"> • Curtidos • Patronaje • Procesos de Confección Industrial • Procesos de Ennoblecimiento Textil • Proc. Texti. de Hilatura y Tejeduría de Calada • Procesos Textiles de Tejeduría de Punto
Vidrio y Cerámica	<ul style="list-style-type: none"> • Operaciones de Fab. de Productos Cerámicos • Operaciones de Fab. de Vidrio y Transformados 	<ul style="list-style-type: none"> • Fab. y Transformación de Productos de Vidrio • Desarrollo y Fab. de Productos Cerámicos

Fuente: Elaboración CIDE a partir de normativa.

práctica laboral y la formación adquirida fuera del sistema educativo.

Los módulos de formación teórico-práctica que estructuran los ciclos formativos están definidos y organizados para conseguir la competencia profesional de las correspondientes unidades de competencia, y pueden ser de dos tipos: asociados a una unidad de competencia (los más específicos) y transversales o de base, que son aquellos que contribuyen a construir capacidades transversales básicas para la competencia profesional del Ciclo Formativo correspondiente.

Los Ciclos Formativos incluyen también un módulo de Formación en Centros de Trabajo (F.C.T.) que han de cursar obligatoriamente todos los alumnos. Ésta es una de las características más destacadas de la nueva Formación Profesional que, a su vez, la distingue de la antigua Formación Profesional regulada por la LGE, en la que estas prácticas tenían carácter voluntario. Se trata de un bloque de formación específica que se desarrolla en la empresa y tiene como objetivo aplicar los conocimientos teóricos aprendidos en los centros educativos en procesos productivos concretos y situaciones laborales reales, así como conocer y comprender, de forma real, la organización socio-laboral de un centro de

trabajo. A estos objetivos hay que añadir las siguientes características: los contenidos del módulo de formación en centros de trabajo consisten en la realización de actividades productivas propias del perfil profesional concreto; sus actividades están sujetas a una programación previa y son obligatorias para obtener el título; y, finalmente, hay dos profesionales encargados de asesorar al alumno en su proceso: el profesor tutor (del centro educativo) y el profesor responsable (de la empresa). Este módulo supone en torno a un 20% del total de horas del Ciclo Formativo.

La duración de cada Ciclo, así como de los módulos profesionales que lo componen, es variable, en función de la naturaleza de la competencia profesional de cada uno, y oscila entre las 1.300 y las 2.000 horas. La duración del módulo de formación en centros de trabajo varía de 350 a 750 horas. Los Ciclos de mayor duración se organizan, generalmente, en dos cursos académicos.

10.4.3. EVALUACIÓN Y PROMOCIÓN

La evaluación en la Formación Profesional Específica, al igual que en el resto de enseñanzas establecidas en la LOGSE, es continua y se reali-

za por módulos profesionales, pero considerándose el conjunto de los mismos [L233]. En ella se tiene en cuenta la competencia profesional característica del título, los objetivos 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. A partir de las directrices estatales, cada Comunidad Autónoma ha ido regulando sus propios procedimientos de evaluación (Andalucía [L234] [L238], Navarra [L235], Canarias [L236], Galicia [L237]). No se aprecian diferencias significativas en el conjunto de ellas, excepto en Cataluña [L239], donde la evaluación se efectúa por créditos.

La expresión de la evaluación final se realiza en términos de calificación numérica (entre uno y diez), con la única excepción del módulo de Formación en Centros de Trabajo, formulada en términos de apto/no apto. Para superar un Ciclo Formativo es necesario haber sido evaluado positivamente en todos los módulos que lo componen. Para los módulos pendientes de superación se programan las oportunas actividades de recuperación.

En el caso de Ciclos Formativos con una duración superior a un curso académico, los alumnos que al finalizar el primer curso tengan pendientes de superación módulos cuya suma horaria no sea superior al 25% de la duración del conjunto de los módulos de ese primer curso pueden acceder al siguiente curso con las actividades de recuperación correspondientes. Cuando esta suma horaria

sea superior, los alumnos deben repetir todas las actividades programadas para los módulos profesionales pendientes.

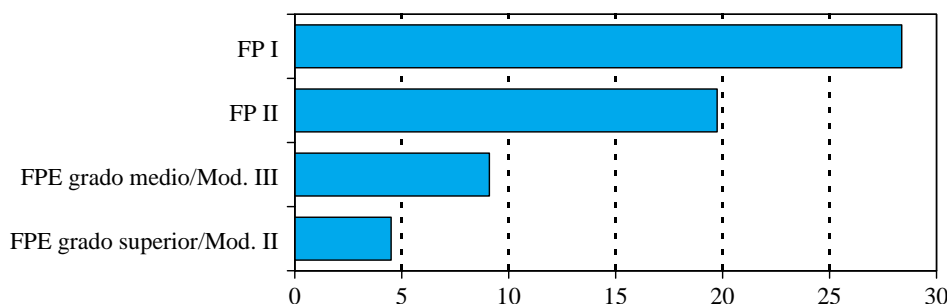
En el régimen presencial, los alumnos pueden cursar las actividades programadas para un mismo módulo profesional un máximo de tres veces; por otro lado, pueden presentarse un máximo de cuatro veces (incluidas las ordinarias y las extraordinarias) para la evaluación y calificación final de un mismo módulo.

En el análisis de los datos del alumnado repetidor en Formación Profesional se observa claramente una importante disminución en el porcentaje de repetidores en las nuevas enseñanzas con respecto a las antiguas (gráfico 10.5). Sin embargo, en ambas se mantiene un mayor índice de repeticiones en las enseñanzas iniciales (FP I y Ciclos de grado medio).

Al superar todos los módulos de un Ciclo Formativo de grado medio se obtiene el título de Técnico y, en el caso de los Ciclos Formativos de grado superior, se concede el título de Técnico Superior. Ambos títulos tienen un carácter fundamentalmente terminal, orientado a la incorporación al mundo del trabajo. Sin embargo, para aquellos alumnos que deseen continuar estudios, dichos títulos permiten acceder a determinadas enseñanzas.

Con el título de Técnico, puesto que a efectos académicos es equivalente al de Graduado en Educación Secundaria, se puede acceder al Bachillerato, con las oportunas convalidaciones, en su

GRÁFICO 10.5. PORCENTAJE DE ALUMNOS REPETIDORES EN FORMACIÓN PROFESIONAL POR NIVEL Y TIPO DE ENSEÑANZA. CURSO 1996/97



Fuente: Elaboración CIDE a partir de datos de la Oficina de Estadística (MECD).

caso. También es posible acceder a otras enseñanzas especializadas o complementarias, tales como Enseñanzas de Régimen Especial (Artísticas e Idiomas), etc.

Con el título de Técnico Superior se puede acceder directamente, sin prueba de acceso, a determinadas enseñanzas universitarias relacionadas con los estudios de Formación Profesional cursados (Anexo, tabla A1.16). Las distintas normativas correspondientes a cada título determinan en cada caso las Enseñanzas Universitarias para las que concede acceso directo. Igualmente, con la titulación de Técnico Superior se puede acceder a otras enseñanzas especializadas o complementarias.

10.5. LA FORMACIÓN PROFESIONAL DE SEGUNDO GRADO (FP II)

Las enseñanzas de FP I y FP II reguladas en la LGE han sido derogadas por la LOGSE. No obstante, en la fecha de redacción del presente Informe coexiste aún la FP II con la Formación Profesional derivada de la nueva Ley hasta su desaparición definitiva en el curso 2002/03 [L204], motivo que justifica la presencia de este epígrafe en este capítulo.

De acuerdo con la Ley General de Educación, la Formación Profesional tiene como finalidad específica la capacitación del alumnado para el ejercicio de la profesión elegida, además de continuar su formación integral, por lo que debe guardar estrecha relación con la estructura y previsiones del empleo. A partir de 1976, la FP es considerada como enseñanza media, con el doble fin de facilitar el acceso al mundo del trabajo o, en su caso, continuar estudios [L240].

Las enseñanzas de FP II corresponden al segundo nivel de esta Formación Profesional configurada en la LGE. Su finalidad formativa es doble, integral y profesionalizadora. Este nivel deja de ser obligatorio e incluye, en los últimos cursos, la realización de prácticas en empresas. 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 pro-

cedentes de planes de estudios anteriores ya extinguidos.

La Formación Profesional derivada de la LGE se divide en ramas y éstas, a su vez, en especialidades (FP II), que pueden ser regladas o experimentales (autorizadas expresamente por el Ministerio de Educación).

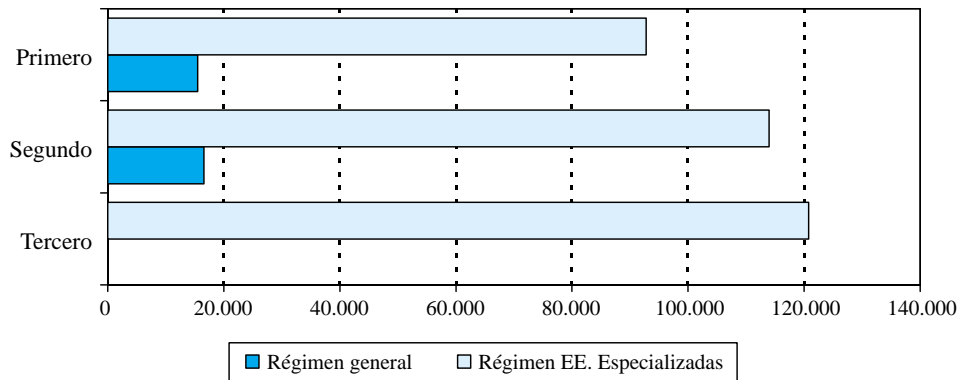
En la FP II existen dos modalidades: el régimen general y el régimen de enseñanzas especializadas, que es el más frecuente (gráfico 10.6). Ambas constan, en la práctica, de tres cursos académicos: uno de acceso y dos de especialización, en el caso del régimen general, y tres cursos en el caso del régimen 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.

La FP II se divide en 21 ramas profesionales, aunque en las Enseñanzas de Régimen General, las ramas son solamente ocho.

El conjunto de especialidades de la FP II se puede agrupar en una serie de ramas. Para el caso de la *modalidad de régimen de enseñanzas especializadas*, estas ramas son: Administrativa y Comercial; Agraria; Artes Gráficas; Automoción; Construcción y Obras; Delineación; Electricidad y Electrónica; Hostelería y Turismo; Imagen y Sonido; Madera; Marítimo-Pesquera; Metal; Minería; Moda y Confección; Peluquería y Estética; Piel; Química; Sanitaria; Servicios a la Comunidad (antigua rama de Hogar); Textil; y Vidrio y Cerámica.

Para la *modalidad de régimen general*, las ramas son las siguientes: Administrativa y Comercial; Delineación; Electricidad y Electrónica; Hos-

GRÁFICO 10.6. ALUMNADO MATRICULADO EN FP II POR CURSO Y RÉGIMEN DE ENSEÑANZAS. CURSO 1996/97



Fuente: Elaboración CIDE a partir de datos de la Oficina de Estadística (MECD).

telería y Turismo; Metal; Moda y Confección; Química y Sanitaria.

Las prácticas en empresas constituyen un punto clave dentro de la FP II, por la importancia que tienen tanto desde el punto de vista académico, para la capacitación de los alumnos, como desde el punto de vista de la incorporación a la vida activa, dadas las dificultades que suelen encontrar los jóvenes sin experiencia laboral para insertarse en el mundo del trabajo una vez finalizados sus estudios. Estas prácticas se llevan a cabo a través del Programa de formación en alternancia, consecuencia de un convenio suscrito en 1982 por el entonces Ministerio de Educación y Ciencia, la Confederación Española de Organizaciones Empresariales y el Ministerio de Trabajo y Seguridad Social. En este marco, los centros educativos y las empresas suscriben un convenio de colaboración específico y nombran dos tutores, uno por cada entidad, encargados de establecer la programación de actividades. El sistema de prácticas formativas en las empresas es complementario al de los planes de estudio reglados. Con el fin de facilitar el desarrollo de las mismas, los horarios de los alumnos de los últimos cursos se flexibilizan y se acomodan a ellas.

La evaluación del alumno en cada una de las materias que componen un área se hace de forma continua. La calificación final se obtiene a partir de las distintas evaluaciones efectuadas a lo largo del curso, dando al alumno una calificación global a la vista de las calificaciones de las diferentes áreas de conocimiento. Si en alguna de ellas no es positiva la calificación final, el alumno debe realizar actividades de recuperación.

Al término de la FP II, el título que se obtiene es el de Técnico Especialista en la rama cursada, que tiene los mismos efectos académicos y profesionales que el actual título de Técnico Superior (Formación Profesional Específica de grado superior).

Como ocurre en el caso de los Ciclos Formativos, las titulaciones de Formación Profesional se orientan, fundamentalmente, a la inserción laboral. Sin embargo, también en este caso los Técnicos Especialistas pueden acceder a otros estudios como a las Enseñanzas Universitarias de primer ciclo, con acceso directo, siempre que la rama universitaria se corresponda con la rama cursada en FP II.

CAPÍTULO 11

ENSEÑANZAS UNIVERSITARIAS

La Enseñanza Universitaria se encuentra dentro de la denominada enseñanza postsecundaria o superior, siendo dentro de ésta la de mayor peso, con más de un 95% de los estudiantes en el curso 1996/97. El resto lo constituye un conjunto de enseñanzas que se pueden agrupar en tres categorías: estudios que ofrecen una titulación equivalente a la universitaria pero que, por su carácter específico, no se imparten en la Universidad (Enseñanzas Artísticas de grado superior, y la Enseñanza Militar de grado superior); la Formación Profesional de grado superior; y, por último, un conjunto de enseñanzas que se rigen por disposiciones legislativas específicas y que ofrecen una titulación propia no equiparable con el resto de estudios mencionados. Estos últimos estudios tienden a ser incorporados al sistema universitario.

En este capítulo se hace un mayor hincapié en la Enseñanza Universitaria, describiéndose de forma general sus características y datos de su alumnado, acceso e ingreso, planes de estudio, y el reconocimiento de títulos y homologaciones. El último apartado de este capítulo se dedica a la enseñanza superior no universitaria.

11.1. CARACTERÍSTICAS GENERALES DE LAS ENSEÑANZAS UNIVERSITARIAS Y DATOS DEL ALUMNADO

La Ley de Reforma Universitaria (LRU) [L002] define la Universidad como un servicio público

cuya actividad consiste en la docencia, el estudio y la investigación; y desarrolla los principios constitucionales básicos que sustentan la educación en este nivel [L001]: el derecho de todos los españoles a la educación, la libertad de cátedra y la autonomía de las universidades.

Los objetivos esenciales de la Universidad 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 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, enseñanzas de dos ciclos sin titulación intermedia, enseñanzas de dos ciclos con título intermedio, enseñanzas sólo de segundo ciclo, y enseñanzas de tercer ciclo (ver apartado 11.3).

La autonomía de las universidades en materia docente y formativa hace que sean ellas mismas las encargadas de organizar y establecer sus ofertas de enseñanzas, 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 [L241] [L242]. Ahora bien, para asegurar una educación en igualdad de condiciones para todos los alumnos y posibilitar la homologación de títulos, los planes de estudios están sujetos a unas directrices generales comunes que establecen las Comunidades Autónomas, y son aprobados por el Consejo de Universidades, e incluyen aspectos relativos a organización, materias y carga lectiva.

En el curso 1998/99, último con datos disponibles, el número de alumnos matriculados en Enseñanzas Universitarias asciende a 1.578.792. De ellos, algo más de la mitad son mujeres (el 53,0%), y el 93,44% estudia en alguna de las universidades públicas.

Andalucía, Madrid y Cataluña son las Comunidades Autónomas con mayor número de alum-

nos matriculados, representando las tres casi el 50% del total de estudiantes universitarios. Resulta interesante comprobar cómo la distribución de alumnos en función del sexo es diferente en cada Comunidad. Así, en las Islas Baleares el 58,2% de los alumnos son mujeres, mientras que, en el extremo contrario, en Cantabria el número de alumnos hombres superan ligeramente al de sus compañeras mujeres. Más diferencias hay en la distribución de los alumnos por titularidad de la universidad en la que cursan sus estudios en cada Comunidad. Efectivamente, como se analizó en el capítulo 3, las universidades privadas se concentran en cinco de las Comunidades Autónomas (Madrid, Cataluña, País Vasco, Castilla y León y Navarra), por lo que en las 12 restantes, todo el alumnado estudia en centros públicos. Navarra es un caso extremo en esa distribución dado que, de las dos universidades allí ubicadas, la Universidad de Navarra, de carácter privado, y la Universidad Pública de Navarra, es en la

TABLA 11.1. NÚMERO DE ALUMNOS UNIVERSITARIOS, PORCENTAJE DE MUJERES Y PORCENTAJE DE ALUMNOS MATRICULADOS EN UNIVERSIDADES PÚBLICAS POR COMUNIDAD AUTÓNOMA. CURSO 1998/99

	N	% muj.	% púb.
Andalucía	264.071	52,54	100,00
Aragón	43.882	52,63	100,00
Asturias	42.705	54,76	100,00
Baleares	13.730	58,24	100,00
Canarias	48.575	54,18	100,00
Cantabria	14.692	49,06	100,00
Castilla-La Mancha	32.219	54,46	100,00
Castilla y León	106.490	54,82	91,79
Cataluña	210.734	54,13	87,94
Extremadura	25.997	53,95	100,00
Galicia	98.103	57,49	100,00
Madrid	255.919	52,07	88,06
Murcia	37.549	55,23	100,00
Navarra	22.986	54,20	44,69
País Vasco	78.755	56,02	76,02
Rioja	7.252	52,22	100,00
C. Valenciana	140.705	52,80	100,00
UNED	134.428	46,46	100,00
Total	1.578.792	53,03	93,44

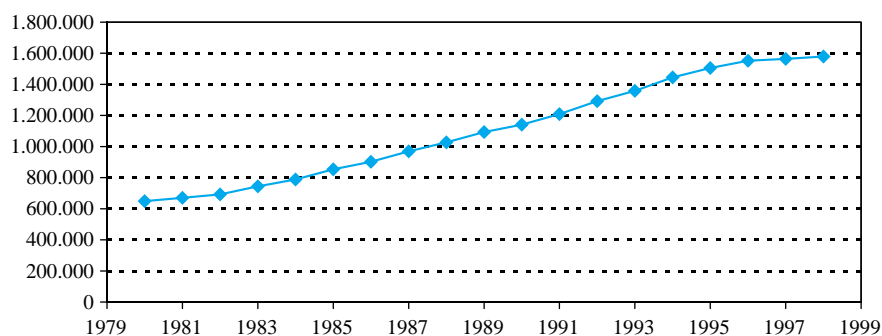
Fuente: Elaboración CIDE a partir de datos del Consejo de Universidades.

primera donde más alumnos hay matriculados, superando por tanto en esta Comunidad los estudiantes que cursan en centros privados al de públicos.

El alumnado universitario ha experimentado una evolución creciente en las dos últimas décadas pasando de 657.447 alumnos en el curso 1979/80 a 1.578.792 en el curso 1998/99. Sin embargo, el ritmo de aumento a partir de mediados de la década de los noventa, debido a las tendencias de crecimiento de la población, se ha ido aminorando año tras año (gráfico 11.1).

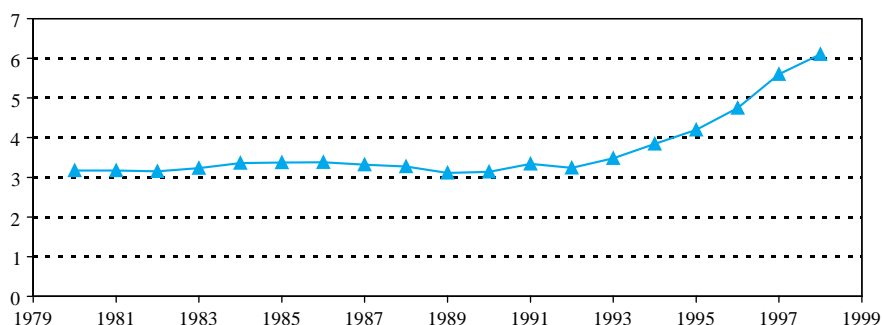
Esta evolución oculta diferencias en función de la titularidad de las Universidades. A pesar de que el número de alumnos universitarios matriculados en centros públicos es mayoritario, en los últimos años se observa un importante incremento en la matrícula de los centros privados. Así, mientras que el porcentaje de alumnos que cursan sus estudios en universidades de titularidad privada se mantuvo en torno al 3% hasta 1992, a partir de esa fecha y hasta el presente ha habido un incremento considerable, llegándose en el curso 1998/99 al 6,1% del total de alumnado universitario (gráfico 11.2).

GRÁFICO 11.1. EVOLUCIÓN DEL NÚMERO DE ALUMNOS MATRICULADOS EN ENSEÑANZA UNIVERSITARIA. CURSOS 1980/81 A 1998/99



Fuente: Elaboración CIDE a partir de datos del Consejo de Universidades.

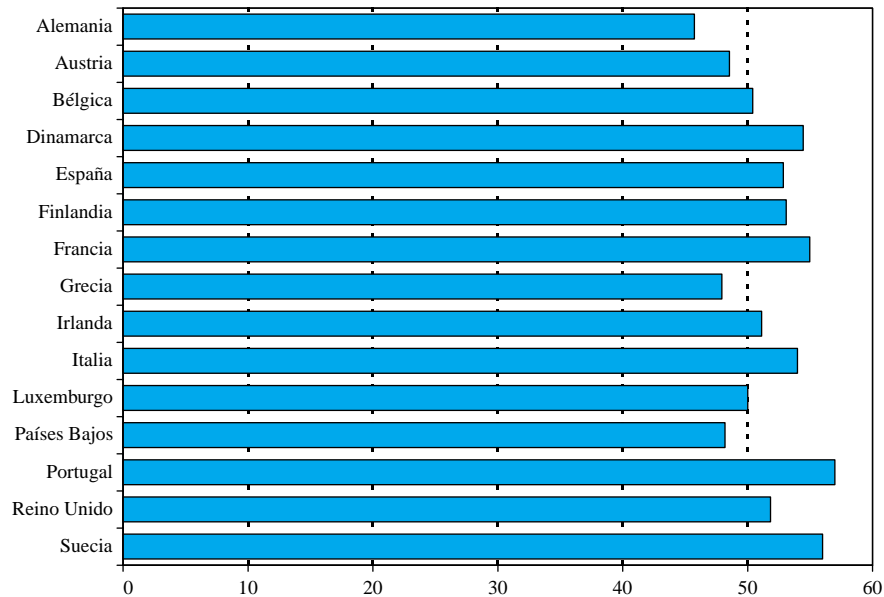
GRÁFICO 11.2. EVOLUCIÓN DEL PORCENTAJE DE ALUMNOS MATRICULADOS EN UNIVERSIDADES DE TITULARIDAD PRIVADA. CURSOS 1980/81 A 1998/99



Fuente: Elaboración CIDE a partir de datos del Consejo de Universidades.

Prácticamente, el número de mujeres que estudian enseñanza superior en la **Unión Europea** es igual al de sus compañeros, concretamente el porcentaje de mujeres asciende al 50,74% del total. Esta cifra global, sin embargo, oculta diferencias entre los Estados miembros. Aunque las mujeres estudiantes son más numerosas en más de la mitad de los casos, esto no ocurre en todos los países; así por ejemplo hay 131 mujeres por cada 100 hombres en Portugal, pero sólo 77 en Alemania y 89 en los Países Bajos (gráfico E.11.1).

GRÁFICO E.11.1. PORCENTAJE DE MUJERES MATRICULADAS EN ENSEÑANZA SUPERIOR (NIVELES CINE 5 AL 7) EN LA UNIÓN EUROPEA. CURSO 1996/97.



Nota: Los datos estadísticos de los gráficos referidos a Europa en este capítulo hacen referencia a los tres niveles que comprenden la educación superior de la Clasificación Internacional Normalizada de la Educación (CINE). Estos niveles son: CINE 5: Programas de educación superior que generalmente llevan a un reconocimiento no equivalente con un primer título universitario pero cuya obtención requiere al menos la finalización de la educación secundaria superior; CINE 6: Programas de educación superior conducentes a la obtención de una primera titulación o equivalente; CINE 7: Programas de educación superior conducentes a la obtención de una titulación de post-grado o equivalente.

Fuente: Elaboración CIDE a partir de datos de Eurostat.

11.2. ACCESO E INGRESO EN LA UNIVERSIDAD

11.2.1. LAS PRUEBAS DE ACCESO A LA UNIVERSIDAD

Un requisito imprescindible para cursar enseñanzas universitarias de dos ciclos es la superación de unas pruebas de acceso. Para acceder a enseñanzas de sólo primer ciclo no es requisito imprescindible realizar dichas pruebas; sin embargo, teniendo en cuenta que los alumnos que las realizan tienen prioridad sobre los que no y que casi la totalidad de los estudios tienen limitación de plazas, en la práctica superar estas pruebas se convierte en una necesidad. La regulación del acceso a la Universidad es competencia de la Administración Estatal y de las Comunidades Autónomas. La regulación general de las pruebas de acceso corresponde al Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, previo informe de los organismos correspondientes de las Comunidades Autó-

nomas, del Consejo Escolar del Estado y del Consejo de Universidades. Por otro lado, los órganos competentes de las Comunidades Autónomas pueden dictar, en el ámbito de sus competencias, las instrucciones precisas para la aplicación de la normativa general establecida para todo el Estado. Cada universidad establece el lugar y la fecha para la realización de los exámenes dentro de los plazos que reglamentariamente se determinen anualmente para cada convocatoria, así como las fechas y plazos para la inscripción de los alumnos e iniciación de las pruebas. En la actualidad, y hasta que se complete el proceso de generalización del nuevo Bachillerato previsto para el curso 2001-02, conviven dos pruebas de acceso, la correspondiente a la LGE y la que realizan los alumnos que han cursado el Bachillerato LOGSE.

Los alumnos que han cursado el **Bachillerato LOGSE**, de acuerdo con lo dispuesto en las órdenes dictadas al efecto, realizan una prueba de acceso a la Universidad [L243] [L244], que es

organizada y planificada de modo conjunto por las universidades y los responsables de las enseñanzas de Bachillerato. Esta prueba versa sobre los contenidos de las materias cursadas por el alumno en el último año de Bachillerato, y se orienta a la valoración objetiva de la madurez académica de los alumnos y los conocimientos adquiridos durante esta etapa educativa. Las Comunidades Autónomas, sin perjuicio de las competencias propias derivadas de la autonomía universitaria, constituyen en sus respectivos ámbitos de gestión una comisión organizadora de la prueba de acceso, a la que, entre otras, se le atribuyen las siguientes funciones: definición de los criterios para la elaboración de las propuestas de examen; establecimiento de los criterios generales de evaluación de las pruebas; y designación y constitución de los tribunales.

Para realizar la prueba de acceso los alumnos pueden concurrir por una de las cinco vías de acceso establecidas: Científico-Tecnológica, Ciencias de la Salud, Humanidades, Ciencias Sociales y Arte, las cuales se relacionan con las modalidades del Bachillerato cursadas (Anexo, tabla A1.13).

Las opciones de la prueba, por su parte, están vinculadas a las diferentes ramas en las que se clasifican las Enseñanzas Universitarias (Anexo, tabla A1.14). En el caso de las Enseñanzas Universitarias de primer ciclo, que como se ha comentado no exigen la superación de la prueba de acceso como requisito imprescindible para cursarlas, la vinculación se establece entre las modalidades de Bachillerato y las ramas mencionadas [L245] [L246].

Los alumnos podrán utilizar para la realización de la Prueba cualquiera de las lenguas oficiales de la Comunidad Autónoma en la que se halle el centro en el que se examinan. No obstante, los ejercicios correspondientes a Lengua Castellana, Lengua co-oficial propia de la Comunidad Autónoma e Idioma Extranjero deben desarrollarse en las respectivas lenguas.

La prueba de acceso consta de dos partes. La primera de ellas versa sobre las materias comunes cursadas en el segundo año de Bachillerato, y consta de tres ejercicios. En el caso de que la prueba se celebre en Comunidades Autónomas con

otra lengua co-oficial, puede establecerse por la Comunidad Autónoma competente la obligatoriedad de un ejercicio referido a dicha lengua. Esta primera parte incluye los ejercicios de composición de un texto sobre un tema o cuestión de tipo histórico o filosófico a partir del análisis de diferentes fuentes de información incluidas en la propuesta del examen, el análisis de un texto de un idioma extranjero, y el análisis y comprensión de un texto en lengua castellana. En los ejercicios primero y tercero, correspondientes a Historia o Filosofía y Lengua Castellana, respectivamente, se entrega a los alumnos dos opciones, entre las que eligen una. La segunda parte incluye los ejercicios correspondientes a tres materias propias de la modalidad. Entre ellas, necesariamente se debe incluir las dos materias vinculadas a cada vía de acceso; la tercera la elige libremente el estudiante entre las propias de modalidad. Las materias vinculadas son Matemáticas y Física para la vía Científico-Tecnológica, Biología y Química para la vía Ciencias de la Salud, Latín e Historia de la Filosofía para la vía de Humanidades, Matemáticas Aplicadas a las Ciencias Sociales y Geografía para la vía de Ciencias Sociales y Dibujo Artístico e Historia del Arte para la vía de Artes.

Los alumnos pueden presentarse por una o dos de las vías de acceso previstas. En este último caso se deben examinar únicamente de las cuatro materias vinculadas a las vías de acceso elegidas.

Cada uno de los ejercicios de las dos partes se califica entre 0 y 10 puntos. La calificación de la primera parte es la media aritmética de los tres ejercicios, o cuatro, en el caso de Comunidades con lengua co-oficial propia. La calificación de la segunda parte se obtiene sumando el 40% de las calificaciones obtenidas en cada una de las dos materias vinculadas a la vía y el 20% de la materia de libre elección. Cuando se accede por dos vías, para la segunda parte hay dos calificaciones, una para cada una de las vías, calculadas del siguiente modo: se suma el 40% de las calificaciones de cada una de las dos materias vinculadas a la vía, y el 20% de la calificación más alta de las obtenidas en las materias correspondientes a la otra vía. La calificación global de la prueba está constituida por la media aritmética de las calificaciones obtenidas en las dos partes. Para ser declarado apto por una vía de acceso, el alumno debe

obtener, al menos, cuatro puntos en la calificación global para esa vía.

La calificación definitiva en las pruebas de acceso a la Universidad se calcula ponderando un 40% la calificación global de la prueba y un 60% la nota media del expediente académico del alumno en Bachillerato (no se tendrá en cuenta la calificación obtenida en las Enseñanzas de Religión). Para considerar superada la prueba de acceso a la Universidad se debe alcanzar una puntuación de cinco o superior en su calificación definitiva. Si el alumno se presenta por dos vías tendrá dos calificaciones definitivas, una por cada vía de acceso.

Existen dos convocatorias de examen (junio y septiembre), disponiendo los alumnos de un total de cuatro convocatorias para superar las pruebas. Todos los estudiantes que hayan superado las pruebas de acceso a la Universidad pueden volver a realizarlas tantas veces como deseen en cualquier otra convocatoria, con el fin de mejorar su calificación y acceder al primer ciclo de unos estudios determinados. Las nuevas pruebas deberán realizarse en la misma universidad, salvo que se justifique debidamente cambio de residencia o haya obtenido plaza en otra universidad [L247]. La posibilidad de repetición de las pruebas no será obstáculo para que el estudiante pueda formalizar su matrícula en la universidad en el año académico en curso en el que por primera vez realice dichas pruebas. Cuando se haga uso de esta posibilidad, la prueba se realizará por una sola de las distintas vías de acceso previstas.

Los distintos ejercicios son calificados por un tribunal formado al efecto atendiendo a los criterios generales establecidos por la comisión organizadora y a los específicos de corrección y calificación establecidos en las propuestas de examen. El presidente del tribunal debe garantizar el anonimato de los alumnos y centros durante el proceso. Los protocolos de examen incluyen la ponderación de cada una de las partes o aspectos de aquellos. Para garantizar la máxima objetividad y equidad de las calificaciones deben ir acompañados de los criterios específicos de corrección y calificación, que se hacen públicos una vez realizada la prueba.

Los alumnos pueden solicitar ante el presidente del tribunal una segunda corrección de los ejer-

cicios en los que consideren incorrecta la aplicación de los criterios generales de evaluación y específicos de corrección. El plazo de presentación de esta solicitud es de tres días hábiles, contados a partir de la fecha de la publicación de las calificaciones. Los ejercicios sobre los que se presenta la solicitud son corregidos por un profesor especialista distinto al que realizó la primera corrección. La calificación resulta de la media aritmética de ambas correcciones. En el supuesto de que exista una diferencia de tres o más puntos entre ambas calificaciones, un tribunal distinto efectúa una tercera corrección, otorgando la calificación correspondiente. Este procedimiento debe efectuarse en el plazo máximo de cinco días hábiles, contados a partir de la fecha de finalización del plazo establecido anteriormente. Sobre esta calificación otorgada tras el proceso de doble corrección, los alumnos pueden presentar reclamación ante la comisión organizadora en el plazo de tres días hábiles, contados a partir de la fecha en que se haga pública la calificación sobre la que se vaya a formular la reclamación. Asimismo, los alumnos pueden presentar reclamación en el mismo plazo señalado en el inciso anterior, directamente ante la comisión organizadora sobre la calificación otorgada tras la primera corrección, en cuyo caso queda excluida la posibilidad de solicitar la segunda corrección a la que se refiere el apartado anterior. La resolución adoptada por la comisión organizadora pone fin a la vía administrativa.

Una vez finalizado el proceso de las pruebas, si se observa una significativa desviación entre las medias de las calificaciones de los expedientes académicos de los alumnos, y las calificaciones otorgadas por un tribunal, la comisión organizadora elevará un informe a la Administración Educativa, a quien le corresponderá adoptar las medidas oportunas, entre las que, en todo caso, se incluirá la verificación y el seguimiento por los órganos de control correspondientes, de los procedimientos y criterios de evaluación aplicados por los centros en los que se haya producido desviación.

Para los alumnos que han realizado el **Curso de Orientación Universitaria** (COU), y, por tanto, se rigen por la Ley General de Educación, las pruebas constan de dos ejercicios. El primer ejercicio versa sobre las materias comunes del pro-

grama de COU y tiene como objetivo apreciar la madurez y la formación general del alumno, y evaluar sus destrezas académicas básicas, así como la comprensión de conceptos, el uso del lenguaje, y la capacidad para traducir, relacionar, analizar y sintetizar. Este ejercicio consta de tres pruebas: en primer lugar, Comentario de Texto y Lengua Española (en las Comunidades Autónomas con Lengua Propia, el alumno debe realizar también un ejercicio sobre la Lengua de la Comunidad); en segundo lugar Lengua Extranjera; y por último Filosofía.

Para obtener la nota del primer ejercicio se califica cada una de las partes de 0 a 10 y se pondera cada puntuación conforme a una fórmula establecida (1) para obtener la calificación global.

El segundo ejercicio versa sobre las materias obligatorias y optativas que integran la opción elegida por el alumno. Este ejercicio comprende cuatro materias: dos materias obligatorias de la opción y dos optativas elegidas por el alumno. Cada una de las materias de este ejercicio se califica de 0 a 10, y la media aritmética resultante de las cuatro calificaciones constituye la nota del segundo ejercicio.

La calificación global se obtiene calculando la media aritmética de las notas de ambos ejercicios. Para ser declarado apto es necesario que el alumno obtenga 4 puntos en la calificación global. La puntuación definitiva en las pruebas de acceso a la Universidad se calcula ponderando 40% la calificación global de los ejercicios y un 60% el promedio de las calificaciones de los tres cursos de BUP y del COU. Para acceder a la Universidad, dicha puntuación definitiva debe ser como mínimo de 5 puntos.

La opción cursada en COU (y, por lo tanto, las materias del segundo ejercicio) otorga derechos

(1) La nota final de este ejercicio se obtiene mediante la aplicación de la siguiente fórmula:

$NOTA\ FINAL = 0,165 * X_1 + 0,335 * X_2 + 0,250 * X_3 + 0,250 * X_4$
donde: X_1 = Nota obtenida en la materia de Comentario de Texto.

X_2 = Nota obtenida en la materia de Lengua Española o, en su caso, media aritmética de esta y la Lengua de la Comunidad Autónoma.

X_3 = Nota obtenida en la materia de Lengua Extranjera.

X_4 = Nota obtenida en la materia de Filosofía.

de preferencia con respecto a las distintas ramas de enseñanzas universitarias [L245] [L246].

Asimismo, pueden acceder a la educación universitaria los **mayores de 25 años** que, no habiendo cursado los estudios de Bachillerato, superen unas pruebas de acceso establecidas por cada una de las universidades. De forma general, esta prueba valora la capacidad de los alumnos a través de una prueba de cultura general básica y de una prueba de razonamiento. Suelen contar también con un ejercicio de traducción de Idioma moderno y un ejercicio de conocimientos académicos específicos. Dada la libertad de cada universidad en el establecimiento de las pruebas, éstas varían notablemente, y en algunos casos como en la UNED existe un curso completo de acceso.

11.2.2. PROCEDIMIENTO DE INGRESO EN LA UNIVERSIDAD

El ordenamiento jurídico establece las condiciones de ingreso en los centros universitarios [L247] [L248] para los alumnos que reúnan los requisitos para el acceso a la Universidad, que varían de acuerdo con la titulación del aspirante y el tipo de Enseñanzas Universitarias a las que desea acceder. Ninguna universidad puede dejar plazas vacantes en un centro si existen solicitudes que reúnan los requisitos citados. Sin embargo, cuando la demanda sea superior a la oferta, las plazas disponibles se adjudican aplicando los criterios establecidos a tal efecto:

- a) En primer lugar, tienen preferencia los alumnos que han superado las pruebas de acceso en la convocatoria de junio, del año en curso o en convocatorias de cursos anteriores.
- b) En segundo lugar, los alumnos que han superado las pruebas de acceso en la convocatoria extraordinaria del año en curso.
- c) En tercer lugar, y para la admisión en enseñanzas que conduzcan exclusivamente a la obtención de títulos de sólo primer ciclo, aquellos estudiantes que han superado el COU en la convocatoria ordinaria del año en curso o en convocatorias de cursos an-

teriores. Los estudiantes que han superado el segundo curso del Bachillerato LOGSE [L004] no podrán ser admitidos en los estudios antes mencionados sin la previa superación de la correspondiente prueba de acceso.

- d) En cuarto lugar, los alumnos a los que se refiere el párrafo anterior que hayan superado los correspondientes estudios en la convocatoria extraordinaria del año en curso.

Una vez aplicadas las normas de prioridad anteriores, los criterios de valoración para adjudicar plazas entre alumnos que se encuentren en la misma situación son las calificaciones definitivas obtenidas en la prueba de acceso a la universidad y la calificación global obtenida en el Bachillerato LOGSE o, en su caso, la nota media del expediente académico de BUP y COU. Asimismo, para los alumnos que acrediten estar en posesión de titulación universitaria o equivalente se tendrá en cuenta la nota media del expediente universitario y, para los alumnos procedentes de Formación Profesional, la nota media del expediente académico.

Junto a las previsiones anteriores, las universidades reservan anualmente un determinado número de plazas para ser adjudicadas entre los estudiantes que respondan a unas circunstancias concretas, siempre que éstos reúnan los requisitos exigidos por la legislación vigente para el acceso a la Universidad. La determinación exacta de estas plazas corresponde a la Comunidad Autónoma, a propuesta de las universidades situadas en su territorio. Así, se reservan:

- de un 1% a un 3% de las plazas para quienes acrediten estar en posesión de titulación universitaria o equivalente que no les permita el acceso al segundo ciclo de los estudios que pretendan cursar;
- de un 1% a un 3% para aquellos alumnos de nacionalidad extranjera (de países no pertenecientes a la Unión Europea) que en el año en curso o en el inmediato anterior hayan superado las pruebas de acceso a las universidades españolas, siempre que sus respecti-

vos Estados apliquen el principio de reciprocidad en esta materia;

- de un 15% a un 30% de las plazas disponibles en estudios universitarios conducentes a la obtención de títulos oficiales de sólo primer ciclo a los que pueden acceder los alumnos con titulaciones de Formación Profesional que hayan superado los estudios que facultan para el acceso directo a enseñanzas universitarias que en cada caso se determinen, teniendo en cuenta su relación con los estudios de formación profesional que hayan cursado. Siendo la reserva de plazas de un 7% a un 15% en el supuesto de estudios universitarios conducentes a la obtención de títulos oficiales de primero y segundo ciclo (anexo, tabla A1.16);
- de un 1% a un 3% para deportistas de alto nivel y, adicionalmente, el 5% de las plazas correspondientes a la licenciatura en Ciencias de la Actividad Física y del Deporte; y
- de un 1% a un 3% para mayores de 25 años.

Además, se reserva hasta un 3% de las plazas para los alumnos que tengan un grado de minusvalía igual o superior al 33%, padezcan menoscabo total del habla o pérdida total de audición, así como para aquellos estudiantes con necesidades educativas especiales permanentes asociadas a las condiciones personales de discapacidad que durante su escolarización anterior hayan precisado recursos extraordinarios. Excepcionalmente, las Juntas de Gobierno de las Universidades pueden ampliar dicho porcentaje. Por su parte, las universidades públicas realizan las adaptaciones necesarias con el fin de que estos alumnos puedan realizar las pruebas de acceso establecidas con carácter general para el conjunto del alumnado.

A partir del curso 2001/02, y en virtud del distrito abierto, todos los estudiantes que reúnan las exigencias legales podrán solicitar plaza en la universidad de su elección para cursar primeros ciclos de estudios universitarios conducentes a la obtención de títulos oficiales con validez en todo el territorio nacional, independientemente de la universidad en la que hayan superado la correspondiente prueba de acceso. Hasta dicho curso,

las universidades reservan para estudiantes a los que les corresponde otra universidad, un número de plazas que será determinado siguiendo el procedimiento que establezca el Consejo de Universidades, previo informe favorable de las correspondientes Comunidades Autónomas.

Para aumentar las posibilidades de los estudiantes en cuanto al acceso a los estudios demandados en primera opción, las Comunidades Autónomas pueden establecer que todas o alguna de las universidades que de ellas dependan, previa conformidad de las mismas, y respecto de las enseñanzas y porcentajes que en su caso se determinen, sean consideradas como una sola universidad.

11.3. ORGANIZACIÓN DE LAS ENSEÑANZAS UNIVERSITARIAS

Las Enseñanzas Universitarias pueden agruparse en cuatro ramas: Humanidades, Ciencias Experimentales y de la Salud, Ciencias Sociales y Jurídicas y Enseñanzas Técnicas. A su vez estas enseñanzas universitarias se organizan en ciclos con objetivos formativos específicos y valor académico autónomo. En función de este modelo organizativo, existen cinco tipos de enseñanzas:

- a) **Enseñanzas sólo de primer ciclo**, que tienen una clara orientación profesional, sin continuidad con un segundo ciclo. La superación de estas enseñanzas supone la obtención del título de Diplomado. En algunos casos, los titulados en estas carreras podrán continuar sus estudios en carreras de segundo ciclo afines, directamente o mediante la realización de complementos de formación que aseguren una preparación adecuada para superar los nuevos estudios de forma satisfactoria.
- b) **Enseñanzas de dos ciclos sin titulación intermedia**. Estos estudios se ordenan por ciclos, pero la superación del primero no da derecho a la obtención de ningún título, por cuanto no supone un ciclo completo de formación académica ni otorga una cualificación profesional específica. Tras superar estas enseñanzas se obtiene el título de Licenciado, Ingeniero o Arquitecto, según el tipo de estudios.

- c) **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.
- d) **Enseñanzas sólo de segundo ciclo**. Son estudios de sólo dos años de duración conducentes al título oficial de Licenciado, Ingeniero o Arquitecto y a los que se accede tras la superación de determinadas titulaciones de primer ciclo.
- e) **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. Este ciclo tiene como finalidad la especialización en un campo científico, técnico o artístico, así como la formación en técnicas de investigación. Tras superar estas enseñanzas los alumnos obtienen un certificado-diploma acreditativo de los estudios avanzados realizados, que les permitirá presentar una tesis doctoral sobre un tema de investigación inédito, para obtener el título de Doctor en el campo correspondiente [L249].

Además de estas modalidades conducentes a títulos con reconocimiento oficial, las universidades ofrecen cursos de especialización profesional [L249]. Son estudios dirigidos a los titulados superiores con una clara orientación hacia la aplicación profesional de los conocimientos que han adquirido tras su paso por la Universidad. La estructura de los mismos y la titulación que se obtiene al realizarlos dependen de cada universidad, aunque por norma general suelen tener una duración de 600 horas a lo largo de un máximo de dos años, al cabo de los cuales la Universidad concede un título -sin reconocimiento oficial- de especialista, *magister* o similar.

En España, las ramas de enseñanza con un mayor número de alumnos son la rama de Ciencias Sociales y Jurídicas seguidas por las enseñanzas Técnicas, Ciencias de la Salud y Humanida-

des. La diferencia de la distribución de los alumnos en las distintas enseñanzas según la universidad sea pública o privada no resulta muy significativa, pero sí puede destacarse la menor presencia de alumnado en Ciencias Experimentales en las universidades privadas, donde el porcentaje baja, desde casi un 9% que hay en la pública, hasta tan sólo el 2,64%. Otro detalle relevante es la mayor extensión de las enseñanzas que conducen a «titulaciones propias» en las universidades de titularidad privada (gráficos 11.3, y 11.4).

Si se atiende a la distribución del alumnado por rama de enseñanza y Comunidad Autónoma cabe destacar que los estudios de Ciencias Sociales y Jurídicas agrupan a la mayoría del alumnado universitario en todas las Comunidades Autónomas. El techo de participación en estas titulaciones se encuentra en Baleares, donde cerca de siete de cada diez alumnos universitarios están matriculados en estas enseñanzas, en segundo lugar de relevancia, se sitúan Castilla la Mancha y Murcia con el 55,7% y el 54,1% de sus alumnos universitarios inscritos en alguna de estas titulaciones. En sentido contrario, en Aragón y la Comunidad Valenciana, sólo cuatro de cada diez alumnos están matriculados en estas enseñanzas. También cabe destacarse que en Baleares y Murcia las titulaciones Técnicas acogen un segmento de pobla-

ción universitaria notablemente inferior al resto de Comunidades, con un 7,9% y un 13% del total respectivamente (gráfico 11.4).

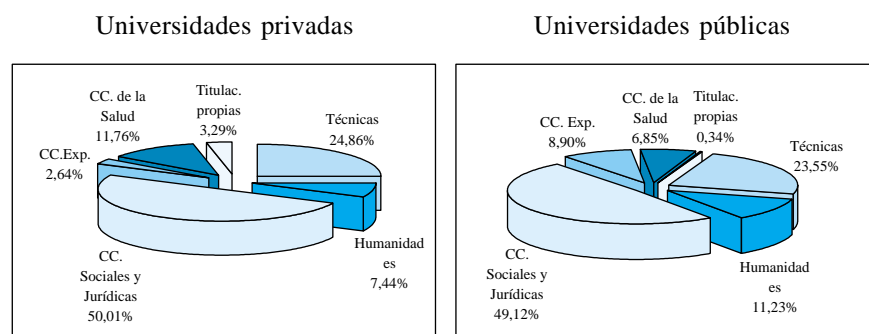
Las titulaciones universitarias oficiales [L241] [L250] [L251] [L242] por rama y nivel de estudios que actualmente se ofrecen en España están recogidas en la tabla 11.2.

11.4. PLANES DE ESTUDIOS

El Gobierno del Estado, a propuesta del Consejo de Universidades, establece los títulos con carácter oficial y validez en todo el territorio nacional, así como las directrices generales de los planes de estudios que han de cursarse para su obtención [L241] [L250] [L251] [L242]. A partir de estas normas comunes, las universidades desarrollan sus propios planes, decidiendo sobre el carácter rígido o flexible del mismo y sobre sus características y contenidos: duración de las enseñanzas, carga lectiva, asignaturas obligatorias, oferta de materias optativas, posibilidad de equivalencias, incompatibilidades académicas, etc. El Consejo de Universidades cuenta con la autorización para proceder, al menos cada cinco años, a una revisión del catálogo de áreas de conocimiento, teniendo en cuenta los avances del conocimien-

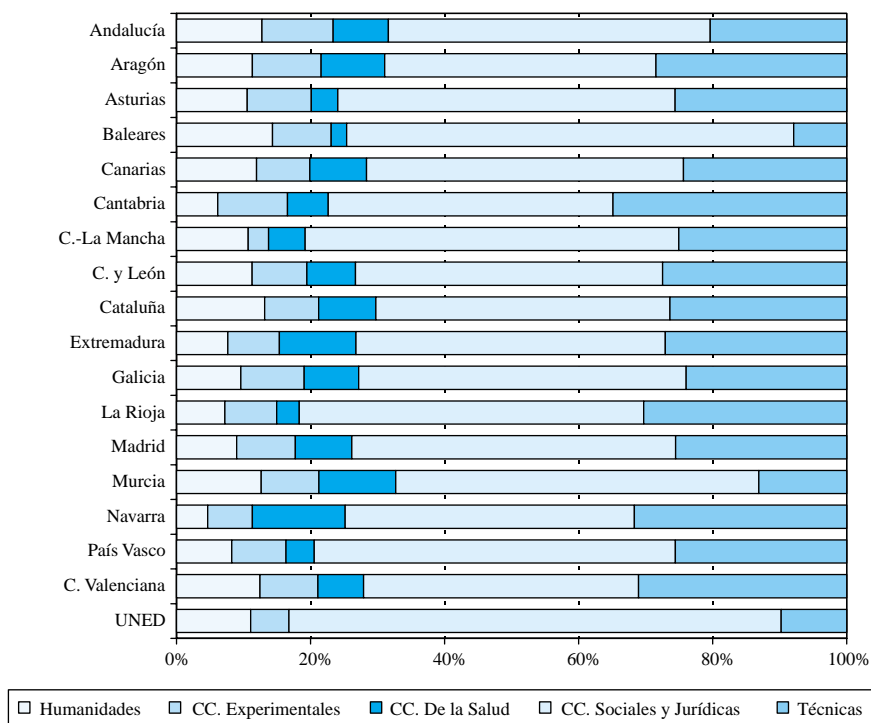
Hay importantes diferencias en la distribución del alumnado universitaria entre los países de la **Unión Europea** según el tipo de estudios. Sin embargo se pueden encontrar algunas pautas comunes, como por ejemplo que el colectivo más numeroso es el de estudiantes de Ciencias Sociales, seguido de los de Ingeniería y Arquitectura y los de Humanidades y Artes. España destaca por la gran cantidad de alumnos de Derecho, concretamente el 17,6% del total de universitarios lo están en esos estudios (gráfico E.11.2).

GRÁFICO 11.3. DISTRIBUCIÓN DEL ALUMNADO UNIVERSITARIO EN LAS UNIVERSIDADES PÚBLICAS Y PRIVADAS POR RAMA DE ENSEÑANZA. CURSO 1998/99



Fuente: Elaboración CIDE a partir de datos del Consejo de Universidades.

GRÁFICO 11.4. DISTRIBUCIÓN DEL ALUMNADO DE EDUCACIÓN UNIVERSITARIA POR RAMA DE ENSEÑANZA Y COMUNIDAD AUTÓNOMA. CURSO 1998/99



Fuente: Elaboración CIDE a partir de datos del Consejo de Universidades.

En el conjunto de la **Unión Europea**, casi un 30% de los estudiantes que obtuvieron un título de educación superior en 1996/97 cursaron carreras de Ciencias Sociales (incluidas Empresariales y Ciencias de la Comunicación y Documentación). Le sigue, con un 16% el grupo de los que cursaron carreras de Ingeniería y Arquitectura. El porcentaje más bajo, un 3% le corresponde a los estudiantes de Matemáticas e Informática. Esta distribución general adquiere diversos matices en cada uno de los países de la Unión Europea (gráfico E.11.3). Así, por ejemplo, mientras que en dicho curso 1996/97 en Suecia el 22,2% de los que se titularon lo hicieron en estudios de CC. de la Educación o Magisterio, en Italia sólo lo hizo el 2,7% del total de titulados; en España esta cifra alcanza el 11,9% de los graduados en educación superior.

to científico, técnico o artístico en general y su repercusión y necesidad social en España, con objeto de suprimir o incorporar áreas.

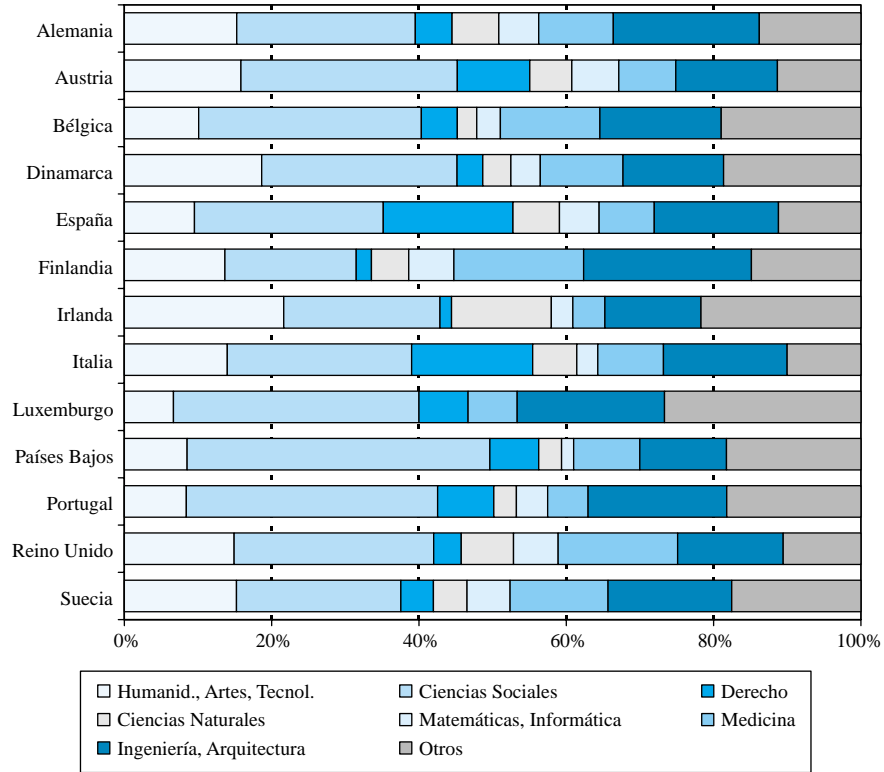
Los contenidos que recoge cada plan de estudios se agrupan en materias o asignaturas, a las que se asignan un determinado número de créditos de formación. Un crédito se define como la unidad de valoración del rendimiento de los alumnos, correspondiendo cada uno a diez horas de enseñanza. Las materias se clasifican en:

- *Materias troncales*, que constituyen los contenidos homogéneos mínimos de los planes

de estudios conducentes a la misma titulación. El Estado, para asegurar que los títulos académicos y profesionales que imparta la Universidad sean comunes en todo el territorio nacional, regula la inclusión de estas materias en todos los planes de estudios que conduzcan a un mismo título oficial. Las mismas deben ocupar entre el 30% y el 45% del total de la carga lectiva en el primer ciclo, y del 25% al 40% en el segundo ciclo.

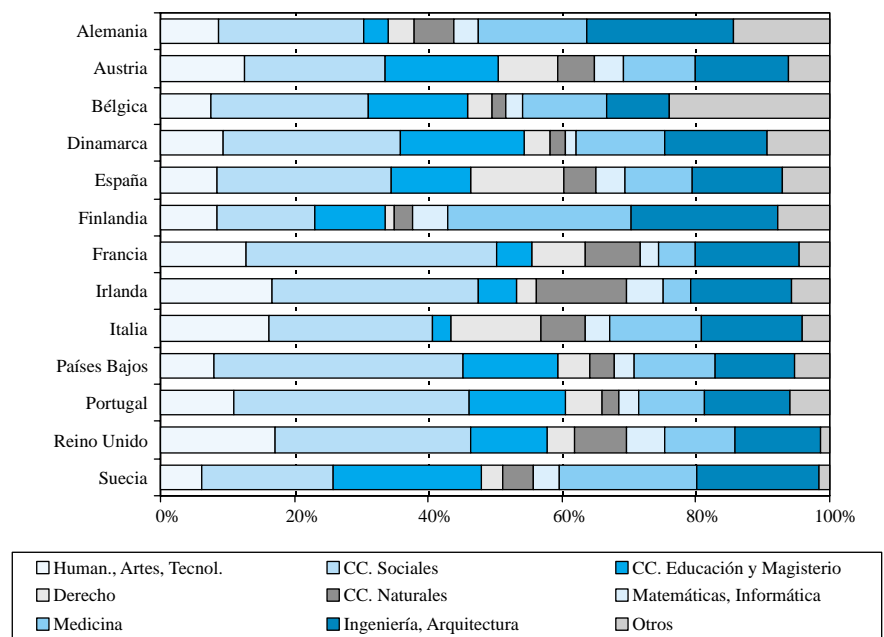
- *Materias definidas por cada universidad* al aprobar sus planes de estudios. De ellas, una parte tendrá carácter obligatorio para los

GRÁFICO E.11.2. DISTRIBUCIÓN DEL ALUMNADO DE EDUCACIÓN SUPERIOR (NIVELES CINE 5 AL 7) POR ÁREA DE ESTUDIOS EN LA UNIÓN EUROPEA. CURSO 1994/95



Nota: No hay datos disponibles de Francia y Grecia.
Fuente: Elaboración CIDE a partir de datos de Eurydice.

GRÁFICO E.11.3. DISTRIBUCIÓN DE LOS TITULADOS SUPERIORES (NIVELES CINE 5 AL 7) POR ÁREA DE ESTUDIOS EN LA UNIÓN EUROPEA. CURSO 1996/97



Nota: No hay datos disponibles de Grecia y Luxemburgo.
Fuente: Elaboración CIDE a partir de datos de Eurydice.

TABLA 11.2. TITULACIONES UNIVERSITARIAS POR RAMA Y TIPO DE ENSEÑANZA. AÑO 2000

Ramas		Titulaciones Universitarias			
Humanidades	1 ^{er} c.	<i>Diplomado en:</i> Biblioteconomía y Documentación			
	1 ^{er} y 2 ^o ciclo	<i>Licenciado en:</i> • 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 Portug. • Filología Románica • Filología Vasca • Filosofía • Geografía	• Historia • Historia del Arte • Humanidades • Teología • Traducción e Interpretación
	2 ^o c.	<i>Licenciado en:</i> • Documentación	• Historia y CC. de la Música	• Lingüística	• T ^a de la Literatura y Lit. Comparada
CC. Exp. y de la Salud	1 ^{er} c.	<i>Diplomado en:</i> • Enfermería	• Estadística • Fisioterapia	• Óptica y Optometría • Podología	• Terapia Ocupac. • Nutrición Humana y Dietética
	1 ^{er} y 2 ^o c.	<i>Licenciado en:</i> • Biología • CC. Ambientales	• CC. De la Actividad Física y del Deporte • Ciencias del Mar • Farmacia	• Física • Geología • Matemáticas • Medicina	• Odontología • Química • Veterinaria
	2 ^o c.	<i>Licenciado en:</i> • Bioquímica	• Ciencia y Tec. de los Alimentos	• CC. y Técnicas Estadísticas	
CC. Sociales y Jurídicas	1 ^{er} c.	<i>Diplomado en:</i> • CC. Empresariales • Educación Social • Gestión y Ad. Púb.	• Logopedia • Turismo • Relac. Laborales • Trabajo Social	Maestro, especialidad: • Educación Infantil • Educación Primaria • Educación Física	• Lengua Extranjera • Educación Musical • Educación Especial • Audición y Leng.
	1 ^{er} y 2 ^o c.	<i>Licenciado en:</i> • Administración y Dirección de Empresas	• CC. Políticas y de la Administración • Com.udiovisual • Derecho	• Economía • Pedagogía • Periodismo • Psicología	• Publicidad y RRPP • Sociología
	2 ^o c.	<i>Licenciado en:</i> • Antrop. Soc. y Cult.	• CC. Actuariales y Financieras	• Inves. y Técnicas de Mercado	• Psicopedagogía
Enseñanzas Técnicas	1 ^{er} ciclo	<i>Arquitecto Técnico Diplomado en:</i> • Máquinas Navales • Navegación Marítima • Radioelectrónica Naval <i>Ingeniero Técnico en:</i> • Aeromotores • Aeronavegación • Aeronaves • Aeropuertos • Construcciones Civil • Diseño Industrial	• Electricidad • Electrónica Industrial • Equipos y Mat. Aeroespaciales • Estructuras Marinas • Exp. de Minas • Exp. Agropecuarias • Exp. Forestales • Hidrología • Hortofruticultura y Jardinería • Industrias Agrarias y Alimentarias	• Indus. Forestales • Informática de Gestión • Infor. de Sistemas • Instalaciones Electro-Mecánicas Mineras • Mecánica • Mecanización y Construcciones Rurales • Mineralurgia y Metalurgia • Propulsión y Servicios del Buque • Química Industrial	• Recursos Energéticos • Combustibles y Explosivos • Sistemas de Telecomunicaciones • Sondeos y Prospecciones Mineras • Sonido e Imagen • Telemática • Textil • Topografía • Transportes y Servicios Urbanos
	1 ^{er} y 2 ^o c.	<i>Arquitecto Ingeniero:</i> • Aeronáutico • Agrónomo	• de Informática • de Caminos, Canales y Puertos	• Industrial • De Minas • de Montes	• Naval y Oceánico • Químico • de Telecomunic.
	2 ^o c.	<i>Ingeniero en:</i> • Automática y Elec. Industrial • Electrónica	• Geodesia y Cartografía • Materiales	• Organización Industrial • Máquinas Navales	• Náutica y Transp. Marítimo • Radioelectrónica Naval

Fuente: Elaboración CIDE a partir de la normativa.

alumnos y otras serán optativas, pudiendo elegir el alumno entre las diferentes asignaturas del correspondiente plan de estudios que ofrezca la universidad. En el primer ciclo de las enseñanzas de primer y segundo ciclo, al menos un 15% del número de créditos de las materias obligatorias u optativas deben reservarse para materias de carácter complementario o instrumental no específicas de la titulación de que se trate.

- *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 existe el correspondiente convenio al respecto. Con ello se posibilita al alumno configurar de forma flexible su currículo. Deberán representar, al menos, el 10% de la carga lectiva total.

Las asignaturas o materias que integran el plan de estudios no pueden tener una carga lectiva inferior a 4,5 créditos, si se trata de cuatrimestrales, o a 9 créditos, si se trata de anuales; con la excepción de aquellas materias troncales que, excepcionalmente, y por su carácter singular y específico, se les haya asignado una carga lectiva de 2 o 3 créditos en sus correspondientes planes de estudios.

En cuanto a la carga lectiva de cada titulación, ésta se ha establecido en un mínimo de 60 y un máximo de 90 créditos por año académico. Semanalmente, se sitúa entre 20 y 30 horas, incluidas las enseñanzas prácticas. En cualquier caso, no se pueden impartir más de 15 horas semanales de enseñanza teórica. Respetando estos mínimos, las directrices propias de cada título determinan, por ciclos, el número mínimo y máximo de créditos necesarios para realizar dichas enseñanzas

La duración de cada uno de los estudios universitarios se concreta en los decretos que aprueban las directrices generales propias de cada uno de ellos. En general, las enseñanzas de primer ciclo tienen una duración de tres años, en los que deben superarse de 180 a 270 créditos. Las enseñanzas de dos ciclos tienen una duración de cuatro o cinco años: al menos dos para cada ciclo (dos o tres años el primer ciclo y dos el segundo, salvo en los

estudios de Medicina en que se eleva a tres). A lo largo de estos cuatro, cinco o seis cursos deben superarse entre 300 y 450 créditos para obtener el título correspondiente. Las enseñanzas sólo de segundo ciclo tienen una duración de dos años, en los que deben superarse de 120 a 150 créditos. Los créditos se presentan de forma separada para la enseñanza teórica, la enseñanza práctica y las equivalencias que, en su caso, se establecen para otras actividades académicas (prácticas en empresas, trabajos profesionales académicamente dirigidos, etc.).

Por otra parte, las universidades pueden establecer periodos mínimos y máximos de escolaridad del alumnado. Así, cada estudiante, para superar las enseñanzas que ha elegido, tiene que asistir a la Universidad durante un tiempo mínimo de escolaridad obligatoria, considerado como el tiempo de formación mínimo razonable para obtener el título de que se trate y fuera del cual no parece posible, o pedagógicamente aconsejable, que puedan ser cursadas con provecho y superadas las enseñanzas que ha elegido. Además, se establece un máximo de permanencia (por lo menos dos cursos más de los que determine el plan de estudios correspondiente), que decide el Consejo Social de cada universidad. Estos límites difieren según las enseñanzas y las universidades. Como aspecto excepcional, se contempla que los alumnos de primer curso (pudiendo ampliarse a los dos siguientes) que no superen ninguna de las asignaturas en que estén matriculados sin que exista causa que justifique este bajo rendimiento no podrán seguir los estudios en el mismo centro. En algunas enseñanzas universitarias es necesario, para la obtención del título correspondiente, la realización de un trabajo o proyecto de fin de carrera, examen o prueba general, que será valorado en créditos en el curriculum del alumnado. Cuando la Universidad entienda que la formación básica global del primer ciclo exige la superación de un determinado porcentaje o número de créditos, puede considerar que la superación de dicho porcentaje o número de créditos, referido en todo caso a un conjunto de materias troncales y obligatorias, constituye requisito necesario para cursar el segundo ciclo.

En cuanto a las Enseñanzas de tercer ciclo, exigen la superación de un mínimo de 32 créditos,

organizados en dos períodos: un período de docencia con un mínimo de 20 créditos, y un período de investigación con un mínimo de 12 créditos que se invierten en el desarrollo de trabajos de investigación. Una vez superados ambos períodos, se hace una valoración de los conocimientos adquiridos por el doctorando, que si es positiva permite la obtención de un certificado-diploma acreditativo de los estudios avanzados realizados, que supone para quien lo obtenga el reconocimiento a la labor realizada en una determinada área de conocimiento, acredita su suficiencia investigadora, y es homologable en todas las universidades españolas [L249].

Posteriormente, quienes aspiren a la obtención del título de Doctor, deben presentar y obtener la aprobación de la correspondiente tesis doctoral. La tesis doctoral consiste en un trabajo original de investigación sobre una materia relacionada con el campo científico, técnico o artístico propio del programa de doctorado cursado por el alumno.

11.5. RECONOCIMIENTO DE TÍTULOS Y HOMOLOGACIONES

Son títulos universitarios oficiales y con validez en todo el territorio nacional los que, a propuesta del Consejo de Universidades, se establecen con tal carácter por el Gobierno mediante Real Decreto [L252] [L241] [L253] [L254]. Estos títulos surten efectos académicos plenos y habilitan para el ejercicio profesional, de acuerdo con la normativa vigente.

Desde 1991 está regulado el sistema general de **reconocimiento de los títulos** de enseñanza superior de los Estados miembros de la Unión Europea que exijan una formación mínima de tres años de duración [L257]. Desde entonces se ha ido modificado progresivamente la normativa adecuándose a las directivas comunitarias, extendiendo su ámbito de aplicación y ampliando las profesiones por él reguladas [L258] [L259].

La **homologación** de diplomas de universidades extranjeras o de universidades privadas españolas se ajusta a lo establecido en los tratados o convenios internacionales, bilaterales o multilaterales en los que España participe o en las ta-

blas de homologación de planes de estudios y de títulos aprobados por el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, previo informe de la Comisión Académica del Consejo de Universidades. En ausencia de estos dos criterios, el trámite de homologación ha de tener en cuenta el currículo académico y científico del solicitante, el prestigio de la universidad de que procede el título y la reciprocidad otorgada a los títulos españoles en el país en que se realizaron los estudios [L255]. En aquellos supuestos en que la formación acreditada no guarde equivalencia con la que proporciona el título español correspondiente, la homologación queda condicionada a la superación por el interesado de una prueba, que versa sobre los conocimientos básicos de la formación española requeridos para la obtención del título [L256].

Los estudiantes con estudios universitarios extranjeros parciales o completos pero cuya homologación ha sido denegada por el Ministerio de Educación, indicando expresamente la posibilidad de convalidación parcial, y que deseen continuar las mismas enseñanzas o equivalentes en universidades españolas serán admitidos por el Rector de la universidad siguiendo los criterios siguientes:

- 1) Las solicitudes de plazas de estudiantes con estudios universitarios extranjeros a los que se convalide el primer curso completo o un mínimo de 60 créditos son resueltas por el Rector de la universidad, que actúa de acuerdo con los criterios que establezca la Junta de Gobierno que, en todo caso, tendrá en cuenta las calificaciones del expediente universitario.
- 2) Si la solicitud de plaza lo es para estudios en los que la demanda de plazas resulte inferior a la oferta bastará con que los estudiantes hayan convalidado un mínimo de 15 créditos o, en su caso, una asignatura.

Los estudiantes que no obtengan convalidación parcial deben superar la prueba de acceso a las universidades españolas, salvo que los estudios preuniversitarios que les hubiesen sido convalidados den acceso directo a la Universidad sin necesidad de superar prueba de acceso.

En cuanto a los estudiantes que deseen **continuar sus estudios** en una universidad distinta de aquella en la que los hubiesen comenzado podrán solicitar su admisión en la primera, siempre que hayan superado el primer curso completo de dichos estudios, en el caso de enseñanzas no renovadas, o 60 créditos en el caso de enseñanzas renovadas, y no hayan agotado las convocatorias establecidas en las normas de permanencia que sean aplicables. Si no se cumplen dichos requisitos los estudiantes quedan sometidos al régimen general de adjudicación de plazas.

En el caso de estudiantes que deseen **iniciar estudios** universitarios distintos a los comenzados quedan sometidos al régimen general de adjudicación de plazas.

11.6. ENSEÑANZA SUPERIOR NO UNIVERSITARIA

Además de las Enseñanzas Universitarias, pueden cursarse otros estudios superiores, tales como la Formación Profesional Específica de grado superior (ver apartado 10.4), determinadas Enseñanzas Artísticas (apartado 13.1) y las enseñanzas conducentes a titulaciones superiores de Técnicos Deportivos (apartado 13.3) y un conjunto de otras enseñanzas especializadas de diversa índole y fundamentalmente de carácter profesionalizador. En la mayoría de los casos la titulación que otorgan estos estudios es equivalente a la universitaria.

Dado que la Formación Profesional Específica y las Enseñanzas de Régimen Especial se desarrollan en otros capítulos de este informe, corresponde mencionar aquí exclusivamente las otras enseñanzas superiores no universitarias, entre las que cabe destacar la *Enseñanza Militar de grado superior* y otras enseñanzas especializadas, tales como *Arquitectura de Interiores*, *Investigador Privado*, *Diseño y Moda*, *Marketing*, *Pilotos Civiles*, *Relaciones Públicas*, *Terapia Ocupacional*, *Turismo*, etc.

Las condiciones de acceso a los centros docentes militares de formación de grado superior -de Tierra, Mar y Aire- incluyen, entre otros requisitos, una edad determinada y el haber superado las pruebas de acceso a la Universidad. El acceso se efectúa mediante concurso-oposición libre [L260]. Estas enseñanzas se imparten en la Academia General del Aire, la Academia General Militar y la Escuela Naval Militar [L261]. Por otra parte, la enseñanza en la Guardia Civil está configurada desde 1994 como un sistema unitario y progresivo, integrado en el sistema general. La formación de grado superior del Cuerpo de la Guardia Civil se imparte en la Academia General Militar hasta la concesión del empleo de Alférez alumno, y en la Academia Especial de la Guardia Civil a partir de dicho momento [L262]. En todos los casos la formación de los profesionales de los cuerpos superiores del Ejército y de la Guardia Civil es equivalente a la Licenciatura, Ingeniería o Arquitectura universitaria.

El requisito de acceso más frecuente para las otras enseñanzas superiores mencionadas anteriormente es tener superados el Bachillerato o equivalente y las pruebas de acceso a la Universidad. Los centros en los que se imparten son generalmente escuelas o centros específicos, oficiales o privados. Entre los oficiales, cabe señalar la Escuela Técnica Superior de Arquitectura (Arquitectura de Interiores); los Institutos de Criminología, dependientes de las distintas facultades de Derecho (Investigador Privado); El Centro Superior de Diseño y Moda de Madrid (Diseño y Moda); la Escuela Nacional de Aeronáutica (Piloto Civil); la Escuela Oficial de Relaciones Públicas de Barcelona (Relaciones Públicas); y la Escuela de Terapia Ocupacional (Terapia Ocupacional).

La duración, ramas, materias, horarios, métodos de enseñanza y de evaluación de estos estudios son muy variados dependiendo de las enseñanzas de que se trate y la titulación que otorgan no siempre es oficial.

CAPÍTULO 12

EDUCACIÓN DE LAS PERSONAS ADULTAS

En el presente capítulo se analiza la configuración de la Educación de las Personas Adultas (EPA) en el actual sistema educativo. En primer lugar se ofrece una descripción general de sus objetivos y de la organización básica de su oferta formativa; a continuación se proporcionan los últimos datos disponibles del alumnado escolarizado en las diferentes enseñanzas para personas adultas; y, en último lugar, se describen las características particulares de cada etapa de enseñanza.

12.1. CARACTERÍSTICAS GENERALES DE LA EDUCACIÓN DE LAS PERSONAS ADULTAS

La LOGSE desarrolla una nueva concepción de la educación basada en la idea de aprendizaje a lo largo de toda la vida y reconoce la educación permanente como principio básico del sistema educativo. A tal efecto, plantea la exigencia de preparar a los alumnos para aprender por sí mismos y facilitar a las personas adultas su incorporación a las distintas enseñanzas. El título tercero de esta Ley está dedicado a la Educación de las Personas Adultas, dándole así un tratamiento similar al del resto de las enseñanzas en las que se organiza el sistema.

A partir marco general establecido por la LOGSE, las Comunidades Autónomas están regulando la Educación de las Personas Adultas para su ámbito de gestión con normas de diferente rango.

Así, algunas Comunidades como Andalucía [L263], Cataluña [L264], Galicia [L265] y Comunidad Valenciana [L266] han promulgado leyes específicas de Educación Permanente de Adultos, mientras que otras la están regulando con decretos y órdenes.

La Educación de las Personas Adultas tiene como **objetivos** que los adultos adquieran y actualicen la formación básica y puedan acceder a los distintos niveles del sistema educativo, mejoren su cualificación profesional o adquieran una preparación para el ejercicio de otras profesiones y desarrollen su capacidad de participación en la vida social, cultural, política y económica [L004].

La **oferta educativa** de Educación de las Personas Adultas integra distintas actividades formativas, tanto en formación reglada como no reglada, y enseñanzas encaminadas a la realización de pruebas específicas o extraordinarias que permiten la obtención de títulos académicos y profesionales, así como el acceso a determinadas enseñanzas.

En la *formación reglada* para adultos se incluyen las enseñanzas correspondientes a la educación básica y a los niveles no obligatorios del sistema educativo. La Educación Básica para las Personas Adultas se organiza en tres tramos, el primero correspondiente al nivel I o de Alfabetización, el segundo equivalente a la Educación Primaria y el tercero constituido por las enseñanzas de Educación Secundaria y dirigido a la ob-

tención del Graduado en Educación Secundaria. Igualmente, dentro de la oferta reglada se ofrecen las enseñanzas de Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanzas Técnico-Profesionales para las Personas Adultas.

La *formación no reglada* para adultos engloba un conjunto de programas encaminados a proporcionar formación orientada al trabajo, formación personal y cultural, cursos de español para extranjeros, etc. La oferta pública de las Administraciones Educativas se completa con la organizada por la Administración Laboral, que integra la Formación Profesional Ocupacional dirigida a la inserción y reinserción laboral de los trabajadores, y la Formación Continua, destinada a mejorar sus competencias. Esta oferta formativa no forma parte del sistema educativo, por lo que no se va a tratar en este informe.

Por último, las Administraciones Educativas establecen unas *pruebas específicas o extraordinarias* que permiten la obtención de títulos correspondientes a distintas enseñanzas (Graduado Escolar, Técnico de Formación Profesional, Graduado en Educación Secundaria y Bachiller) y el acceso a la Universidad para personas mayores de 25 años.

La **metodología** de la Educación de Personas Adultas se basa en el autoaprendizaje, en función de las experiencias, necesidades e intereses del alumnado. Además, las enseñanzas de Educación de las Personas Adultas se pueden cursar en diferentes **modalidades**: presencial y, dadas las especiales características de este colectivo, semipresencial y a distancia.

Con el fin de ampliar la oferta formativa, en 1992 se creó el Centro para la Innovación y Desarrollo de la Educación a Distancia (CIDEAD) [L027], dedicado tanto a la producción y coordinación de recursos didácticos como a la ordenación académica de la educación a distancia. En los últimos años, las Comunidades Autónomas han regulado la Educación de Personas Adultas a distancia en sus respectivos ámbitos de gestión y han creado los correspondientes centros de Educación Básica a distancia y de Bachillerato a distancia. Todos ellos imparten las enseñanzas propias de la educación de adultos y ejercen funciones de apoyo y gestión de recursos.

La Educación de las Personas Adultas puede impartirse en **centros** específicos (públicos o privados) o en aulas de Educación de Adultos en centros docentes ordinarios, y tanto en la modalidad presencial como a distancia, garantizando de este modo el derecho a la educación a quienes no puedan asistir de modo regular a un centro docente.

En los *centros específicos de Educación de las Personas Adultas* se imparten estas enseñanzas a tiempo completo. Dichos centros asumen también una función de dinamización e impulso del entorno, de forma que están disponibles para actividades de animación sociocultural municipales y comunitarias. Las *aulas de Educación de Adultos* en centros ordinarios están integradas en colegios de Educación Primaria o en institutos de Educación Secundaria, aunque también pueden pertenecer a ayuntamientos o corporaciones locales. Estas aulas funcionan a tiempo parcial y generalmente en horarios nocturnos.

El **profesorado** que imparte enseñanzas de Educación de las Personas Adultas conducentes a la obtención de un título académico o profesional ha de contar con la titulación establecida con carácter general para impartir dichas enseñanzas [L004]. Las diferentes Administraciones Educativas garantizan el desarrollo de una formación didáctica dirigida al profesorado para asegurar una mejor atención a las necesidades de las personas adultas.

12.2. DATOS DEL ALUMNADO DE EDUCACIÓN DE ADULTOS

En el curso 1996/97 hay un total de 403.739 alumnos matriculados en el conjunto de las enseñanzas de Educación de las Personas Adultas. En la **modalidad presencial** se encuentran matriculados 359.098 alumnos, es decir, el 89%, de los que las mujeres representan el 66,11%. En las enseñanzas *a distancia* hay 44.641 alumnos matriculados en dicho curso (apenas el 11% del alumnado de Educación de las Personas Adultas), pero en esta modalidad existe una mayoría de hombres (54%).

El alumnado de la modalidad presencial de Educación de las Personas Adultas se distribuye

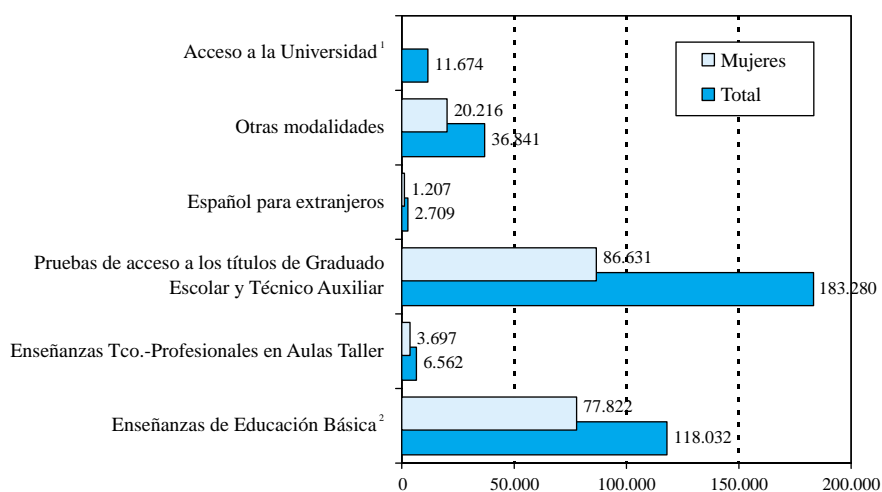
de forma muy desigual entre los distintos **tipos de enseñanza** (gráfico 12.1). En el curso 1996/97, la mayor parte del alumnado (84%) se encuentra matriculado en *Educación Básica para Personas Adultas* y en enseñanzas dirigidas a la realización de *pruebas de acceso a los títulos de Graduado Escolar y Técnico Auxiliar*. Estas pruebas de acceso son la oferta formativa que cuenta con mayor número de matriculados en las enseñanzas presenciales, algo más de la mitad de su alumnado (51%). En las enseñanzas de Educación General Básica conducentes al título de Graduado Escolar se encuentran 138.483 alumnos, esto es, algo más del 75% del alumnado matriculado en enseñanzas para la realización de pruebas encaminadas a la obtención de un título; en este grupo se observa una mayor presencia de hombres (62%). Por el contrario, hay una mayoría significativa de mujeres (76%) en la realización de pruebas extraordinarias para la obtención del título de Técnico Auxiliar, en las que están registrados 44.797 alumnos. Estas pruebas se convocarán por última vez en el curso académico 2001/02.

En las *Enseñanzas de Educación Básica* se encuentra casi una tercera parte (32,8%) del total de alumnos matriculados en las enseñanzas pre-

senciales de adultos en el curso 1996/97. La mayoría de ellos cursa Enseñanzas Iniciales de Educación Básica para Personas Adultas (90,43%), mientras que el porcentaje de alumnos en Educación Secundaria para Personas Adultas no llega a alcanzar el 10%. En las Enseñanzas Iniciales, el alumnado se distribuye de la siguiente forma: en el nivel I o de Alfabetización se encuentra el 65% del alumnado, y el nivel II o de Consolidación de Conocimientos y Técnicas Instrumentales representa el 35% restante. En estas Enseñanzas Iniciales hay un porcentaje de mujeres claramente superior: 66% y 69% para los niveles I y II, respectivamente.

En el tercer nivel de la Educación Básica, constituido por las enseñanzas de Educación Secundaria para Personas Adultas encaminadas a la obtención del Graduado en Educación Secundaria, la distribución del alumnado por sexo es algo más equilibrada que en las Enseñanzas Iniciales: de cada diez alumnos, seis son mujeres. Sin embargo, la presencia de los hombres en estas enseñanzas es comparativamente mayor que en las Enseñanzas Iniciales (33%) y que en el promedio general para la totalidad de las enseñanzas de Educación de Personas Adultas (34%).

GRÁFICO 12.1. DISTRIBUCIÓN DEL ALUMNADO MATRICULADO EN EDUCACIÓN DE LAS PERSONAS ADULTAS EN LA MODALIDAD PRESENCIAL POR TIPO DE ENSEÑANZA Y SEXO. CURSO 1996/97



¹ No se dispone de datos desagregados por sexo.

² Incluye las Enseñanzas Iniciales de Educación Básica, la Educación Secundaria para Personas Adultas y las Enseñanzas de Educación General Básica.

Fuente: Elaboración CIDE a partir de datos de la Oficina de Estadística (MECD) y Anuario de Estadística Universitaria.

La distribución del alumnado por **Comunidad Autónoma** y nivel de enseñanza es sumamente desigual. En el curso 1996/97, 347.424 alumnos están escolarizados en las diversas ofertas formativas de la modalidad presencial de Educación de Personas Adultas, de los cuales 106.741 se encuentran en Enseñanzas Iniciales de Educación Básica para las Personas Adultas (tabla 12.1). En estas últimas se observa un claro predominio de las enseñanzas de alfabetización (nivel I): dos de cada tres alumnos matriculados en Enseñanzas Iniciales de Educación Básica cursan este nivel. Esta proporción se mantiene en la mayoría de las Comunidades Autónomas e incluso es mayor en Cataluña y Galicia, donde no hay alumnos matriculados en el nivel II de Enseñanzas Iniciales. Sin embargo, dicha tendencia se invierte en Cantabria y Castilla y León, en las que el número de alumnos que cursa enseñanzas de nivel II es más del

doble de los matriculados en el primer nivel. La Educación Secundaria para Personas Adultas es el nivel de la Educación Básica que cuenta con menor número de alumnos; de hecho, en siete de las Comunidades Autónomas no existen alumnos matriculados en estas enseñanzas, y tan sólo Madrid y Castilla y León disponen de un elevado número de alumnos cursando esta opción.

En el año 1997, un total de 11.674 alumnos aprobaron las *Pruebas de Acceso a la Universidad*. En ese mismo curso 1996/97, las *Enseñanzas Técnico-Profesionales en Aulas-Taller* de la Formación Profesional regulada por la LGE apenas cuentan con el 2% del alumnado de la modalidad presencial, y en ellas se observa una mayoritaria presencia de mujeres (76%). También es minoritaria la proporción de alumnos matriculados en *Español para extranjeros*, que supone menos del

TABLA 12.1. ALUMNADO MATRICULADO EN LA MODALIDAD PRESENCIAL DE EDUCACIÓN DE LAS PERSONAS ADULTAS Y EN ENSEÑANZAS DE EDUCACIÓN BÁSICA DE PERSONAS ADULTAS POR NIVEL Y COMUNIDAD AUTÓNOMA. CURSO 1996/97

	Total modalidad presencial	Enseñanzas Iniciales de Educación Básica		Ed. Secundaria para Personas Adultas (nivel III)
		Nivel I	Nivel II	
Andalucía	111.603	35.587	15.893	0
Aragón	14.983	1.573	1.178	928
Asturias	5.343	267	312	541
Baleares	5.412	502	402	330
Canarias	19.397	1.001	718	0
Cantabria	3.236	82	418	254
Castilla-La Mancha	15.664	1.724	960	566
Castilla y León	21.091	1.576	3.381	2.152
Cataluña	41.397	6.391	0	0
Extremadura	12.171	2.310	2.449	251
Galicia	9.261	304	0	0
Madrid	43.223	11.694	8.184	4.800
Murcia	11.460	3.172	613	402
Navarra	1.709	198	138	0
País Vasco	13.482	858	1.052	0
Rioja (La)	1.588	190	194	405
C. Valenciana	14.297	1.368	1.524	0
Ceuta y Melilla	2.107	469	59	662
Total	347.424 ¹	69.266	37.475	11.291

¹ A este total hay que añadir los 11.674 alumnos que cursaron enseñanzas conducentes a la realización de las Pruebas de Acceso a la Universidad en ese curso.

Fuente: Elaboración CIDE a partir de datos de la Oficina de Estadística (MECD).

1% del total del alumnado. Su distribución por sexo, sin embargo, es más equitativa, ya que las mujeres representan el 44,56%. El 10% restante se encuentra matriculado en *otras modalidades* de Educación para las Personas Adultas.

12.3. ENSEÑANZAS DE EDUCACIÓN BÁSICA PARA PERSONAS ADULTAS

La Formación o Educación Básica para las Personas Adultas se estructura como etapa única y abarca el proceso educativo que va desde la alfabetización hasta la obtención del título de Graduado en Educación Secundaria. En términos generales, para el conjunto de las Comunidades Autónomas, la Educación Básica para las Personas Adultas está configurada en tres tramos:

- El nivel I, o de Alfabetización, equivalente a las enseñanzas de alfabetización y neolectores.
- El nivel II, de Consolidación de Conocimientos y Técnicas Instrumentales elementales, equivalente a 6º de Primaria. Estas enseñanzas son preparatorias para acceder al tercer tramo de la Educación Básica y constituyen, junto con el nivel I, las Enseñanzas Iniciales de Educación Básica.
- El tercer tramo, o nivel III, comprende las enseñanzas de Educación Secundaria encaminadas a la obtención del título de Graduado en Educación Secundaria.

El nivel I se imparte exclusivamente en la modalidad de educación presencial, mientras que los niveles II y III pueden impartirse en las modalidades de educación presencial y de educación a distancia, y tanto en centros públicos de Educación de Personas Adultas como en instituciones, entidades y centros privados u otros centros autorizados.

Algunas Comunidades Autónomas han regulado estas enseñanzas de forma específica, en ocasiones dándoles distintas denominaciones. Así, en Andalucía se les llama Formación Básica en Educación de Adultos [L090], en Canarias Formación

Básica para las Personas Adultas [L267], en Navarra [L025] Educación Básica de Personas Adultas y en el País Vasco Formación Básica para la Educación de Personas Adultas [L092]. En Galicia [L268] y en las Comunidades que asumen la normativa propuesta por el Ministerio de Educación [L269] [L270] toman el nombre de Educación Básica para las Personas Adultas. Por su parte, Galicia [L032], País Vasco [L033] y la Comunidad Valenciana [L271] han creado centros específicos de Educación Básica a distancia destinados preferentemente a adultos.

12.3.1. ENSEÑANZAS INICIALES DE EDUCACIÓN BÁSICA PARA PERSONAS ADULTAS

Las Enseñanzas Iniciales están dirigidas a aquellas personas que no dominan las técnicas instrumentales elementales, por lo que sus **objetivos generales** se centran en dotarles de los conocimientos, destrezas, habilidades y técnicas básicas que les faciliten su promoción personal, social y laboral, así como la continuidad en otros procesos formativos.

Además, se prescriben objetivos concretos para cada nivel. Los del nivel I están orientados a que las personas adultas adquieran las técnicas de lecto-escritura y cálculo que faciliten una comprensión lingüística y matemática suficiente para su alfabetización funcional, así como para participar en su entorno social y cultural. Estas enseñanzas se dirigen a promover la inserción social de las personas adultas, facilitar el proceso de interpretación y transformación de la realidad, elevar la autoestima y permitir el acceso a nuevos aprendizajes. Los objetivos del nivel II están encaminados a la consolidación de los conocimientos y técnicas instrumentales que permitan el acceso a la Educación Secundaria. Asimismo, se pretende garantizar el acceso a los cursos de cualificación profesional y potenciar la participación activa del alumnado en la vida social, cultural, política y económica.

Las Enseñanzas Iniciales de Educación Básica se implantaron en Andalucía y Galicia, con carácter general, en el curso académico 1997/98. En Canarias [L272] y en el País Vasco [L093] han comenzado a impartirse en el año 1998/99, y en Navarra

lo han hecho a partir del curso 1999/2000 [L025]. Las Comunidades que no se han dotado hasta la fecha de normativa propia asumen la del Ministerio de Educación, que determina la implantación de estas enseñanzas con carácter generalizado a partir del curso 1996/97 en la modalidad de educación presencial y, a partir del curso 1997/98, en la modalidad de educación a distancia [L270].

La **duración** de las Enseñanzas Iniciales de Educación Básica es distinta en los dos niveles que la integran. En la mayoría de las Comunidades, el nivel I puede cursarse en el tiempo que cada persona requiera en función de sus necesidades, a razón de 12 períodos lectivos semanales. Las enseñanzas correspondientes al nivel II se articulan en 16 períodos lectivos semanales y están organizadas de forma que puedan realizarse en un año académico; sin embargo, en función de las necesidades y características de los alumnos, estas mismas enseñanzas pueden cursarse en dos años académicos como máximo, que es la solución adoptada con carácter general en Andalucía [L090]. La duración mínima de cada período lectivo se cifra en 45 minutos, y dentro del mismo se contempla un tiempo destinado a actividades de orientación y tutoría sobre aspectos relacionados con la formación y la inserción laboral [L270]. En el caso de Galicia, esta duración mínima se reduce a 40 minutos [L268].

Las **condiciones de admisión** establecidas para las Enseñanzas Iniciales de la Educación Básica señalan que es necesario tener cumplidos los 18 años para acceder a este nivel [L270]. No obstante, y sin perjuicio de este requisito, algunas Comunidades Autónomas como Galicia [L268] y Navarra [L025] han determinado que la Delegación Provincial, previo informe de la Inspección de Educación, puede autorizar el acceso a estas enseñanzas en la modalidad a distancia a aquellas personas mayores de 16 años y menores de 18 que, debido a circunstancias excepcionalmente acreditadas, no puedan cursarlas en el régimen ordinario.

En el momento de acceder a estas enseñanzas se efectúa, con carácter prescriptivo, una **valoración inicial** del alumnado para proceder a su orientación y adscripción. Esta valoración inicial comprende aspectos relacionados con los conoci-

mientos y experiencias previas, así como con los intereses y expectativas de cada persona [L270], y presenta algunas singularidades en función de la Comunidad Autónoma. En el caso de Galicia, los procedimientos de adscripción del alumnado a un nivel o módulo contemplan la adopción de mecanismos correctores en caso de que la asignación inicial resultara inadecuada, arbitrando las oportunas medidas de atención a la diversidad para reajustar y adaptar al alumnado al nivel que le corresponda [L268]. En el País Vasco se deben consignar en el expediente el alumnado los módulos convalidados como resultado de la evaluación inicial, estableciendo en consecuencia el itinerario formativo con la secuencia de módulos que debe cursar cada alumno. Así, se contempla, por ejemplo, que quienes hayan finalizado la Educación Primaria, o tengan superado el 6º curso de Educación General Básica, tendrán aprobados los módulos de la segunda fase [L092].

En la Comunidad Autónoma de Andalucía, la valoración inicial del alumno tiene un doble carácter. En caso de que el alumnado posea los requisitos académicos exigidos, la prueba se lleva a efecto para determinar su capacidad y madurez en relación con los objetivos del nivel correspondiente; si no posee los requisitos académicos exigidos, la prueba sirve para adscribirle al nivel educativo adecuado. La valoración inicial consta de un ejercicio escrito, que intenta evaluar objetivamente si el alumno ha alcanzado los objetivos del nivel correspondiente, y de una entrevista personal para valorar su madurez [L273].

Los **programas de estudios** establecidos para las Enseñanzas Iniciales de Educación Básica hacen especial hincapié en que el currículo específico para la Educación de las Personas Adultas no debe limitarse a la adquisición de conocimientos y conceptos, sino que debe servir para el desarrollo de todas sus capacidades y para promover la participación e inserción en una sociedad plural y democrática. En la mayoría de las Comunidades Autónomas, los objetivos generales del currículo para los niveles I y II están referidos a aspectos básicos relacionados con la Lengua Castellana y la Lengua oficial de la Comunidad Autónoma correspondiente, englobadas en el ámbito de la Comunicación, así como con Matemáticas y Ciencias de la Naturaleza y Sociedad (tabla 12.2).

Tabla 12.2. CONFIGURACIÓN DEL CURRÍCULO SEGÚN LOS NIVELES DE LAS ENSEÑANZAS INICIALES DE LA EDUCACIÓN BÁSICA DE ADULTOS POR COMUNIDAD AUTÓNOMA. CURSO 1999/2000

	Primer nivel	Segundo nivel
Andalucía	Nivel de Formación Inicial de Base	Nivel de Formación de Base
	Áreas de: <ul style="list-style-type: none"> • Comunicación • Comunicación Matemática • Desarrollo Social y Funcional 	Áreas de: <ul style="list-style-type: none"> • Comunicación • Matemáticas • Conocimiento del Medio • Desarrollo Social y Funcional
Canarias	Fase I	Fase II
	Áreas de: <ul style="list-style-type: none"> • Comunicación • Conocimiento Social y Natural • Conocimiento Matemático • Trabajo y Sociedad • Desarrollo y Participación Social 	Áreas de: <ul style="list-style-type: none"> • Comunicación • Conocimiento Social y Natural • Conocimiento Matemático • Trabajo y Sociedad • Desarrollo y Participación Social
Galicia	Nivel I de las Enseñanzas Básicas Iniciales	Nivel II de las Enseñanzas Básicas Iniciales
	Ámbitos: <ul style="list-style-type: none"> • Naturaleza y Sociedad • Comunicación • Matemáticas 	Ámbitos: <ul style="list-style-type: none"> • Naturaleza y Sociedad • Comunicación • Matemáticas
Navarra	• Nivel I: Formación Inicial	• Nivel II: Formación de Base
	Ámbitos: <ul style="list-style-type: none"> • Comunicación • Matemáticas • Medio Natural y Social 	Ámbitos: <ul style="list-style-type: none"> • Comunicación • Matemáticas • Medio Natural y Social
País Vasco	Fase I: Alfabetización	Fase II: Consolidación de Conocimientos
	Ámbitos: <ul style="list-style-type: none"> • Comunicación (lenguas vasca, castellana y extranjera; expresión artística y corporal como forma de expresión) • Científico-Tecnológico • Conocimiento Social 	Ámbitos: <ul style="list-style-type: none"> • Comunicación (lenguas vasca, castellana y extranjera; expresión artística y corporal como forma de expresión) • Científico-Tecnológico • Conocimiento Social • Módulos opcionales
Resto CCAA	Nivel I	Nivel II
	Módulos: <ul style="list-style-type: none"> • Lengua Castellana y Literatura, Lengua oficial propia de la Comunidad Autónoma correspondiente y Literatura • Matemáticas • Ciencias Socionaturales 	Módulos: <ul style="list-style-type: none"> • Lengua Castellana y Literatura, Lengua oficial propia de la Comunidad Autónoma correspondiente y Literatura • Matemáticas • Ciencias Socionaturales

Fuente: Elaboración CIDE a partir de la normativa.

La **metodología** específica para las enseñanzas del nivel I y del nivel II tiene en cuenta, con carácter prioritario, la heterogeneidad del colectivo al que se destinan, con objeto de atender a la diversidad de situaciones y características individuales. El aprendizaje significativo es el principio metodológico fundamental que va dotando de sentido a todo el trabajo que realiza la persona adulta. Para favorecerlo se plantean otros dos criterios metodológicos que guían el proceso de alfabetización: la globalización, para que la persona adulta pueda relacionar solidariamente unos contenidos con otros, y la participación del alumnado en su proceso de aprendizaje. Asimismo, en la medida en que se pretende un aprendizaje práctico y facilitar en el alumnado la capacidad de transferir y aplicar lo aprendido a situaciones diferentes, se concede mayor importancia a los contenidos procedimentales y actitudinales que a los de carácter conceptual.

La **evaluación** del alumnado en los niveles iniciales de la Educación Básica de adultos debe ser continua e integradora, y ha de tener por objeto tanto los aprendizajes del alumnado como los procesos de enseñanza. Estas pautas generales para todo el Estado se ven completadas por las disposiciones desarrolladas en cada Comunidad Autónoma. Así, por ejemplo, en el País Vasco la normativa establece que la evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje ha de ser participativa, implicando al alumnado, al propio centro en su conjunto y a los agentes que intervienen en la acción educativa. En Galicia, una orden específica regula los documentos básicos del proceso de evaluación de la Educación Básica, que son: expediente académico del alumno, libro de escolaridad de enseñanza básica, actas de evaluación final e informes de evaluación individualizados [L274].

Tras finalizar el nivel I y cada uno de los ámbitos en los que se organiza el nivel II, el alumnado recibe una **certificación** de las enseñanzas que ha cursado, con la calificación de superado si alcanza los objetivos correspondientes. En el caso de que el alumno no consiga los objetivos del nivel I, o de cualquiera de los módulos en los que se organiza el nivel II, en su expediente académico y en las actas de evaluación se reflejará la calificación de pendiente de superación, procuran-

do, sin embargo, resaltar los objetivos alcanzados por el alumno.

12.3.2. ENSEÑANZAS DE EDUCACIÓN SECUNDARIA PARA PERSONAS ADULTAS

Las enseñanzas de Educación Secundaria para las Personas Adultas se desarrollan a través de un sistema modular, descartando el tradicional sistema de asignaturas con el fin de favorecer la adaptación de las enseñanzas a las características e intereses de las personas adultas. Este sistema consiste en un conjunto de módulos independientes coordinados entre sí y cuyos contenidos se encuentran secuenciados según su grado de complejidad. En cualquier caso, la estructura modular ha de ser flexible y abierta en cuanto a las formas de acceso al sistema, a la elección del ritmo de aprendizaje y a la posibilidad de cursar unos módulos u otros.

Andalucía [L090], Canarias [L275], Cataluña [L276], Galicia [L277], Navarra [L278], País Vasco [L279] y Comunidad Valenciana [L280] han regulado estas enseñanzas para su ámbito de gestión, mientras que las restantes Comunidades asumen por el momento las líneas básicas que ha establecido el Ministerio de Educación para estas enseñanzas [L281]. En todas ellas, las enseñanzas de Educación Básica de Adultos se completan, tras dos cursos académicos, con la obtención del título de Graduado en Educación Secundaria.

Se reconoce que las personas adultas poseen conocimientos construidos en sus experiencias personales y académicas y que un proceso educativo adecuado debe respetar el estilo y ritmo de aprendizaje de cada persona [L269]. Por este motivo, en Andalucía, la duración general prevista en dos años se puede variar excepcionalmente, de forma objetiva y a propuesta del equipo docente y del Equipo de Orientación Educativa de la zona, para acomodarse a los diferentes ritmos de aprendizaje de los alumnos [L090]. En Navarra, las enseñanzas correspondientes al nivel III se implantan a partir del curso 2000/01 [L025] y se organizan en dos ciclos, primero y segundo, que se corresponden respectivamente con cada uno de los dos ciclos de la Educación Secundaria Obligatoria.

Para **acceder** a este nivel es necesario tener 18 años o más o cumplirlos dentro del año natural en el que se efectúa la matriculación. Asimismo, debe acreditarse haber cursado 6º de EGB o enseñanzas equivalentes, o bien haber superado en un centro público de Educación de Personas Adultas un curso de formación de base que permita el acceso a la Educación Secundaria.

Sin perjuicio de lo previsto anteriormente, también pueden cursar enseñanzas de Educación Secundaria para Personas Adultas en la modalidad a distancia aquellas personas mayores de 16 y menores de 18 años que, debido a circunstancias excepcionales, no puedan seguir las en régimen ordinario. Andalucía ha establecido que la estructura modular correspondiente a la Educación Secundaria Obligatoria ha de guiarse por un sistema más flexible y abierto, a fin de que la oferta educativa se adapte mejor a las necesidades del alumnado [L282].

Los **objetivos** de la Enseñanza Secundaria para Personas Adultas se corresponden con los establecidos para la Educación Secundaria Obligatoria [L186]. Los **programas de estudios** se estructuran en áreas o ámbitos de conocimiento. En la mayoría de las Comunidades Autónomas se incluyen cuatro: Comunicación, Sociedad, Naturaleza y Matemática. En la Comunidad Autónoma de las Islas Baleares, la Lengua Catalana y Literatura forma parte del campo de la Comunicación. Cada área de conocimiento se divide en cuatro módulos obligatorios. Asimismo, cada alumno debe cursar cuatro de los módulos que se ofrecen como optativos en las diferentes áreas. En Andalucía, sin embargo, el currículo se organiza en cinco áreas: Comunicación, Matemáticas, Ciencias de la Naturaleza, Ciencias Sociales y Desarrollo Social y Funcional [L090]. En el País Vasco, por el contrario, el currículo integra tres ámbitos: Comunicación, Conocimiento Social y Científico-Tecnológico [L092].

Cada uno de los módulos de las áreas de conocimiento relacionadas con la Sociedad, la Comunicación y la Naturaleza gira en torno a un eje temático, mientras que los módulos en los que se estructura el campo de las Matemáticas están en función de un proyecto tecnológico. Cada eje temático o proyecto tecnológico aglutina los conte-

nidos relativos a conceptos, procedimientos y actitudes.

Las **condiciones de acceso** a cada uno de los módulos son diferentes. Para acceder al primero el alumno ha de acreditar haber cursado 6º de Educación General Básica, o bien haber superado en un centro público de Educación de Personas Adultas un curso de formación de base que permita el acceso a la Educación Secundaria; para acceder al segundo es necesario haber realizado el 7º curso de la Educación General Básica; en el tercer módulo es requisito haber cursado 8º de Educación General Básica y estar en posesión del título de Graduado Escolar o del Certificado de Escolaridad; por último, para acceder al cuarto módulo es preciso haber realizado 1º de Bachillerato Unificado y Polivalente o 1º de Formación Profesional de primer grado, pudiendo tener como máximo dos materias no superadas en dichas enseñanzas [L269].

Asimismo, se puede acceder a los módulos de Educación Secundaria para Personas Adultas siempre que, reuniendo los requisitos de edad establecidos, se acredite haber superado los cursos de ESO equivalentes a los del anterior sistema educativo (tabla 12.3).

La **evaluación** del proceso de enseñanza y aprendizaje es formativa, continua e integradora. El sistema de evaluación debe responder a las capacidades, características, expectativas, necesidades e intereses de las personas adultas, adecuándose al contexto socioeconómico y cultural del entorno.

Al finalizar las enseñanzas de Educación Secundaria, los alumnos reciben una **certificación**. Quienes superen con evaluación positiva el cuarto módulo de todos y cada uno de los ámbitos de conocimiento obtienen el título de Graduado en Educación Secundaria. Asimismo, todos los alumnos que lo soliciten reciben una acreditación del centro educativo en la que constarán los módulos cursados y las calificaciones obtenidas. En Andalucía [L283], Navarra [L025] y País Vasco [L092] se puede proponer la expedición del título de Graduado en Educación Secundaria, de manera excepcional, a los alumnos que, aun habiendo sido evaluados negativamente en un módulo o área,

TABLA 12.3. EQUIVALENCIAS DE LAS ENSEÑANZAS ESTABLECIDAS POR LA LGE Y POR LA LOGSE CON LOS MÓDULOS DE EDUCACIÓN SECUNDARIA PARA PERSONAS ADULTAS. CURSO 1999/2000

Sistema LGE	Sistema LOGSE	Educación Secundaria para las Personas Adultas
6º de EGB	6º de Primaria	Nivel II
7º de EGB	1º ESO	Primer módulo de todos y cada uno de los ámbitos de conocimiento
8º de EGB y título de Graduado Escolar o Certificado de Escolaridad	2º ESO	Segundo módulo de todos y cada uno de los ámbitos de conocimiento
1º de BUP (con dos asignaturas pendientes como máximo) o 1º de FP de primer grado	3º ESO	Tercer módulo de todos y cada uno de los ámbitos de conocimiento
2º BUP o 2º de FP de primer grado y título de Técnico Auxiliar	4º ESO	Cuarto módulo de todos y cada uno de los ámbitos de conocimiento
	Título de Graduado en Educación Secundaria	

Fuente: Elaboración CIDE a partir de la normativa.

hayan alcanzado de forma general las capacidades establecidas en el currículo de Formación Básica para las Personas Adultas. Para ello, en el País Vasco es requisito indispensable que el equipo docente lo apruebe por una mayoría no inferior a dos tercios. En el caso de Andalucía, se estimará la adjudicación del título a aquellos alumnos que hayan alcanzado los objetivos que les faciliten la inserción y promoción laboral o la continuidad de los estudios con garantías de aprovechamiento.

12.4. ENSEÑANZAS DE BACHILLERATO PARA PERSONAS ADULTAS

La LOGSE reconoce el derecho de las personas adultas a cursar el Bachillerato en los centros ordinarios siempre que tengan el título de Graduado en Educación Secundaria. No obstante, a fin de facilitar una mejor adecuación de estas enseñanzas a las características de las personas adultas, se dispone una oferta ampliada en régimen nocturno y en la modalidad a distancia.

Andalucía [L284] y Galicia [L285] han regulado el Bachillerato para Personas Adultas en su territorio. En esta última Comunidad, en atención a las peculiaridades de las personas adultas, se establece un régimen de permanencia en la modalidad presencial para las enseñanzas de Bachillerato según el cual los alumnos pueden permanecer en estas enseñanzas durante seis años académicos. En el caso de que un alumno agote el plazo de

permanencia establecido, puede continuar los estudios de Bachillerato por la modalidad de educación a distancia hasta finalizar estas enseñanzas. En Andalucía, estas enseñanzas se desarrollan en régimen presencial y semipresencial o a distancia. El Bachillerato en régimen presencial puede cursarse en dos opciones: por cursos completos a lo largo de dos cursos académicos, o por bloques de materias en tres cursos académicos. Los alumnos y alumnas que cursen el Bachillerato para adultos por cursos completos pueden permanecer en él durante un máximo de cuatro años, mientras que si lo hacen por bloques de materias, el máximo es de seis años. El Bachillerato en régimen semipresencial o a distancia también puede ser cursado en cursos completos o por materias, pero sin límite temporal de permanencia.

12.4.1. EL BACHILLERATO NOCTURNO

El Bachillerato nocturno, en aquellas Comunidades que por el momento no cuentan con normativa específica [L286], se desarrolla conforme a dos modelos organizativos.

En el modelo A, las materias correspondientes a los dos cursos de Bachillerato se distribuyen y agrupan, para cada modalidad, en tres bloques, cada uno de los cuales se desarrolla en un año académico (Anexo, tabla A1.10). El horario lectivo de los alumnos de este modelo organizativo no debe superar las 20 horas semanales (Anexo, tabla

A1.9), y puede desarrollarse entre las 17,30 y las 22,30 horas, de lunes a viernes. Cada clase tiene una duración máxima de 55 minutos.

Junto a esta posibilidad se oferta el modelo B, que se concibe con la misma ordenación establecida con carácter general para el régimen ordinario o diurno y se desarrolla y cursa asimismo en dos años académicos (Anexo, tabla A1.11). En este modelo organizativo, el horario lectivo de los alumnos puede desarrollarse entre las 16,30 y las 23,30 horas, de lunes a viernes, y, al igual que en el modelo A, cada clase tiene una duración máxima de 55 minutos.

Con la coexistencia de ambos modelos quedan respetadas tanto la normativa que estructura el Bachillerato en dos cursos como la necesidad de adecuar el desarrollo del proceso de enseñanza y aprendizaje a las características de los alumnos que cabe esperar que se acojan a este régimen nocturno. Además, en los dos modelos organizativos se mantienen los mismos niveles de exigencia establecidos para el régimen ordinario o diurno, asegurándose así el desarrollo de un Bachillerato nocturno con el adecuado grado de calidad.

Los centros que impartan esta modalidad de Bachillerato deben elegir entre las dos modalidades establecidas en función de la demanda y las características del alumnado. No obstante, se aportará, asimismo, un informe de la Inspección al respecto.

Pueden **acceder** al Bachillerato nocturno las personas mayores de 18 años o bien aquéllas entre 16 y 18 años que acrediten su condición de trabajadores o se encuentren en circunstancias excepcionales que les impidan realizar los estudios de Bachillerato en régimen ordinario. Estas personas deben estar en posesión del Graduado en Educación Secundaria o de titulaciones equivalentes establecidas por leyes anteriores a la LOGSE.

La **promoción** de los alumnos se realiza, tanto en el modelo A como en el B, tras la superación de todas las materias de un bloque o curso, respectivamente. Aquellos alumnos que tengan más de dos materias pendientes y, por lo tanto, no promocionen, no tendrán que cursar de nuevo las

materias ya superadas. Además, los alumnos no están sometidos a la limitación temporal de permanencia establecida para el Bachillerato ordinario.

Por otro lado, existen diversos cauces para garantizar la **movilidad** desde el régimen nocturno de Bachillerato a cualquier otro régimen de estas enseñanzas, y viceversa. Los alumnos podrán hacerlo en los términos que se determinen, respetando en cualquier caso las condiciones de promoción del régimen del que provengan.

Algunas Comunidades han desarrollado su normativa específica para las enseñanzas de Bachillerato nocturno. En Cataluña, estas enseñanzas se dirigen fundamentalmente a personas que desarrollan una actividad laboral que les impide la asistencia a clase en el régimen ordinario. La edad y la experiencia laboral de estos alumnos les procura un nivel de madurez que permite una reducción del horario del Bachillerato sin menoscabo de los objetivos y contenidos a alcanzar, reducción que se efectúa sobre las materias optativas y en la duración lectiva de los créditos [L287]. En el País Vasco, el horario del Bachillerato nocturno también sufre un reajuste; así, con el fin de compatibilizar la actividad laboral con la asistencia a clase, pero respetando el total de 20 horas semanales, las asignaturas correspondientes a los dos cursos se redistribuyen en tres años académicos [L288].

Por otra parte, hasta que no se implanten con carácter general las enseñanzas de Bachillerato establecidas por la LOGSE perviven las enseñanzas de régimen nocturno del Bachillerato Unificado Polivalente (BUP) y del Curso de Orientación Universitaria (COU) reguladas por la Ley General de Educación [L006]. Estas enseñanzas de régimen nocturno están orientadas, fundamentalmente, a los adultos y a aquellas personas que, por motivos de trabajo, no pueden acudir a los centros ordinarios en los horarios regulares. Con el fin de favorecer una mejor adaptación de las enseñanzas a este alumnado se introducen determinadas modificaciones en el plan de estudios del BUP, entre las que cabe mencionar que el horario de trabajo de los alumnos en el centro no puede superar las 20 horas semanales y que la duración de los períodos lectivos ha de ser de 45 minutos [L289].

12.4.2. EL BACHILLERATO A DISTANCIA

La modalidad del Bachillerato a distancia, con idéntica validez que la modalidad presencial, se ordena y organiza en 1998 para todas las Comunidades Autónomas que en esa fecha aún formaban parte del ámbito de gestión del Ministerio de Educación [L290] (Anexo, tabla A1.12), autorizándose la implantación anticipada del primer curso a partir del año académico 1998/99, y del segundo a partir del curso 1999/2000.

Algunas Comunidades Autónomas como Cataluña, Galicia y País Vasco han ido adaptando también sus anteriores ofertas de Bachillerato Unificado y Polivalente a distancia al nuevo Bachillerato regulado por la LOGSE. Así, desde que en 1982 se creara en Galicia el Instituto Gallego de Bachillerato a Distancia [L028], otras Comunidades Autónomas han creado sendos Institutos de Bachillerato a Distancia, como Canarias [L030], Cataluña [L291], País Vasco [L029] y Comunidad Valenciana [L033].

Pueden **acceder** al Bachillerato a distancia las personas adultas y, en general, cuantas estén en posesión del título de Graduado en Educación Secundaria y no puedan cursar dichas enseñanzas en régimen presencial por circunstancias especiales. En concreto, pueden incorporarse a esta modalidad las personas mayores de 18 años, y los mayores de 16 que acrediten ante el director del centro encontrarse en determinadas situaciones que les impidan seguir sus estudios en el régimen ordinario.

Con el fin de adecuar el currículo a las especiales circunstancias del alumnado y de la enseñanza a distancia, se introducen algunas modificaciones en la organización de la etapa. Así, los procesos de enseñanza-aprendizaje a distancia se articulan a partir de materiales didácticos específicos y del conjunto de acciones de carácter orientador y formativo que constituyen el apoyo tutorial. Dicho apoyo se realiza tanto a distancia (de modo telemático y telefónico) como de forma presencial, y de manera individual y colectiva.

La **evaluación** de los alumnos en el Bachillerato a distancia se rige por los mismos criterios que en el Bachillerato presencial, excepto por la imposibilidad de llevar a cabo la evaluación continua en las mismas condiciones que en este régimen.

Para la **promoción** a estudios superiores, al igual que sucede en el Bachillerato nocturno, los alumnos no están sometidos a la limitación temporal de cuatro años establecida para el régimen ordinario. Además, aunque pueden matricularse libremente de las asignaturas deseadas, tanto de primer curso como de segundo, cuando se trate de materias vinculadas o de la misma denominación es requisito imprescindible haber aprobado la de nivel anterior para poder superar la siguiente.

12.5. ENSEÑANZAS DE FORMACIÓN PROFESIONAL PARA PERSONAS ADULTAS

En las enseñanzas de Formación Profesional para las Personas Adultas conviven actualmente dos modelos: las enseñanzas reguladas por la LGE, donde se encuentran las Enseñanzas Técnico-Profesionales en Aulas-Taller, y las enseñanzas implantadas por la LOGSE, que comprenden la Formación Profesional Específica de grado medio y de grado superior.

12.5.1. ENSEÑANZAS CORRESPONDIENTES AL SISTEMA EDUCATIVO ESTABLECIDO POR LA LGE

Las Enseñanzas Técnico-Profesionales en Aulas-Taller están dirigidas a personas trabajadoras o en situación de paro que quieran mejorar su formación y cualificación profesional. Para acceder a ellas se requiere tener cumplidos 20 años de edad. Según la Comunidad Autónoma, en estas enseñanzas se pueden cursar distintas formaciones como: Construcción, Artes Gráficas y Diseño, Hostelería y Turismo, Madera, Metal, Imagen y Sonido, Electricidad, Electrónica, Enología, Carpintería Metálica, Fontanería y Calefacción, Frío Industrial, Agraria, etc.

12.5.2. ENSEÑANZAS DE FORMACIÓN PROFESIONAL ESPECÍFICA PARA PERSONAS ADULTAS

La Formación Profesional Específica tiene como finalidad la preparación de los alumnos para la actividad en un campo profesional. Las personas

adultas pueden cursar Formación Profesional Específica en los centros docentes ordinarios, siempre y cuando tengan la titulación requerida [L006]. Esta posibilidad se complementa con la adopción de medidas orientadas a proyectar una oferta educativa adecuada a sus características [L292].

El actual diseño de la Formación Profesional Específica posibilita el acceso de las personas adultas a estas enseñanzas con la posesión del título de Graduado en Educación Secundaria, para la Formación Profesional Específica de grado medio, y del título de Bachiller para las enseñanzas de grado superior. No obstante, la LOGSE establece un mecanismo que permite el acceso a aquellos alumnos que no cumplen los requisitos académicos requeridos, tras la superación de una prueba regulada por las Administraciones Educativas [L004].

Para concurrir a las pruebas de acceso a los Ciclos Formativos de grado medio se requiere cumplir alguna de las siguientes condiciones:

- tener, como mínimo, 18 años en el momento de celebración de la prueba;
- acreditar, al menos, un año de experiencia laboral;
- haber superado un Programa de Garantía Social. Para los alumnos que se hallen en este caso, la comisión evaluadora tendrá en cuenta los resultados expresados en la certificación expedida por la Administración Educativa correspondiente al evaluar las diferentes partes de la prueba.

El contenido general de la prueba se agrupa en dos partes, sociocultural y científico-tecnológica, y toma como punto de referencia los objetivos generales y el currículo de la ESO, valorando que el alumnado tenga los conocimientos y habilidades suficientes para cursar con aprovechamiento las enseñanzas de Formación Profesional Específica de grado medio.

Para acceder a los Ciclos Formativos de grado superior es necesario tener 20 años cumplidos y superar una prueba cuyo contenido se adecua a los currículos de las distintas modalidades de

Bachillerato. La prueba consta de una parte general, que permite acreditar la madurez del alumno en relación con las materias comunes y de modalidad del Bachillerato, y una parte específica, que permite valorar las capacidades correspondientes al campo profesional de que se trate. De esta última sólo están exentos quienes acrediten al menos un año de experiencia laboral en un campo que se corresponda con los estudios profesionales que se desee cursar [L293].

Los Ciclos Formativos de la Formación Profesional Específica están organizados de acuerdo con una estructura modular, con el fin de mantener una estrecha vinculación con el sistema productivo y una elevada capacidad de respuesta a los cambios tecnológicos, económicos y sociales. Esta organización modular está pensada para que el sistema educativo colabore activamente en la formación continua de la población adulta, por lo que los módulos formativos de cada Ciclo están definidos y organizados para conseguir la cualificación profesional de las correspondientes «unidades de competencia». Estas unidades permiten establecer las correspondencias y convalidaciones necesarias con la práctica laboral y la formación adquirida fuera del sistema educativo, de forma que las personas adultas puedan capitalizar sus logros profesionales anteriores para conseguir la correspondiente titulación.

Asimismo, se establece una oferta educativa en la **modalidad a distancia** para cursar los módulos de Formación Profesional en los centros autorizados para impartir estas enseñanzas [L294].

12.6. PRUEBAS CONDUCENTES A TITULACIÓN OFICIAL Y ACCESO A LA UNIVERSIDAD PARA MAYORES DE 25 AÑOS

Las personas adultas pueden acceder a las diferentes enseñanzas, tanto en la modalidad presencial como a distancia, siempre que dispongan de la titulación requerida. No obstante, para aquellas personas que no cumplan dicho requisito se establecen pruebas extraordinarias o específicas que permiten obtener los títulos correspondientes a cada nivel, siempre que superen la edad señalada en las condiciones de acceso (tabla 12.4).

TABLA 12.4. OFERTA FORMATIVA DE EDUCACIÓN PARA PERSONAS ADULTAS CONDUCENTE A TITULACIÓN OFICIAL. CURSO 1999/2000

Título obtenido	Condiciones de acceso	Actuación formativa
Graduado Escolar	Mayor de 18 años	Preparación de pruebas extraordinarias
Técnico de F. Profesional	Mayor de 18 años	Preparación de pruebas específicas
Graduado en Ed. Secundaria	Mayor de 18 años	Preparación de pruebas extraordinarias
Bachiller	Mayor de 23 años	Preparación de pruebas específicas

Fuente: Elaboración CIDE a partir de la normativa.

La LOGSE regula la aplicación de unas pruebas extraordinarias para la obtención de diversas titulaciones establecidas por la Ley General de Educación, entre ellas, el **Graduado Escolar** correspondiente a la antigua EGB [L295]. Estas pruebas se convocan hasta el curso académico 2001/02, momento en el cual el Graduado Escolar será definitivamente sustituido por el Graduado en Educación Secundaria [L007]. El título de Graduado Escolar permite acceder al segundo ciclo de la Educación Secundaria Obligatoria y tiene los mismos efectos profesionales que el título de Graduado en Educación Secundaria, a fin de facilitar el acceso a las nuevas enseñanzas o al mundo laboral [L296]. Según establece la normativa del Ministerio de Educación, a las pruebas libres para la obtención de este título pueden presentarse las personas que hayan cumplido 16 años o los cumplan en el año natural de cada convocatoria y no estén escolarizadas en Educación Secundaria Obligatoria.

Los participantes en las pruebas tendrán que superar un conjunto de materias agrupadas en las áreas de Lengua Castellana, Lengua Propia de la Comunidad (en su caso), Lengua Extranjera, Matemáticas, Ciencias de la Naturaleza y Ciencias Sociales. Los aspirantes que no obtengan una calificación global positiva pero superen alguna de las áreas recibirán una certificación expedida por el presidente de la comisión evaluadora, de forma que no tendrán necesidad de someterse a examen del área o áreas superadas en posteriores convocatorias. Estas pruebas se realizan como mínimo dos veces al año, durante los meses de junio y septiembre, en los centros públicos de Educación de Personas Adultas designados o en los centros privados autorizados.

El Gobierno de Aragón organiza la aplicación de estas pruebas en los mismos términos indica-

dos por el Ministerio de Educación [L297]. En Cataluña, el procedimiento de acceso a la preparación y matriculación para las pruebas extraordinarias contempla un plan de preparación por curso o trimestre acorde con los intereses y necesidades del alumno. Los alumnos que siguen la preparación por cursos completos se podrán matricular en las pruebas extraordinarias únicamente en junio y septiembre; sin embargo, aquéllos que opten por el régimen trimestral podrán hacerlo en cualquiera de las convocatorias publicadas por el Departamento de Bienestar Social a lo largo del año [L298].

De igual manera, las Comunidades Autónomas establecen la realización de pruebas extraordinarias para la obtención del título de **Técnico Auxiliar** correspondiente a la antigua Formación Profesional. Esta modalidad formativa está dirigida a las personas mayores de 18 años que, no estando escolarizadas en régimen ordinario, se encuentren en alguna de las siguientes circunstancias:

- Estar en posesión de un diploma o certificado de enseñanzas de carácter profesional homologado por el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.
- Poseer el Certificado de Escolaridad de Formación Profesional de primer grado y acreditar, como mínimo, un año de actividad laboral.
- Disponer del Certificado de Escolaridad de Formación Profesional de primer grado y tener superadas todas las disciplinas en alguna de las áreas de conocimiento de los dos cursos.
- Haberse presentado anteriormente a las pruebas de madurez para la obtención del título

de Oficial Industrial o de Formación Profesional de primer grado.

- Acreditar como mínimo un año de actividad laboral y poseer el Bachiller Elemental, el Graduado Escolar o el Certificado de Estudios Primarios.

El contenido de las pruebas se adecua a los cuestionarios de Formación Profesional de primer grado aprobados por el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Las materias se agrupan en tres áreas de conocimiento: Formativa Común, Ciencias Aplicadas y Conocimientos Técnicos y Prácticos [L299].

La obtención del título de Técnico Auxiliar tiene los mismos efectos académicos que el título de Graduado en Educación Secundaria y los mismos efectos profesionales que el nuevo título de Técnico en la correspondiente profesión. Las pruebas se convocarán hasta el curso académico 2001/02, año a partir del cual se habrá extinguido definitivamente la antigua Formación Profesional [L007].

El actual sistema educativo reconoce la obtención del título de **Graduado en Educación Secundaria** a partir de la realización de pruebas para mayores de 18 años. En estas pruebas se valoran las capacidades generales propias de la Educación Básica para personas adultas. Hasta el momento, sólo Cataluña y Galicia han convocado estas pruebas, que se realizan desde el curso 1999/2000 [L300].

Asimismo, la LOGSE establece como responsabilidad de las Administraciones Educativas la organización de pruebas para que los adultos mayores de 23 años puedan obtener directamente el título de **Bachiller** [L004].

Tanto la LGE como la LOGSE establecen que las personas adultas mayores de 25 años pueden ingresar en la Universidad sin necesidad de titulación alguna siempre que superen una prueba específica. Cada universidad realiza anualmente una convocatoria de pruebas de **acceso a la Universidad para mayores de 25 años** que se efectúa entre el 1 de febrero y el 31 de marzo [L301], debiendo anunciarse públicamente con una antelación mínima de sesenta días naturales a la fecha

de comienzo de las pruebas. Las universidades son las encargadas de organizar las pruebas y de establecer sus contenidos concretos para cada convocatoria.

Las personas que superen las pruebas de acceso han de inscribirse en el centro universitario donde desean proseguir sus estudios. El mismo centro organiza unos Cursos de Iniciación y Orientación encaminados a proporcionar los conocimientos y técnicas de trabajo necesarios para los posteriores estudios universitarios. Estos cursos tienen una duración mínima de seis semanas, deben finalizar antes del comienzo del año académico siguiente y se organizan de modo que la asistencia a ellos sea compatible con los horarios laborales ordinarios de las personas adultas en activo, a fin de ofrecer las máximas facilidades para simultanear ambas actividades. La asistencia a estos cursos es obligatoria y el certificado acreditativo es necesario para efectuar la matrícula en la universidad [L302].

Si la Universidad correspondiente no tuviera establecido el régimen de enseñanza libre, estos alumnos tienen derecho a obtener el traslado, bien a otra universidad que tenga el régimen de enseñanza libre para dichos estudios, bien a la Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED) [L303]. La UNED facilita el acceso a la Educación Superior especialmente a aquellas personas adultas que, por motivos de residencia, obligaciones laborales u otras razones, no puedan asistir regularmente a las aulas universitarias.

Todas las universidades reservan un número de plazas no inferior al 1% ni superior al 3% para quienes acrediten haber superado estas pruebas de acceso a la Universidad para mayores de 25 años [L248].

12.7. OTRAS MODALIDADES DE EDUCACIÓN DE LAS PERSONAS ADULTAS

Los centros ordinarios o específicos de Educación de Personas Adultas ofrecen una educación no formal que completa la formación reglada correspondiente a los niveles de Educación Básica de Adultos y a los no obligatorios (Bachillerato y Formación Profesional) con otras opciones que

abarcaban una amplia gama de actividades de animación sociocultural, formación para el ocio, formación orientada al trabajo, cursos de lengua castellana para extranjeros, etc. Esta oferta formativa la regulan y desarrollan específicamente las distintas Comunidades Autónomas.

Entre estas opciones formativas, una de las respuestas educativas que arbitran las Comunida-

des Autónomas ante la presencia en España de un numeroso colectivo de adultos inmigrantes es la enseñanza del castellano para inmigrantes. Esta modalidad permite el acceso a nuevos aprendizajes que facilitan la integración de estos adultos en el medio social, cultural y laboral en el que desarrollan su vida. Igualmente, las Comunidades con lengua oficial propia distinta del castellano organizan cursos para la enseñanza de dichas lenguas.

CAPÍTULO 13

ENSEÑANZAS DE RÉGIMEN ESPECIAL

La LOGSE regula por vez primera las Enseñanzas de Régimen Especial como parte integrante del sistema educativo. Dicha Ley considera como tales las Enseñanzas Artísticas y las Enseñanzas de Idiomas. Igualmente, permite que el Gobierno, previa consulta de las Comunidades Autónomas, pueda incorporar nuevas enseñanzas, si así lo aconseja la demanda social o las necesidades educativas. Así ocurrió en el año 1997, momento en el que se definieron las enseñanzas conducentes a la obtención de titulaciones de Técnicos Deportivos como de Régimen Especial. [L009].

De esta forma, en el presente capítulo, con el que se cierra la descripción de las enseñanzas que componen el sistema educativo español, se ofrece una panorámica de las Enseñanzas de Régimen Especial agrupadas por tipo de enseñanza y ordenadas según su aparición en la normativa. Por tanto, se presenta, en primer lugar, una panorámica de las Enseñanzas Artísticas, a continuación se describen las Enseñanzas de Idiomas y, por último, se mencionan las Enseñanzas conducentes a la obtención de titulaciones de Técnicos Deportivos.

13.1. ENSEÑANZAS ARTÍSTICAS

En este primer apartado se describen algunas características generales de las Enseñanzas Artísticas y se presentan datos del alumnado, para

abordar después las cuestiones específicas de cada una de ellas (Música, Danza, Arte Dramático y Artes Plásticas y Diseño).

13.1.1. CARACTERÍSTICAS GENERALES DE LAS ENSEÑANZAS ARTÍSTICAS Y DATOS DEL ALUMNADO

Las Enseñanzas Artísticas tienen como **finalidad** proporcionar al alumnado 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 [L004].

La mayoría de las Enseñanzas Artísticas conducen a **titulaciones** superiores, equivalentes a las de diplomado o licenciado universitario. Las únicas enseñanzas que tienen grados de carácter elemental y medio, además del grado superior, son las de Música y Danza.

El **profesorado** de Enseñanzas Artísticas debe estar en posesión del título de licenciado o equivalente, en el caso concreto de maestro de Taller de Artes Plásticas, la titulación requerida es la de Diplomado o equivalente. En la enseñanza pública, el profesorado forma parte de diferentes cuerpos en función de las enseñanzas que imparte. Así, en el caso de los estudios de Música, Danza y Arte Dramático el profesorado está integrado en el Cuerpo de Profesores de Música y Artes Escénicas y el de Artes Plásticas y Diseño puede per-

tenecer al Cuerpo de Profesores de Artes Plásticas y Diseño o al Cuerpo de Maestros de Taller de Artes Plásticas y Diseño.

Los **centros** donde se pueden cursar las Enseñanzas Artísticas se rigen por una normativa general común a todo el Estado, así como por las condiciones que cada Comunidad Autónoma establezca. Estos centros pueden ser de titularidad pública o privada; los últimos ofrecen estas enseñanzas bajo la denominación de centros autorizados. Los centros públicos que imparten enseñanzas de Música y Danza se denominan genéricamente conservatorios cuya denominación difiere en función del grado que imparten (elemental, medio o superior), y los que ofrecen enseñanzas de Arte Dramático o de Artes Aplicadas y Diseño reciben el nombre de escuelas o de escuelas superiores. Asimismo, se contempla la posibilidad de cursar enseñanzas de Música y Danza y Enseñanzas de Régimen General de forma simultánea en centros integrados. Los centros públicos que imparten estudios de Artes Plásticas y Diseño, que anteriormente correspondían a las Escuelas de Artes Aplicadas y Oficios Artísticos, se denominan escuelas de Arte.

Para **acceder** a estas enseñanzas, además de cumplir unos requisitos académicos, es necesario superar una prueba específica en la que se valora la madurez necesaria para cursar con aprovechamiento estos estudios.

Para completar el panorama global de las Enseñanzas Artísticas se ofrecen algunos **datos** refe-

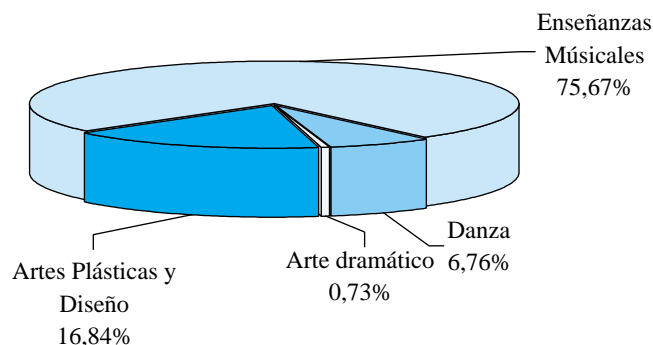
rentes al alumnado matriculado en cada una de ellas, teniendo en cuenta, además, su distribución por Comunidad Autónoma.

En todo el territorio estatal, según datos del curso 1996/97, hay 162.307 alumnos cursando alguna de las Enseñanzas Artísticas. La mayoría de ellos (122.736) cursa Enseñanzas Musicales, 27.321 alumnos estudian Artes Plásticas y Diseño, mientras que el resto se reparte entre las Enseñanzas de Danza (10.966 alumnos) y Arte Dramático, que cuenta tan sólo con 1.282 alumnos matriculados (gráfico 13.1).

El 81,74% del alumnado que cursa Enseñanzas Artísticas lo hace en centros de titularidad pública (tabla 13.1). Teniendo en cuenta la inexistencia de oferta privada para cursar algunas de estas enseñanzas, merece destacar únicamente la alta participación de la iniciativa privada en las enseñanzas de Danza, puesto que acapara a más del 50% del alumnado, y el reducido número de alumnos matriculados en Ciclos Formativos de Artes Plásticas y Diseño en centros privados, poco más del 5%.

Estas enseñanzas son cursadas mayoritariamente por mujeres, las cuales representan el 60,15% del total (tabla 13.1). Las enseñanzas que cuentan con mayor número de mujeres matriculadas son las de Danza (con un 95,36%) seguidas de las Conservación y Restauración de Bienes Culturales, Cerámica y Artes Plásticas. Las enseñanzas de Arte Dramático y Música son, dentro de las Enseñanzas Artísticas, las más elegidas por los

GRÁFICO 13.1. DISTRIBUCIÓN DEL NÚMERO DE ALUMNOS DE ENSEÑANZAS ARTÍSTICAS POR TIPO DE ENSEÑANZA. CURSO 1996/97



Fuente: Elaboración CIDE a partir de datos de la Oficina de Estadística (MECD).

TABLA 13.1. ALUMNADO MATRICULADO EN ENSEÑANZAS ARTÍSTICAS, PORCENTAJE DE MUJERES Y EN CENTROS PÚBLICOS POR TIPO DE ENSEÑANZA. CURSO 1996/97

	Total	% muj.	% en públicos
Música	122.736	57,13	83,81
Danza	10.966	95,36	48,53
Arte Dramático	1.282	57,10	100,00
Arte Plásticas y Diseño	27.321	59,69	84,83
• C.F. de Artes Plásticas y Diseño	4.119	59,46	94,63
• Artes Aplicadas y Oficios (plan Antiguo)	22.496	59,25	82,56
• Cerámica	317	66,56	100,00
• Conservación y Restauración de Bienes Culturales	389	82,01	100,00

Fuente: Elaboración CIDE a partir de datos de la Oficina de Estadística (MECD).

varones aunque en ninguna de ellas alcanzan a representar más del 43%.

El alumnado que cursa Enseñanzas Artísticas se distribuye de forma desigual entre las Comunidades Autónomas. Así, Andalucía es la Comunidad Autónoma con más alumnos de Enseñanzas Artísticas (40.944), seguida de Cataluña que cuenta con más de 30.000, y Comunidad Valenciana con 16.033. Por el contrario, Madrid presenta poco desarrollo en este tipo de enseñanzas, si se tiene en cuenta que su población, por ejemplo, es más elevada que la de la Comunidad Valenciana y, sin embargo, tiene menos alumnado matriculado en estas enseñanzas (tabla 13.2).

En la distribución del alumnado que cursa Enseñanzas Musicales, destaca, de nuevo, la elevada matrícula en Andalucía y Cataluña, frente al bajo desarrollo de estas enseñanzas en Baleares, Cantabria o La Rioja.

El alumnado que cursa estudios de Danza también se distribuye de forma desigual entre las Comunidades Autónomas. Mientras que Canarias, Castilla y León, Extremadura, País Vasco, La Rioja y Ceuta y Melilla no tienen ningún alumno cursando estas enseñanzas, Cataluña es la Comunidad Autónoma con más alumnos matriculados en estos estudios, seguida de Andalucía y Comunidad Valenciana.

Tan sólo seis Comunidades acaparan el alumnado de Arte Dramático: Andalucía (que cuenta con el mayor número de alumnos), Cataluña, Madrid, Murcia, Comunidad Valenciana y Canarias.

Respecto a las enseñanzas de Artes Plásticas y Diseño, la mayor parte del alumnado, en el año 1996/97, se hallaba repartido entre las antiguas enseñanzas de Artes Aplicadas y Oficios Artísticos y los nuevos Ciclos Formativos de Artes Plásticas y Diseño que se implantan con la LOGSE [L304]. Por Comunidades Autónomas siguen siendo Andalucía y Cataluña las más destacadas, reuniendo entre ambas el 46% del número total de alumnos matriculados en este tipo de enseñanzas (tabla 13.2).

13.1.2. ENSEÑANZAS DE MÚSICA

Las Enseñanzas de Música tienen un doble carácter. Por un lado, existen estudios de música sin validez académica oficial orientados a la formación de aficionados, los cuales, sin limitación de edad, tienen el propósito de favorecer un mayor conocimiento de esta disciplina a edades tempranas y descubrir vocaciones y aptitudes que puedan encauzarse en las enseñanzas profesionales. Por otro lado se encuentran las enseñanzas profesionales que tienen validez académica oficial y conducen a una titulación oficial reconocida a nivel estatal. Son estas últimas las que configuran las Enseñanzas de Régimen Especial dentro del sistema educativo.

La **finalidad** de las Enseñanzas de Música de carácter profesional es la cualificación de profesionales que van a desarrollar su actividad en el ámbito de la música, bien como intérpretes, bien como investigadores o docentes, o en cualquier otra modalidad. Las mismas se articulan en tres

TABLA 13.2. DISTRIBUCIÓN DEL ALUMNADO DE ENSEÑANZAS ARTÍSTICAS POR TIPO DE ENSEÑANZA Y COMUNIDAD AUTÓNOMA. CURSO 1996/97

	Música	Danza	Arte Dramático	Artes Plásticas y Diseño ¹			
				C.F. de Artes P. y Diseño	Artes Ap. y Of. (P.A.)	Cerámica	Consev. y Restaur.
Andalucía	31.000	2.551	472	0	6.921	—	—
Aragón	4.140	89	—	367	102	—	—
Asturias	3.104	239	—	189	101	—	—
Baleares	603	71	—	272	38	—	—
Canarias	3.293	—	sd	277	1.627	—	—
Cantabria	928	273	—	0	211	—	—
C.-La Mancha	3.721	75	—	303	59	—	—
Castilla y León	6.908	—	—	729	107	—	—
Cataluña	21.962	4.339	269	300	5.099	—	119
Extremadura	2.819	—	—	65	92	—	—
Galicia	9.058	50	—	158	1.361	—	93
Madrid	8.000	705	269	778	553	—	177
Murcia	3.232	453	208	151	93	—	—
Navarra	1.561	90	—	73	1.129	—	—
País Vasco	5.696	—	—	85	—	—	—
La Rioja	731	—	—	56	70	—	—
C. Valenciana	15.410	2.031	64	211	2.835	317	—
Ceuta y Melilla	570	—	—	105	1	—	—
Total	122.736	10.966	1.282	4.119	22.496	317	389

¹ No se dispone de datos sobre el alumnado matriculado en las enseñanzas superiores de Diseño.

sd: no hay datos disponibles.

Fuente: Elaboración CIDE a partir de los datos de la Oficina de Estadística (MECD).

grados: elemental, de cuatro años de duración; medio, que se estructura 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.

No se exige ningún requisito para el **acceso** al primer grado, únicamente es necesario contar con la edad idónea que cada centro determina. El alumno no necesita tener conocimientos previos, aunque sí se valoran determinadas aptitudes, como ritmo o psicomotricidad. Al término de dicho grado el alumno recibe un certificado de estudios.

El ingreso en el grado medio se realiza al término del grado elemental o superando una prueba específica. Además, se puede acceder a cualquier curso de éste si el alumno demuestra, mediante

una prueba, que posee los conocimientos necesarios para realizar estos estudios, no existiendo una edad determinada para acceder a dicho grado. Al superar el grado medio el alumno recibe el título profesional de la enseñanza correspondiente; además, si supera las materias comunes del Bachillerato, obtiene el título de Bachiller [L305].

Para acceder al grado superior es necesario estar en posesión del título de Bachiller, haber aprobado los estudios del tercer ciclo del grado medio y superar una prueba específica. No obstante, los requisitos académicos no son necesarios cuando el alumno es capaz de demostrar que posee las habilidades requeridas para enfrentar los aprendizajes del grado superior a través de la prueba de acceso establecida para este caso. Superado este ciclo, el alumno recibe el título superior en la especialidad correspondiente, que es, a todos los

efectos, equivalente al de licenciado [L306] y necesario para ejercer la docencia en sus diversos grados. Además, se ha establecido la posibilidad de que los titulados superiores puedan realizar estudios de doctorado mediante convenios de colaboración entre las Comunidades Autónomas y las propias universidades (tabla 13.3).

En algunas Comunidades Autónomas no es el centro el que especifica la edad de acceso al grado elemental, sino que ésta se establece en la ordenación correspondiente. De este modo, en Galicia se determina que la edad mínima de acceso a este grado sea 8 años y la máxima 14, mientras que en la Comunidad Valenciana la edad mínima es de 8 años y la máxima de 12.

El **currículo** de los grados elemental y medio de música se estructura en las siguientes especialidades instrumentales: Acordeón, Arpa, Clarinete, Clave, Contrabajo, Fagot, Flauta Travesera, Flauta de Pico, Guitarra, Instrumentos de Púa, Oboe, Percusión, Piano, Saxofón, Trompa, Trompeta, Trombón, Tuba, Viola, Viola da Gamba, Violín y Violoncello. En el grado medio, se establecen, además, las especialidades de Canto, Instrumentos de cuerda pulsada del Renacimiento y Barroco, y Órgano [L307].

Las materias del currículo de las Enseñanzas del grado elemental de Música se organizan en

dos categorías, por un lado, las de obligatoria inclusión en todos los currículos que conduzcan a un mismo certificado en la especialidad instrumental correspondiente (Instrumento y Lenguaje Musical) y, por otro lado, las que determine cada Comunidad Autónoma.

En el grado medio el currículo también se organiza en asignaturas de obligada inclusión, que se dividen en materias comunes y materias propias de cada especialidad. Las materias comunes son cursadas por todos los alumnos independientemente de la especialidad instrumental que estudien (Instrumento, Lenguaje Musical, Armonía, Música de Cámara); las materias propias de cada especialidad son obligadas para los alumnos de cada una de ellas (para los alumnos de las especialidades de Arpa, Clarinete, Contrabajo, Fagot, Flauta Travesera, Oboe, Percusión, Saxofón, Trompa, Trompeta, Trombón, Tuba, Viola, Violín y Violoncello, la materia será Orquesta; para los de Acordeón, Canto, Clave, Flauta de Pico, Guitarra, Instrumentos de Cuerda Pulsada del Renacimiento y Barroco, Instrumentos de Púa, Órgano, Piano y Viola de Gamba, será Coro).

Durante todos los cursos de los grados elemental y medio, los alumnos reciben, al menos, una hora semanal de enseñanza instrumental individual, salvo en el grado elemental de la especialidad de Percusión, donde esta enseñanza es colec-

TABLA 13.3. DURACIÓN, REQUISITOS DE ACCESO Y ACREDITACIÓN OBTENIDA EN LOS DIFERENTES GRADOS DE LAS ENSEÑANZAS DE MÚSICA. CURSO 1999/2000

Grados	Duración	Requisitos de acceso	Titulación obtenida
Elemental	Cuatro años	Edad idónea establecida por el centro educativo	Certificado de estudios
Medio	Seis años (Tres ciclos de dos años cada uno)	Certificado Elemental o prueba de acceso	Título profesional Título de Bachillerato de Música si se superan las materias comunes de Bachillerato
Superior	Cuatro o cinco años según la especialidad	Bachillerato LOGSE Título profesional Prueba de específica Prueba de acceso (Si se supera esta prueba se permite el acceso sin los requisitos académicos)	Título Superior (equivalente a todos los efectos al de Licenciado Universitario)

Fuente: Elaboración CIDE a partir de la normativa.

tiva aunque se realiza en grupos reducidos, en los que la relación profesor-alumno no es superior a 1/5.

Las Comunidades Autónomas de Andalucía [L308], [L309], Canarias [L310], Cataluña [L311] [L312], Galicia [L313], Navarra [L314] [L315], y Comunidad Valenciana [L316] han regulado sus Enseñanzas de Música en el grado elemental y medio, tanto al aprobar los respectivos currículos, como al publicar normas complementarias en la materia. El resto de las Comunidades asumen la normativa establecida por el Ministerio de Educación [L305]. Existen diferencias entre las Comunidades Autónomas en la ordenación del currículo de las especialidades instrumentales. Así, aunque todas establecen básicamente las mismas algunas añaden otros instrumentos: Navarra añade el Txistu tanto en el grado medio como en el elemental, Galicia incluye la especialidad de Gaita gallega en ambos grados. También Cataluña establece

diferentes especialidades como Bajo Eléctrico y Clavicémbalo, en ambos grados, y Flabiol y Tamborí, Tenora, Armonio, Tible, en el grado medio (tabla 13.4).

El grado superior supone el tramo de máxima especialización en las Enseñanzas de Música. Ofrece las mismas especialidades que el grado medio, a las que se añaden las de Composición, Dirección de Coro, Dirección de Orquesta, Etnomusicología, Flamenco, Instrumentos de Música Antigua, Instrumentos de la Música Tradicional y Popular, Jazz, Musicología y Pedagogía [L307].

En cada una de las especialidades, los alumnos deben cursar una serie de materias, que son: de carácter obligatorio, organizadas en torno a conocimientos centrales de la especialidad, conocimientos teórico-humanísticos, práctica instrumental o vocal y conocimiento diverso relacionado con la especialidad; de carácter optativo, libre-

TABLA 13.4. ESPECIALIDADES INSTRUMENTALES CORRESPONDIENTES AL GRADO ELEMENTAL Y MEDIO DE MÚSICA POR COMUNIDAD AUTÓNOMA. CURSO 1999/2000

Especialidades instrumentales		Andalucía	Canarias	Cataluña	Galicia	Navarra	C. Valenciana	Resto CCAA
G. Elemental	Acordeón, Arpa, Clarinete, Contrabajo, Fagot, Flauta Travesera, Guitarra, Instrumento de Púa, Flauta de Pico, Oboe, Percusión, Saxofón, Trompa, Trompeta, Trombón, Tuba, Viola, Violonchelo, Violín, Viola da Gamba.	●	●	●	●	●	●	●
	Bajo eléctrico, clavicémbalo y órgano.			●				
	Txistu					●		
	Gaita gallega				●			
G. Medio	Acordeón, Clarinete, Contrabajo, Flauta Travesera, Guitarra, Instrumento de cuerda pulsada del Renacimiento y Barroco, Oboe, Piano, Trombón, Trompa, Trompeta, Viola, Violín, Violonchelo, Viola da Gamba, Tuba, Instrumentos de Púa, Saxofón, Percusión, Flauta de Pico, Fagot, Arpa	●	●	●	●	●	●	●
	Clave	●	●		●	●	●	●
	Canto y órgano	●		●		●	●	●
	Bajo Eléctrico, Clavicémbalo, Flabiol y Tamborí, Armonio, Tenora, Tible			●				
	Gaita gallega				●			
	Txistu					●		

Fuente: Elaboración CIDE a partir de la normativa.

mente establecidas por los centros; y, finalmente, asignaturas de libre elección establecidas por los estudiantes en orden a la flexible ordenación de su currículo. Hasta el momento ninguna Comunidad Autónoma ha regulado el currículo del ciclo superior de forma que asumen la normativa del Ministerio de Educación [L317].

La **evaluación** de las Enseñanzas de Música es de carácter continuo e integrador, pero diferenciada en función de las distintas materias del currículo. Se realiza teniendo en cuenta los objetivos y criterios de evaluación que se recogen en el currículo de cada grado. El límite de permanencia en el grado elemental es de cinco años, además, los alumnos no pueden permanecer más de dos años en el mismo curso. En el grado medio los alumnos pueden permanecer un máximo de ocho años, y no pueden estar más de tres años en un ciclo, ni más de dos en un mismo curso. En ambos grados, estos criterios de permanencia pueden ser alterados en casos concretos, aumentándose en año más. Igualmente, en los dos grados, la calificación negativa en dos o más asignaturas supone la no promoción del alumno al curso siguiente.

13.1.3. ENSEÑANZAS DE DANZA

En las Enseñanzas de Danza se distinguen, al igual que en las Enseñanzas de Música, las que son de carácter profesional de las no profesionales. Las primeras tienen como **finalidad** la cualificación de profesionales que van a desarrollar su actividad en el ámbito de la danza, bien como intérpretes, bien como investigadores o docentes, y su estructura en **grados** y requisitos de **acceso** son los mismos que en las Enseñanzas de Música, a excepción del grado superior, para el cual todavía no se ha regulado normativa que desarrolle lo establecido en la LOGSE.

En el grado elemental de Danza no se establece ninguna especialidad. El **currículo** se compone de materias de inclusión obligatoria reguladas para todo el Estado (Danza Clásica y Música); y las propias que determina cada Administración Educativa [L318]. Andalucía [L319], Cataluña [L320], Galicia [L321] y Comunidad Valenciana [L322] [L323] [L324] han aprobado el currículo de las Enseñanzas de Danza, mientras que el resto de

Comunidades se rige por la normativa establecida por el Ministerio de Educación [L325] [L326]. Tanto en estas últimas como en la Comunidad Valenciana se ha regulado el grado elemental y medio de Danza, mientras que en Andalucía, Cataluña y Galicia, tan solo el grado elemental.

En las Comunidades que asumen la normativa del Ministerio de Educación, así como en Andalucía y la Comunidad Valenciana, se añade a las materias de obligatoria inclusión la materia de Danza Española; en Galicia se añade Danza de Carácter, y en Cataluña se puede cursar, además de las materias de obligada inclusión, las materias de Danzas Tradicionales, Danza Creativa y Danzas Folklóricas.

En el grado medio, el currículo se configura en especialidades, cada una de las cuales tiene unas materias básicas, que en todo el Estado se componen de una serie de materias comunes (Anatomía Aplicada a la Danza, Historia de la Danza y Música), y otras básicas de cada especialidad. Las materias básicas de la especialidad de Danza Clásica son Danza Clásica, Danza Contemporánea, Música y Repertorio; la especialidad de Danza Española comprende las materias básicas de Danza Clásica, Escuela Bolera, Danza Estilizada, Flamenco, Folklore y Música; y la especialidad de Danza Contemporánea está compuesta por las asignaturas de Danza clásica, Improvisación, Música y Técnicas de Danza Contemporánea [L327]. Las Comunidades Autónomas que han regulado el currículo del grado medio de Danza ofrecen las mismas materias que las que se disponen en el currículo básico, con mínimas variaciones en las materias que componen cada especialidad.

En lo relativo a la **evaluación**, tanto en el grado elemental como en el medio de las enseñanzas de Danza, las características básicas, los documentos, la expresión de los resultados y los requisitos para promocionar en cada curso son los mismos que en las enseñanzas de los grados elemental y medio de Música, descritos anteriormente.

13.1.4. ENSEÑANZAS DE ARTE DRAMÁTICO

Las enseñanzas de Arte Dramático tienen como **finalidad** ofrecer una formación técnica, huma-

nística y artística de calidad que capacite a los alumnos para el ejercicio de las diversas profesiones propias de esta disciplina. Comprenden un solo grado de carácter general y superior de cuatro años de duración, siendo su titulación equivalente, a todos los efectos, a la de licenciado universitario.

El **acceso** a los estudios de Arte Dramático requiere estar en posesión del título de Bachiller y superar una prueba específica de acceso aunque la ley permite acceder sin cumplir los requisitos académicos si se supera una prueba establecida para este caso y se tienen cumplidos 20 años [L328]. Una vez superados los estudios se obtiene el título superior de Arte Dramático, en el que consta la especialidad cursada. Con él se posibilita el ejercicio profesional, tanto en el ámbito teatral, el cine y la televisión, como en el ejercicio de la docencia en talleres de teatro o en centros de Educación Secundaria.

La **organización curricular** de estos estudios se desarrolla en torno a tres especialidades: Dirección de escena y dramaturgia (con las opciones de director de escena y de especialista en dramaturgia y en teoría del hecho teatral), Escenografía y, por último, Interpretación. Ésta también cuenta con opciones diferentes, según los elementos expresivos en los que se fundamenta: textual, corporal, de manipulación de objetos y teatro musical.

En función de cada una de estas especialidades y opciones se han establecido las materias, contenidos y horarios mínimos para todo el Estado. Andalucía [L329], Canarias [L330], Cataluña [L331], y Comunidad Valenciana [L332] han desarrollado el currículo a partir de dichos mínimos estatales mientras que Madrid y Murcia continúan, por el momento, rigiéndose por el establecido por el Ministerio de Educación [L333].

La **evaluación** de los procesos de aprendizaje de las enseñanzas de Arte Dramático se basa en la consecución de los objetivos que se establecen para cada especialidad. Esta evaluación tiene que ser continua y diferenciada en cada una de las materias que constituyen el currículo, además, tiene un carácter integrador en relación con el futuro perfil profesional del alumno [L328]. Si los alumnos obtienen calificación negativa en tres o más

asignaturas, no pueden promocionar al curso siguiente. Asimismo, disponen de un límite de cuatro convocatorias para superar cada asignatura, sin que en ningún caso, la permanencia en el centro de estudios exceda los seis años.

13.1.5. ENSEÑANZAS DE ARTES PLÁSTICAS Y DISEÑO

Las enseñanzas de Artes Plásticas y Diseño comprenden estudios relacionados con las Artes Aplicadas, los Oficios Artísticos, el Diseño en sus diversas modalidades, la Cerámica y la Conservación y Restauración de Bienes Culturales [L004]. Estas enseñanzas incluyen:

- Ciclos Formativos de Artes Plásticas y Diseño de grado medio y superior. Ambos se encuentran en proceso de implantación anticipada, hasta que en el curso 2000/01 se implanten con carácter general, sustituyendo definitivamente a las antiguas enseñanzas de Artes Aplicadas y Oficios Artísticos [L204] [L008].
- Enseñanzas superiores no universitarias de Conservación y Restauración de Bienes Culturales, Cerámica y Diseño. Estos estudios tienen una duración de tres años y proporcionan titulaciones equivalentes a las de diplomado universitario [L334] [L335] [L336].

Los **Ciclos Formativos de Artes Plásticas y Diseño de grado medio** tienen como *finalidad* proporcionar una cualificación completa para el desarrollo de actividades artístico-profesionales que supongan el dominio de oficios y técnicas artísticas. Su duración es variable y comprende una fase de formación en centros educativos y otra en empresas, estudios o talleres. Para *acceder* a estos ciclos se requiere estar en posesión del título de Graduado en Educación Secundaria o equivalente y superar una prueba específica. Están exentos de la realización de la prueba los alumnos que ya posean otro título de Técnico o Técnico Superior de la familia profesional a la que quieran acceder. La titulación obtenida al finalizar estos estudios es la de Técnico de Artes Plásticas y Diseño, para lo que requiere la realización de una obra final.

Los **Ciclos Formativos de Artes Plásticas de grado superior** responden a la *finalidad* de formar profesionales que, además del dominio de un oficio y de las técnicas artísticas que éste requiera, estén capacitados para realizar trabajos que impliquen responsabilidad de proyección, coordinación y realización de los procesos técnicos y artísticos. Para lograr el *acceso* a ellos es necesario estar en posesión del título de Bachiller o equivalente y superar una prueba específica. Existen casos en los que los alumnos están exentos de realizar dicha prueba: cuando han cursado en el Bachillerato de Artes materias relacionadas con el curso formativo a realizar; están en posesión del título superior en Artes Plásticas y Diseño de la misma familia profesional; poseen el graduado de Artes Plásticas (Plan antiguo) en especialidades del ámbito profesional; o sí han cursado el Bachillerato Artístico Experimental.

Además, se puede acceder al grado medio y superior de estas enseñanzas sin cumplir los requisitos académicos establecidos, superando una prueba de madurez además de la prueba específica [L337]. Para concurrir a dicha prueba en el grado medio se necesita tener, al menos, 18 años cumplidos, haber superado un Programa de Garantía Social o poder acreditar un año de experiencia laboral. Para presentarse a la prueba de acceso al grado superior se requiere tener cumplidos 20 años en el momento de realización de dicha prueba.

El *currículo* de los **Ciclos Formativos de Artes Plásticas y Diseño** (grado medio y superior) se ha establecido para todo el Estado mediante una serie de 28 Reales Decretos referidos a 13 familias profesionales, normativa a partir de la que cada Comunidad Autónoma desarrolla sus respectivos currículos.

Las familias profesionales que están reguladas en los Ciclos Formativos de Artes Plásticas y Diseño de grado medio y superior son: Artes Aplicadas a la Escultura, Artes Aplicadas a la Indumentaria, Artes Aplicadas al Libro, Artes Aplicadas al Muro, Arte Floral, Cerámica Artística, Diseño de Interiores, Diseño Gráfico, Diseño Industrial, Esmaltes Artísticos, Joyería de Arte, Textiles Artísticos y Vidrio Artístico (tabla 13.5).

La *evaluación* de estos aprendizajes tiene carácter inicial, continuo y final, y los referentes de la misma son los objetivos comunes de las enseñanzas de Artes Plásticas y Diseño, los objetivos generales del ciclo y los objetivos propios de cada uno de los módulos que lo integran, así como los criterios de evaluación.

Los estudios superiores de **Conservación y Restauración de Bienes Culturales, los de Cerámica y los de Diseño** tienen una duración de tres años y sus titulaciones equivalen, a todos los efectos, a las de diplomado universitario. El *acceso* a estos estudios requiere estar en posesión del título de Bachiller y superar una prueba específica de acceso. También pueden acceder a ellos los alumnos que estén en posesión del título de Técnico Superior de Artes Plásticas y Diseño. Asimismo, el Ministerio de Educación puede establecer el acceso directo de quienes estén en posesión de determinados títulos de Formación Profesional Específica o equivalentes, y puede organizar pruebas de acceso para los mayores de 25 años que no cumplan los requisitos académicos anteriormente descritos. Estos estudios conducen a la obtención del título superior en Conservación y Restauración de Bienes Culturales, Cerámica y Diseño, respectivamente.

La *finalidad* de los estudios de **Conservación y Restauración de Bienes Culturales** es atender las necesidades de formación de los futuros profesionales de la conservación y restauración, que refleje el nivel superior en que se inscriben estas enseñanzas y mejore la capacidad de dichos profesionales para aplicar los criterios que han de presidir las actuaciones sobre los bienes de interés cultural. El primer curso es común a las cinco especialidades en que se organizan las enseñanzas, que son: Conservación y Restauración de Arqueología; Conservación y Restauración de Pintura; Conservación y Restauración de Escultura; Conservación y Restauración del Documento Gráfico y Conservación y Restauración de Textiles.

La *evaluación* de estos estudios se contempla como una actividad continua, aunque diferenciada por materias. Los alumnos no pueden promocionar a cursos superiores si obtienen calificaciones negativas en más de dos materias y disponen de cuatro convocatorias para superar cada una de

TABLA 13.5. OFERTA MARCO ESTATAL DE CICLOS FORMATIVOS DE ARTES PLÁSTICAS Y DISEÑO. CURSO 1999/2000

Familia	Ciclos Formativos	
	Grado Medio	Grado Superior
Artes Aplicadas de la Escultura	<ul style="list-style-type: none"> • Vaciado y Modelado Artísticos • Ebanistería Artística • Dorado y Policromía Artísticos • Artesanía en Cuero • Talla Artística en Piedra • Talla Artística en Madera • Forja Artística • Fundición Artística y Galvanoplastia • Ornamentación Islámica 	<ul style="list-style-type: none"> • Artes Aplicadas de la Escultura • Artes Aplicadas de la Piedra • Artes Aplicadas de la Madera • Artes Aplicadas del Metal
Artes Apl. a la Indumentaria	<ul style="list-style-type: none"> • Artesanía de Complementos de Cuero • Artesanía de Flores Artificiales • Sombrerería • Abaniquería • Calado Artístico 	<ul style="list-style-type: none"> • Estilismo de Indumentaria • Modelismo de Indumentaria
Artes Apl. al Libro	<ul style="list-style-type: none"> • Serigrafía Artística • Grabado Calcográfico 	<ul style="list-style-type: none"> • Grabado y Técnicas de Estampación • Encuadernación Artística • Edición de Arte
Artes Apl. al Muro	<ul style="list-style-type: none"> • Revestimientos Murales 	<ul style="list-style-type: none"> • Artes Aplicadas al Muro • Mosaicos
Arte Floral	<ul style="list-style-type: none"> • Floristería 	<ul style="list-style-type: none"> • Arte Floral
Cerámica Artística	<ul style="list-style-type: none"> • Moldes y Reproducciones Cerámicas • Decoración Cerámica • Alfarería 	<ul style="list-style-type: none"> • Pavimentos y Revest. Cerámicos • Cerámica Artística • Modelismo y Matricería Cerámica
Diseño de Interiores		<ul style="list-style-type: none"> • Amueblamiento • Arquitectura Efímera • Escaparatismo • Elementos de Jardín • Proyectos y Dirección de Obras de Decoración
Diseño Gráfico	<ul style="list-style-type: none"> • Artefinal de Diseño Gráfico • Autoedición 	<ul style="list-style-type: none"> • Gráfica Publicitaria • Ilustración • Fotografía Artística
Diseño Industrial	<ul style="list-style-type: none"> • Carpintería de Ribera 	<ul style="list-style-type: none"> • Modelismo y Maquetismo • Modelismo Industrial • Mobiliario
Esmaltes Artísticos	<ul style="list-style-type: none"> • Esmaltado sobre metales 	<ul style="list-style-type: none"> • Esmalte Artístico al fuego sobre metales
Joyería de Arte	<ul style="list-style-type: none"> • Procedimientos de Orfebrería y Platería Artística • Moldeado y Fundición de Objetos de Orfebrería, Joyería y Bisutería • Procedimientos de Joyería Artística • Grabado Artístico sobre Metal • Engastado • Damasquinado 	<ul style="list-style-type: none"> • Bisutería Artística • Joyería Artística • Orfebrería y Platería Artística

TABLA 13.5. OFERTA MARCO ESTATAL DE CICLOS FORMATIVOS DE ARTES PLÁSTICAS Y DISEÑO. CURSO 1999/2000 (continuación)

Familia	Ciclos Formativos	
	Grado Medio	Grado Superior
Textiles Artísticos	<ul style="list-style-type: none"> • Tapices y Alfombras • Encajes • Bordados • Tejeduría en Bajo Lizo • Manufactura de Papel y Fieltro • Tejido de Punto • Pasamanería • Artesanía en Fibras Vegetales • Artesanía de Palma • Espartería Artística 	<ul style="list-style-type: none"> • Arte Textil • Encajes Artísticos • Bordados y Reposteros • Estampaciones y Tintados Artísticos • Estilismo • Tejidos de Calada • Tejidos en Bajo Lizo • Colorido de Colecciones
Vidrio Artístico	<ul style="list-style-type: none"> • Pintura sobre vidrio • Procedimientos del vidrio en frío • Procedimientos del vidrio en caliente 	<ul style="list-style-type: none"> • Vidrieras Artísticas • Artes del Vidrio

Fuente: Elaboración CIDE a partir de normativa.

ellas. En cualquier caso, los alumnos que acceden a estos estudios no pueden permanecer en las escuelas más de cinco cursos académicos.

Los estudios de **Cerámica** tiene como *finalidad* la formación integral de profesionales de la cerámica para que desarrollen capacidades artísticas, tecnológicas, pedagógicas y de investigación aplicadas a la innovación industrial y artística y puedan contribuir a la mejora de la calidad de las producciones cerámicas. Por su parte, la *finalidad* de las enseñanzas de **Diseño** es la formación de profesionales del diseño y la cualificación de los mismos para la mejora de la creación, el desarrollo, el uso y el consumo de las producciones industriales y de los servicios.

El *currículo* de las Enseñanzas superiores de Cerámica y Diseño se organiza en materias troncales y específicas que varían en función de la especialidad cursada. Las primeras desarrollan contenidos que permiten alcanzar los objetivos generales de los estudios superiores; las segundas son aquellas que incluyen contenidos que garantizan la consecución de objetivos más específicos. El título de Diseño establece cuatro modalidades: gráfico, de productos, de interiores y de moda. El título de Cerámica no establece ninguna especialidad.

La *evaluación* del proceso de aprendizaje de los alumnos se basa en el grado de consecución

de los objetivos generales y específicos, para lo cual se toman como referencia unos criterios de evaluación previamente establecidos. Es diferenciada en función de cada asignatura, mientras que la evaluación del proyecto de carrera tiene un carácter integrador. Los alumnos disponen de un límite de cuatro convocatorias para superar las asignaturas y de dos para aprobar el proyecto final de fin de carrera. En ambos casos, y con carácter excepcional, la Administración puede autorizar una nueva convocatoria.

13.2. ENSEÑANZAS DE IDIOMAS

La creciente importancia que los idiomas han ido cobrando en la sociedad ha dado lugar un gran desarrollo de estas enseñanzas existiendo en la actualidad diversas opciones educativas dentro de este campo. Por un lado, existe una variada oferta privada de Enseñanzas de Idiomas; por otro, el sistema educativo contempla el estudio de idiomas, tanto dentro de las Enseñanzas de Régimen General en los diferentes niveles educativos, como formado parte de las Enseñanzas de Régimen Especial. Esta última oferta es la que se va a describir en los siguientes apartados.

Las Enseñanzas Especializadas de Idiomas se definen como aquellas Enseñanzas de Régimen Especial que, impartidas en las Escuelas Oficiales

de Idiomas, están dirigidas a fomentar el aprendizaje de idiomas extranjeros, así como de lenguas co-oficiales del Estado [L004]. Lo que diferencia estas enseñanzas de las ofertas educativas de carácter privado es que sólo ellas ofrecen la posibilidad de obtener un certificado de carácter oficial reconocido en todo el territorio español.

13.2.1. CARACTERÍSTICAS GENERALES DE LAS ENSEÑANZAS DE IDIOMAS Y DATOS DEL ALUMNADO

La LOGSE establece que el principal objetivo de las Escuelas Oficiales de Idiomas es la enseñanza de las lenguas europeas y las co-oficiales del Estado, aunque los centros han ampliado su oferta y en la actualidad se imparten también el árabe y distintos idiomas asiáticos (tabla 13.6).

Así, en las Escuelas Oficiales de Idiomas se imparten con carácter oficial Alemán, Árabe, Catalán, Español para Extranjeros, Chino, Danés, Euskera, Francés, Gallego, Griego, Inglés, Italiano, Japonés, Neerlandés, Portugués, Rumano, Ruso y Valenciano. Con carácter experimental y sin acreditación académica se imparten los idiomas Finés, Irlandés y Sueco, en Madrid, y Coreano en Cataluña.

Para acceder a las enseñanzas de las Escuelas Oficiales de Idiomas es requisito imprescindible haber cursado el primer ciclo de la Enseñanza Secundaria Obligatoria o estar en posesión del título de Graduado Escolar, del Certificado de Escolaridad o de estudios primarios. Estas enseñanzas tienen una estructura similar en todos los idiomas, organizándose en cursos que varían sólo en aspectos curriculares, y pueden cursarse en tres

TABLA 13.6. IDIOMAS IMPARTIDOS EN LAS ESCUELAS OFICIALES DE IDIOMAS POR COMUNIDAD AUTÓNOMA. CURSO 1999/2000

	Alemán	Arabe	Catalán	Chino	Danés	Esp. para extr.	Coreano	Euskera	Finés	Francés	Gallego	Griego	Inglés	Irlandés	Italiano	Japonés	Neerlandés	Portugués	Rumano	Ruso	Sueco	Valenciano	
Andalucía	●	●				●				●		●	●		●	●				●			
Aragón	●					●				●			●		●						●		
Asturias	●									●			●		●								
Baleares	●		●			●				●			●										
Canarias	●					●				●			●		●								
Cantabria	●									●			●										
Casilla -La Mancha	●									●			●		●								
Castilla y León	●					●				●			●		●						●		
Cataluña	●	●	●	●		●	●	●		●		●	●		●	●	●	●			●		
Extremadura	●									●			●		●			●					
Galicia	●					●				●	●		●		●			●			●		
Madrid	●	●	●	●	●	●		●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●
Murcia	●									●			●		●								
Navarra	●							●		●			●		●								
País Vasco	●					●		●		●			●								●		
La Rioja	●									●			●		●								
C.Valenciana	●	●				●				●			●		●			●			●		●
Ceuta y Melilla		●								●			●										

Fuente: Elaboración CIDE a partir de datos del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (MECD).

modalidades que se desarrollan a continuación: presencial, a distancia y libre, ésta última da derecho a realizar el examen final de ciclo pero no a la asistencia a clase.

La modalidad presencial se compone de dos niveles. El primer nivel tiene carácter instrumental y está destinado a fomentar el conocimiento de la lengua elegida. En 1981 se estableció que también existiría un segundo nivel, de carácter terminal, cuya función sería la capacitación de 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, fuera aprobada por el Gobierno [L338]. Aunque este nivel no ha sido desarrollado mediante normativa, las Escuelas organizan cursos monográficos inspirados en este marco, tales como Lenguaje para los Negocios, Cursos para funcionarios docentes, etc. Sin embargo, los estudiantes que sigan dichos cursos no reciben la titulación correspondiente al segundo nivel de las Escuelas Oficiales de Idiomas. El primer nivel, se estructura en dos ciclos [L338] [L339] [L340]:

- El *ciclo elemental* consta de tres cursos de carácter anual y tiene una duración mínima de 360 horas distribuidas equilibradamente entre dichos cursos. Para matricularse en este ciclo es necesario haber cursado el primer ciclo de la Enseñanza Secundaria Obligatoria (ESO), o poseer como mínimo el título de Graduado Escolar, el Certificado de Escolaridad o el Certificado de Estudios Primarios [L004]. Además, y si se trata del curso de Español para Extranjeros, el alumno no puede ser hablante nativo. Por otro lado, el alumno puede solicitar la realización de una prueba de nivel previa para poder matricularse en el curso del ciclo que más convenga a su nivel lingüístico en el idioma que desee cursar. Dicha prueba no es necesaria si el alumno puede acreditar documentalmente que posee un nivel determinado en dicho idioma. Al finalizar satisfactoriamente este ciclo se obtiene el Certificado de Ciclo Elemental expedido por la Escuela Oficial de Idiomas donde se halle matriculado el alumno, que es requisito indispensable para poder cursar el ciclo superior.

- El *ciclo superior* consta de dos cursos de carácter anual con una duración mínima de 240 horas distribuidas equilibradamente entre ambos cursos. La superación de dicho ciclo y de sus exámenes correspondientes, conlleva la obtención del Certificado de Aptitud, expedido por el Estado o la Comunidad Autónoma competente. Es posible convalidar con este certificado el idioma cursado en el Bachillerato, pero no a la inversa.

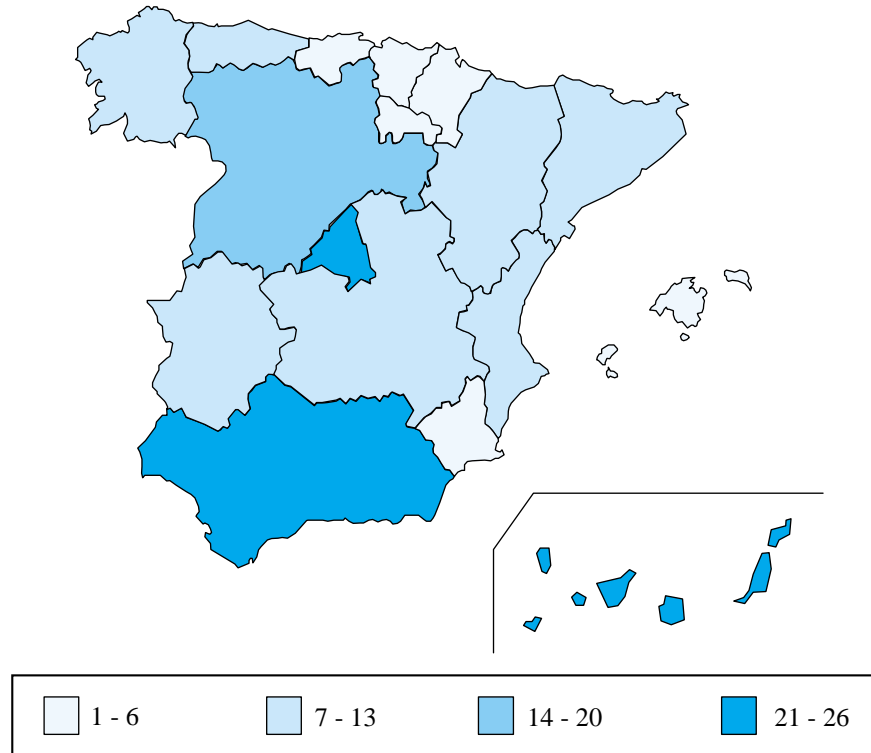
La ordenación de estos estudios es similar en todas las Comunidades Autónomas. No obstante, Cataluña presenta algunas peculiaridades, ya que establece que los cinco cursos del primer nivel duren como mínimo 130 horas cada uno en lugar de 120, y en algunos idiomas como árabe, chino, griego, japonés y ruso, los cursos 3º y 5º que dan acceso a las titulaciones oficiales tienen una duración de 260 horas cada uno, repartidas generalmente, a lo largo de dos años.

Es interesante observar la implantación y alcance de las Enseñanzas de Idiomas en España tomando como referencia los datos referentes al número de Escuelas Oficiales de Idiomas y alumnado matriculado en las mismas, teniendo en cuenta, además, su distribución por Comunidades Autónomas.

En la actualidad existen 171 Escuelas Oficiales de Idiomas repartidas por todo el territorio del Estado (gráfico 13.2). Se observan algunas diferencias en la distribución de las Escuelas entre las diferentes Comunidades Autónomas. Así, Canarias es la Comunidad con mayor número de centros, ya que cuenta con un total de 26; por el contrario, Murcia, Navarra, País Vasco, La Rioja y Cantabria cuentan con seis Escuelas Oficiales de Idiomas.

En 1996/97 había en las Escuelas Oficiales de Idiomas 271.289 alumnos matriculados distribuidos entre las distintas Comunidades Autónomas. Madrid es la Comunidad que cuenta con mayor número de alumnado matriculado en estas enseñanzas, representando el 16% del total, seguida de Andalucía, Comunidad Valenciana, Castilla y León y Cataluña. Sólo estas Comunidades abarcan más del 50% del alumnado de las Escuelas Oficiales de Idiomas. Si se tiene en cuenta la distribución del alumnado según el sexo se observa una mayor presencia de las mujeres en estas ense-

GRÁFICO 13.2. NÚMERO DE ESCUELAS OFICIALES DE IDIOMAS POR COMUNIDAD AUTÓNOMA. CURSO 1999/2000



Fuente: Elaboración CIDE a partir de datos del MECD.

ñanzas, con independencia de la Comunidad Autónoma a la que pertenezcan (tabla 13.7).

Los idiomas más solicitados por el alumnado matriculado en las Escuelas Oficiales de Idiomas son los cuatro idiomas europeos considerados de

mayor importancia: inglés, francés, alemán e italiano (gráfico 13.3).

Igualmente, se puede observar que algunas Comunidades Autónomas presentan distinta demanda entre los diversos idiomas. Por ejemplo, en

TABLA 13.7. ALUMNADO MATRICULADO EN LAS ESCUELAS OFICIALES DE IDIOMAS Y PORCENTAJE DE MUJERES POR COMUNIDAD AUTÓNOMA. CURSO 1996/97

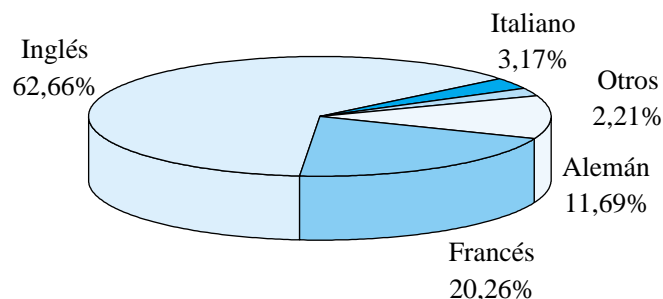
Comunidad Autónoma	Total	% muj.
Andalucía	25.808	68,68
Aragón	13.175	69,54
Asturias	12.035	68,55
Baleares	3.201	78,91
Canarias	15.952	69,11
Cantabria	5.723	70,81
Castilla - La Mancha	16.018	65,33
Castilla y León	24.585	70,33
Cataluña ¹	23.182	69,41
Extremadura	8.254	64,21

Comunidad Autónoma	Total	% muj.
Galicia	16.356	74,54
Madrid	43.303	68,09
Murcia	8.039	78,74
Navarra	4.550	72,87
País Vasco	18.913	72,99
La Rioja	2.804	72,96
C. Valenciana	25.403	67,89
Ceuta y Melilla	933	52,19
Total	271.289	69,41

¹ La cifra de mujeres en Cataluña ha sido estimada.

Fuente: Elaboración CIDE a partir de datos de la Oficina de Estadística (MECD).

GRÁFICO 13.3. DISTRIBUCIÓN DEL ALUMNADO MATRICULADO EN ESCUELAS OFICIALES DE IDIOMAS POR IDIOMA. CURSO 1996/97



Fuente: Elaboración CIDE a partir de datos de la Oficina de Estadística (MECD).

Canarias el alemán es el segundo idioma más solicitado después del inglés. La situación geográfica de las Comunidades Autónomas parece relacionada con las opciones elegidas por los alumnos de las Escuelas Oficiales de Idiomas. Mientras que por lo general se puede hablar de una proporción de tres alumnos matriculados en Inglés por cada uno matriculado en Francés, en las Comunidades limítrofes con Francia esta proporción es de dos en Inglés por cada uno de Francés; algo parecido ocurre en Extremadura, donde el portugués desbancó al italiano como cuarto idioma elegido.

Tomando como referencia el ciclo que se curse, alrededor de un 26% de los alumnos está matriculado en el ciclo superior, aunque este porcentaje oscila de manera notable dependiendo de la Comunidad Autónoma de la que se trate (tabla 13.8). Así, en Navarra, el 44% del alumnado matriculado en una Escuela Oficial de Idiomas está en el ciclo superior del idioma elegido, mientras que en Canarias esta cifra se sitúa en el 10%.

Por otro lado, hay que tener en cuenta que gracias al sistema de matrícula libre, muchos alumnos pueden obtener alguno de los certificados sin necesidad de estar matriculados en las modalidades presencial de las Escuelas Oficiales de Idiomas.

13.2.2. CURRÍCULO Y ORIENTACIÓN METODOLÓGICA

Entre 1989 y 1992 se fijaron los contenidos mínimos del currículo de las Enseñanzas Oficiales de Idiomas, tanto en lo concerniente a las lenguas

extranjeras [L340] como en lo concerniente a las co-oficiales del Estado [L341].

TABLA 13.8. ALUMNADO MATRICULADO EN CADA CICLO EN LAS ESCUELAS OFICIALES DE IDIOMAS POR COMUNIDAD AUTÓNOMA. CURSO 1996/97

Comunidades Autónomas	Ciclo elemental	Ciclo superior
Andalucía	20.572	5.236
Aragón	9.495	3.680
Asturias	9.474	2.561
Baleares	2.454	747
Canarias	14.448	1.504
Cantabria	4.531	1.192
Castilla - La Mancha	13.039	2.979
Castilla y León	22.388	5.197
Cataluña	17.677	5.505
Extremadura	6.908	1.346
Galicia	13.111	3.245
Madrid	33.532	9.771
Murcia	6.172	1.867
Navarra	3.141	1.409
País Vasco	14.361	4.557
La Rioja	2.250	554
C. Valenciana	20.642	4.811
Ceuta y Melilla	847	86
Total	215.042	56.247

Fuente: Elaboración CIDE a partir de datos de la Oficina de Estadística (MECD).

TABLA 13.9. NÚMERO DE GRADUADOS DEL CICLO SUPERIOR DE LAS ESCUELAS OFICIALES DE IDIOMAS POR IDIOMA Y COMUNIDAD AUTÓNOMA. CURSO 1996/97

Comunidad Autónoma	Alemán	Francés	Inglés	Italiano	Otros	Total
Andalucía	462	959	2.974	42	66	4.503
Aragón	57	116	257	25	17	472
Asturias	31	101	358	15	0	505
Baleares	45	15	79	—	63	202
Canarias	80	47	287	0	17	431
Cantabria	11	27	120	—	—	158
Castilla-La Mancha	31	117	292	15	—	455
Castilla y León	65	165	399	36	47	712
Cataluña	128	318	937	67	301	1.751
Extremadura	17	59	174	9	10	269
Galicia	252	550	1.624	76	376	2.878
Madrid	91	208	1.175	38	273	1.785
Murcia	39	125	587	31	—	782
Navarra	93	193	632	54	—	972
País Vasco	27	110	240	—	—	377
La Rioja	4	6	62	2	—	74
C. Valenciana	14	237	780	48	—	1.079
Ceuta y Melilla	—	2	0	—	—	2
Total	1.447	3.355	10.977	458	1.170	17.407

Fuente: Elaboración CIDE a partir de datos de la Oficina de Estadística (MECD).

Los objetivos específicos del ciclo elemental se fundamentan en el desarrollo básico de la competencia comunicativa (tanto en el lenguaje hablado como en el escrito y en la interacción social) y el de la competencia gramatical, este último entendido en un sentido más creativo que analítico o descriptivo. De esta forma, se establecen cuatro campos básicos de contenidos:

- Intenciones y actos del habla: dividido a su vez en las áreas de contacto social, influencia ejercida sobre los demás, apreciación, información y discusión.
- Contenido fonético y gramatical: se encuentra especificado de forma muy detallada para cada idioma. El contenido fonético hace referencia a la pronunciación del alfabeto, fonemas vocálicos y consonánticos, y a la entonación, ritmo y acento en el discurso hablado. El contenido gramatical es diferente para adaptarse a las características específicas de cada lengua pero casi todos hacen hincapié

en las distintas partes de la oración, sintaxis, morfología y ortografía. Tanto en el contenido fonético como en el gramatical se suele recurrir a aspectos contrastivos con la gramática española.

- Contenido léxico: basado en el dominio activo y pasivo de entre 1500 y 3000 palabras, dependiendo de la lengua de la que se trate.
- Contenido cultural: no constituye por sí mismo un objeto directo de la programación pero sí un vehículo de aprendizaje. Las áreas que son consideradas de mayor interés son los aspectos geográficos, políticos, económicos, sociales y los relativos a los medios de comunicación social o a las manifestaciones culturales.

El currículo para el ciclo superior toma como punto de partida lo anterior, buscando el desarrollo de los mismos campos como forma de dotar al alumno de la capacidad comunicativa y gramati-

cal de un hablante nativo de cultura media, pudiendo discernir entre distintos tipos de acentos o situaciones de formalidad.

Las orientaciones metodológicas especifican que el objetivo prioritario de este tipo de enseñanzas es desarrollar la competencia comunicativa del alumno, no sólo en cuanto a su corrección en el idioma sino también en cuanto a su adecuación a la situación. Son estas necesidades las que determinarán el método didáctico empleado. De forma general, se puede decir que el alumno se convierte en el protagonista de su propio aprendizaje, fomentándose su sociabilidad, la interacción con otros alumnos, etc.

El profesorado, perteneciente al Cuerpo de Profesores de Escuelas Oficiales de Idiomas, desempeña funciones de presentador, informador y evaluador de las actividades. La enseñanza es cíclica y acumulativa y toma como referencia la lengua de uso diario en vez de la especializada, equilibrando los aspectos orales y escritos e introduciendo la gramática no como una finalidad en sí misma sino cuando sea necesario para avanzar en el aprendizaje del idioma como medio de comunicación.

Debido a este contenido eminentemente práctico, se aconseja al profesor que además del componente lingüístico, fomente por medio de actividades el entendimiento del componente extralingüístico del lenguaje (la adecuación a un contexto determinado, la relación existente entre la situación y el significado adquirido por la palabra, etc.). Se recomienda que estas actividades sean contextualizadas, es decir, que el «significado» sea presentado gradualmente por medio de contextos situacionales o verbalizados en los que los medios audiovisuales han de ocupar un lugar importante a la vez que se otorga al alumno un papel protagonista en su aprendizaje permitiendo que exprese libremente, a partir de la información suministrada de antemano por el profesor, la adecuación de sus conocimientos a situaciones determinadas. Además, se deben tener en cuenta los objetivos lingüísticos perseguidos, su integración global en el proceso de aprendizaje y el hecho de que las actividades están encaminadas tanto a la adquisición de competencia lingüística como a su práctica y consolidación. Por todo ello, es importante

que el alumnado sepa en todo momento y de forma clara y precisa cuáles son los objetivos de la actividad.

13.2.3. LA ENSEÑANZA DE IDIOMAS A DISTANCIA

La modalidad Enseñanza de Idiomas a Distancia, que permite cursar tan sólo el ciclo elemental, surgió ante la necesidad de adecuar la oferta educativa a un sector más amplio de la población que, generalmente por motivos laborales, no podía hacer uso de las opciones ofrecidas por las Escuelas Oficiales de Idiomas. Este tipo de enseñanzas está especialmente dirigido a la población adulta y de hecho, la mayoría de las Comunidades Autónomas cuenta con los servicios de Educación de Adultos para impartir la Enseñanza de Idiomas a Distancia. En 1993 se estableció el currículo de estas enseñanzas [L342]. Para acceder a estos estudios los alumnos deben tener 18 años o cumplirlos durante el año académico en que se matriculan, excepto en las Comunidades Autónomas de Baleares, Canarias, Cataluña y Baleares donde esta edad se anticipa a los 16 años, y estar en posesión del Certificado de Estudios Primarios o Certificado de Escolaridad, del Título de Graduado Escolar o equivalente, del Título de Técnico Auxiliar (FP 1) o del Título de Graduado en Educación Secundaria

La primera y hasta ahora única oferta real, basada en el marco legal creado por el Estado, es el curso de inglés a distancia *That's English*, elaborado por el Centro para la Innovación y Desarrollo de la Educación a Distancia (CIDEAD) con la colaboración de la BBC y TVE en lo que se refiere a la elaboración de materiales didácticos y emisión de programas televisivos respectivamente. Este curso, especialmente dirigido a la población adulta que no puede acceder a la oferta normal de las Escuelas Oficiales de Idiomas, debe adecuarse a los objetivos y estructura de las Escuelas, y la metodología y el ritmo de la enseñanza deben ser abiertos y flexibles para poder amoldarse a las necesidades del alumnado.

Los aspectos más diferentes con respecto a la modalidad presencial de la Enseñanza de Idiomas, se refieren a la ordenación y metodología del curso. En cuanto a la ordenación, el programa dura

tres años y se divide en nueve módulos trimestrales que deben ser entendidos como unidades significativas de enseñanza y aprendizaje con un sistema de evaluación propio. Esto se debe a que los alumnos que cursan dicho programa tienen la necesidad de obtener objetivos educativos parciales en plazos más cortos que el de un año académico. Sin embargo, para que el programa *That's English* pueda adaptarse a la ordenación de los programas presenciales impartidos por las Escuelas Oficiales de Idiomas, se ha establecido la equivalencia de tres módulos por cada curso del ciclo elemental (tabla 13.10).

La metodología de este programa se basa, por una parte, en el auto-aprendizaje del alumno y, por otra, en las sesiones de tutoría. Para facilitar el auto-aprendizaje del alumno se hace uso de materiales audio-visuales que en este caso, han sido elaborados por la BBC en colaboración con Televisión Española. Así, por cada módulo existe un libro de texto y una cinta de audio que se ven complementados por 24 emisiones de televisión y un cuaderno de actividades para que el alumno pueda auto-evaluar su proceso de aprendizaje. Asimismo, se realizan sesiones semanales de tutoría, de asistencia no obligatoria, para que el alumno pueda, sobre todo, desarrollar su capacidad oral de expresión y solventar posibles dudas.

Además del programa *That's English*, la Escuela Oficial de Idiomas a Distancia de Navarra (EODNA) ha desarrollado un nuevo programa que difiere de lo que se realiza en las otras Comunidades Autónomas. Este programa consiste en la colaboración de la EODNA con aquellos centros navarros que imparten la Educación Secundaria Obligatoria para que los estudiantes de la ESO puedan cursar en ellas las Enseñanzas Especializadas de Idiomas, en concreto las referentes a Inglés (*That's English*), Francés y Euskera (este último en implantación) [L343] [L344].

El régimen de equivalencia entre ambos tipos de enseñanza y para dichos idiomas es el siguiente:

- 1^{er} curso de las Escuelas Oficiales de Idiomas equivale a 3^o de ESO.
- 2^o curso de las Escuelas Oficiales de Idiomas equivale a 4^o de ESO.
- 3^o curso de las Escuelas Oficiales de Idiomas equivale a 1^o-2^o curso del Bachillerato LOGSE.

A diferencia de las Enseñanzas Especializadas de Idiomas impartidas a distancia en otras Comu-

TABLA 13.10. EQUIVALENCIA DE LA ORDENACIÓN DE LOS CURSOS OFRECIDOS POR LAS ESCUELAS OFICIALES DE IDIOMAS EN LA MODALIDAD PRESENCIAL Y A DISTANCIA. CURSO 1999/2000

	Oficial Presencial	A Distancia
Ciclo Elemental	1 ^{er} Curso	1 ^{er} Módulo
		2 ^o Módulo
		3 ^{er} Módulo
	2 ^o Curso	4 ^o Módulo
		5 ^o Módulo
		6 ^o Módulo
	3 ^{er} Curso	7 ^o Módulo
		8 ^o Módulo
		9 ^o Módulo
Título: Certificado del Ciclo Elemental		
Ciclo Superior	4 ^o Curso	
	5 ^o Curso	
Título: Certificado de Aptitud		

Fuente: Elaboración CIDE a partir de la normativa.

nidades Autónomas, el requisito para optar a este programa es que el alumno interesado en matricularse, sea mayor de 14 años o que los cumpla antes del 31 de diciembre de ese mismo año. La ordenación de estas es distinta de la habitual, habiéndose adaptado el sistema modular al propio de la Educación Secundaria Obligatoria, con evaluaciones en junio y, en caso de ser necesario, en septiembre. El profesorado que imparte las clases es el mismo del centro, y por lo tanto no procede de la Escuela Oficial de Idiomas a Distancia de Navarra. Aunque esta última establece los libros de texto y material complementario para dichas enseñanzas, éstos son de carácter orientativo y no obligatorio. Sin embargo, dado que las certificaciones son las correspondientes a la Escuela Oficial, es ésta quien establece los criterios de evaluación, la cual se basa en pruebas escritas y orales que son evaluadas por Tribunales Mixtos constituidos por un miembro del profesorado de la EORDNA y otro del profesorado del centro correspondiente.

13.2.4. EVALUACIÓN Y TITULACIÓN

Los objetivos y contenidos de los cursos oficiales de las Escuelas Oficiales de Idiomas están altamente relacionados con la evaluación de dichos cursos y de hecho, no existe una normativa legal referente a este último punto salvo en el programa *That's English*.

Así pues, y siguiendo los objetivos establecidos para los dos ciclos de las Escuelas Oficiales de Idiomas, los exámenes que dan acceso a los Certificados de Ciclo Elemental y de Aptitud deben evaluar si el alumnado ha obtenido un nivel acorde de competencia en la expresión y comprensión del idioma elegido, tanto en su forma hablada como escrita, demostrando además que es capaz de utilizarla como elemento de comunicación en situaciones cotidianas. Así, las pruebas, tanto las destinadas a controlar el proceso de aprendizaje durante el curso como las que dan acceso a una certificación, se componen de distintos ejercicios, que se pueden reducir a dos: comprensión (oral, escrita y gramatical) y expresión (oral y escrita).

La evaluación del alumnado matriculado en la modalidad presencial se realiza mediante el esta-

blecimiento de pruebas de evaluación continua a lo largo del curso, además de un examen ordinario en mayo o junio. En caso de que en éste no se obtenga una evaluación positiva, el alumno tiene la oportunidad de acudir al examen extraordinario de septiembre. La superación de la prueba ordinaria o extraordinaria del tercer curso significa la obtención del Certificado del Ciclo Elemental que da acceso al siguiente ciclo. En caso de seguir la modalidad de *That's English*, dicho certificado se obtiene tras la superación de los exámenes correspondientes al noveno módulo. El Certificado de Aptitud se obtiene al superar la prueba final del ciclo superior, el cual sólo puede ser cursado en la modalidad presencial.

Las Escuelas Oficiales de Idiomas son los únicos centros autorizados a impartir las enseñanzas conducentes a dichos títulos, en el caso de las lenguas co-oficiales del Estado, las Comunidades Autónomas en cuyo territorio se habla una de estas lenguas, han iniciado un proceso de normalización lingüística en los ámbitos administrativos, educativos y de los medios de comunicación. Estas medidas van acompañadas de cursos de lengua impartidos por organismos autonómicos o autorizados mediante convenio como puede ser el caso de los Centros Gallegos de la Comunidad de Galicia o el convenio existente entre la Generalitat de Catalunya y las distintas universidades de dicha Comunidad. La superación de los cursos implica la obtención, por parte del alumno, de una certificación reconocida a nivel autonómico. Ya que las enseñanzas de las Escuelas Oficiales de Idiomas gozan de carácter oficial en todo el territorio español, sus titulaciones son reconocidas por las Comunidades Autónomas y equiparables a los certificados de idiomas co-oficiales de éstas.

Las Comunidades Autónomas de Cataluña, Baleares y la Comunidad Valenciana han creado respectivamente unos organismos encargados de dicho proceso de normalización lingüística y mediante un convenio tripartito en 1988, convalidaron sus respectivas certificaciones autonómicas de conocimientos orales, elementales, medios y superiores del idioma catalán, catalán de las Islas Baleares y valenciano. Sin embargo, las equivalencias con los cursos de las Escuelas Oficiales de Idiomas no han sido armonizadas, dándose el caso

de que el Certificado Medio de Baleares es equiparable al 4º curso de las Escuelas Oficiales de Idiomas mientras que el Certificado Medio valenciano equivale al Certificado del Ciclo Elemental. Cataluña todavía no ha desarrollado un marco legal de equiparaciones y convalidaciones en relación a las titulaciones de las Escuelas Oficiales de Idiomas estando previsto que se haga dentro del programa «Educación 2000-2004» del Departamento de Educación de dicha Comunidad Autónoma.

Con respecto al euskera, el País Vasco y Navarra han creado el Certificado de Aptitud de Conocimiento del Euskera (EGA) el cual es una acreditación del uso con suficiencia, tanto oral como escrita, de dicho idioma. Este certificado es convalidable con el proporcionado por otras instituciones (Título *D* de la Real Academia de la Lengua Vasca) y con el Certificado de Aptitud de las Escuelas Oficiales de Idiomas del País Vasco, Navarra y Madrid.

La Comunidad Autónoma de Galicia tiene también un programa propio de normalización lingüística. Los Certificados de Capacitación de lengua gallega son también convalidables con los cursos ofrecidos por las Escuelas Oficiales de Idiomas. Así, el primer curso de gallego en dichos centros es homologado por el Curso de Iniciación en Lengua Gallega, mientras que el segundo curso es el equivalente al Curso de Perfeccionamiento en Lengua Gallega. Estos cursos están dirigidos a todos los colectivos sociales, existiendo también cursos de tercer nivel para colectivos específicos.

No son solamente las Comunidades Autónomas las que proporcionan cursos alternativos y titulación equiparable a la de las Escuelas Oficiales de Idiomas sino que el propio Estado, como forma de fomentar el español en el extranjero, creó en 1991 el Instituto Cervantes (ver capítulo 18), el cual imparte cursos de Español para Extranjeros conducentes a la obtención de certificados oficiales (Certificado Inicial de Español como Lengua Extranjera, Diplomas Básico y Superior de Español como Lengua Extranjera). El Diploma Básico ofrece también la posibilidad de acceder al segundo ciclo de Español para Extranjeros en las Escuelas Oficiales de Idiomas.

13.3. ENSEÑANZAS CONDUCENTES A LA OBTENCIÓN DE TITULACIONES DE TÉCNICOS DEPORTIVOS

En 1997 se establecen como Enseñanzas de Régimen Especial las conducentes a la obtención de titulaciones de Técnicos Deportivos. Esto es posible por aplicación del artículo 3.4 de la LOGSE, que determina que el Gobierno, previa consulta a las Comunidades Autónomas, puede definir nuevas Enseñanzas de Régimen Especial además de las ya definidas Enseñanzas Artísticas y de Idiomas.

La necesidad de regular dichas enseñanzas en un marco educativo adecuado surge, por un lado, de la extensión de la práctica deportiva y de la evolución de la demanda en sus diferentes modalidades y, por otro, de las dificultades de reconocimiento y homologación de las actuales titulaciones deportivas tanto en el ámbito estatal como en el seno de la Unión Europea. Por ello, en el marco de la LOGSE y de la Ley del Deporte [L345] en 1997 se aprueban las directrices generales de los títulos de Técnicos Deportivos y de sus correspondientes enseñanzas mínimas [L009].

Las enseñanzas conducentes a la obtención de los títulos de Técnico Deportivo y Técnico Deportivo Superior, con validez académica y profesional en todo el territorio nacional, tienen como **finalidad** proporcionar a los alumnos la formación necesaria para: adquirir una formación de calidad que garantice una competencia técnica y profesional; comprender las características y la organización de la modalidad o especialidad deportiva correspondiente y conocer los derechos y obligaciones que se derivan de sus funciones; adquirir los conocimientos y habilidades necesarias para desarrollar su labor en condiciones de seguridad; garantizar la cualificación profesional en la iniciación, perfeccionamiento técnico, entrenamiento y dirección de equipos y deportistas de la modalidad o especialidad correspondiente; y, adquirir una identidad y madurez profesional motivadora de futuros aprendizajes y adaptaciones al cambio de las cualificaciones.

Para cada una de las modalidades o especialidades deportivas, las enseñanzas se organizan en

dos grados: el grado medio, que a su vez se divide en dos niveles, y el grado superior. El **currículo** de ambos grados, organizado en módulos teórico-prácticos, comprende: una parte común, una parte específica de la modalidad o especialidad deportiva a la que se refiera el título, otra complementaria y la formación práctica, que se realizará al superar la parte común, específica y complementaria de cada nivel o grado.

Para el **acceso** a los estudios de Técnico Deportivo de grado medio se requiere estar en posesión del título de Graduado en Educación Secundaria o equivalente y superar una prueba específica. Se accede al segundo nivel del grado medio tras haber superado con éxito las enseñanzas de primer nivel de este grado en la misma modalidad o especialidad deportiva, pudiendo ser también requisito superar una prueba específica. Los requisitos de acceso al grado superior son: estar en posesión del título de Técnico Deportivo de la modalidad o especialidad correspondiente, poseer el título de Bachiller o equivalente y, superar, cuando así se establezca, una prueba específica. En todos los casos están exentos de la realización de la prueba específica los deportistas de alto nivel.

No obstante será posible acceder a las enseñanzas de Técnicos Deportivos de grado medio y superior sin poseer el título de Graduado en Educación Secundaria o el de Bachillerato, siempre que el alumnado supere una prueba de madurez. Para poder acceder por esta vía al grado medio, el alumno debe tener cumplidos los dieciocho años y demostrar que posee los conocimientos y habilidades necesarias para cursar con aprovechamiento dichos estudios a través de la prueba. La prueba para el grado superior, a la que pueden presentarse los alumnos que tengan cumplidos veinte años de edad, exige demostrar la madurez en relación con los objetivos formativos del Bachillerato tanto a nivel intelectual como de razonamiento y de conocimientos fundamentales.

Tras superar todos y cada uno de los módulos que componen las enseñanzas de grado medio, con

una duración que oscila entre un mínimo de 950 y un máximo de 1.100 horas de formación, se obtiene el título de Técnico Deportivo. Tras cursar con evaluación positiva las enseñanzas de grado superior, que comprenderán entre 750 y 1.100 horas de formación, y superar un proyecto final se obtiene el título de Técnico Deportivo Superior. Estos **títulos** serán equivalentes, a todos los efectos, a los títulos de Técnico y Técnico Superior de la Formación Profesional Específica.

Los centros donde se impartan estas enseñanzas pueden ser públicos o privados, sometiéndose éstos últimos al principio de autorización administrativa, y deben cumplir una serie de requisitos en cuanto a espacios, equipamiento, número de alumnos por aula, etc. En general, el profesorado debe estar en posesión del título de Licenciado, Ingeniero, Arquitecto o equivalente y del certificado de capacitación pedagógica, si bien los módulos de la parte específica y de formación práctica podrán ser impartidos también por Técnicos Deportivos superiores de la correspondiente modalidad o especialidad y por profesores expertos o especialistas que por sus méritos deportivos sean habilitados por el Ministerio de Educación.

Partiendo de estas consideraciones generales comunes a todas las modalidades o especialidades deportivas, en la actualidad únicamente se ha iniciado el proceso de puesta en marcha de estas nuevas enseñanzas. Puesto que el diseño del currículo de los títulos de Técnico Deportivo y Técnico Deportivo Superior, al igual que el de las enseñanzas establecidas en la LOGSE, implica el establecimiento de las enseñanzas mínimas de cada una de las modalidades o especialidades para que después cada Comunidad Autónoma elabore el currículo de cada una de ellas.

En la actualidad el Ministerio de Educación ha regulado las enseñanzas mínimas y las pruebas y requisitos de acceso de las especialidades de Deportes de Montaña y Escalada, Deportes de Invierno y Fútbol y Fútbol Sala estableciéndose un total de 17 títulos de Técnicos Deportivos (tabla 13.11).

TABLA 13.11. TÍTULOS DE TÉCNICOS DEPORTIVOS POR ESPECIALIDAD Y GRADO.
CURSO 1999/2000

Especialidad	Grado medio	Grado superior
Deportes de Montaña y Escalada	<ul style="list-style-type: none"> • T.D. en Alta Montaña • T.D. en Barrancos • T.D. en Escalada • T.D. en Media Montaña 	<ul style="list-style-type: none"> • T.D.S. en Alta Montaña • T.D.S. en Escalada • T.D.S. en Esquí de Montaña
Deportes de Invierno	<ul style="list-style-type: none"> • T.D. en Esquí Alpino • T.D. en Esquí de Fondo • T.D. en Snowboard 	<ul style="list-style-type: none"> • T.D.S. en Esquí Alpino • T.D.S. en Esquí de Fondo • T.D.S. en Snowboard
Fútbol y Fútbol Sala	<ul style="list-style-type: none"> • T.D. en Fútbol • T.D. en Fútbol Sala 	<ul style="list-style-type: none"> • T.D.S. en Fútbol • T.D.S. en Fútbol Sala

Fuente: Elaboración CIDE a partir de la normativa.

CAPÍTULO 14

ORIENTACIÓN Y ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD

Bajo el título «Orientación y atención a la diversidad» se agrupa todo aquel conjunto de medidas contempladas en el sistema educativo para adecuar la enseñanza a las características personales del alumnado, en una doble vertiente: la de personalización de la educación y la de respeto, valoración y compensación de las diferencias individuales y socioculturales.

El fin último de la educación es alcanzar el pleno desarrollo de la personalidad de los alumnos. Este fin confiere a la educación una dimensión individual e integradora que supera la mera instrucción y se resume en un principio básico, el de personalización. Sobre este principio se asienta la orientación educativa, que contribuye al logro de una educación integral en la medida en que aporta asesoramiento y apoyo técnico en aquellos aspectos más personalizadores de la educación que hacen posible la atención a la diversidad de capacidades, intereses y motivaciones del alumnado. Atención a la diversidad supone conocer, respetar y valorar las diferencias individuales y culturales de los alumnos y evitar cualquier tipo de discriminación. Ambos aspectos, orientación educativa y atención a la diversidad, están estrechamente relacionados de tal forma que se necesitan mutuamente para poder ser llevados a la práctica. Por ello, los principios que los fundamentan y los mecanismos por los que van a ser desarrollados son básicamente los mismos. La diferencia posible entre las distintas actuaciones de una y otra se encuentra en la naturaleza de las necesidades educativas

a las que se quiere dar respuesta, y ésta es la que justifica la organización del presente capítulo.

En primer lugar se presentará el sistema de orientación y las estructuras que lo sustentan, después se analizará el concepto de necesidades educativas y las posibles medidas de atención a la diversidad para dar paso, posteriormente, a la descripción de la atención del alumnado con necesidades educativas especiales por condiciones personales de discapacidad o sobredotación (Educación Especial) y por situaciones sociales o culturales desfavorecidas (Educación Compensatoria).

14.1. LA ORIENTACIÓN EDUCATIVA, PSICOPEDAGÓGICA Y PROFESIONAL

La orientación educativa y profesional, uno de los principios a los que debe atender la actividad educativa, forma parte del conjunto de factores que requieren una atención prioritaria por parte de los poderes públicos para favorecer la calidad y mejora de la enseñanza.

Las bases sobre las que se asienta el desarrollo de las actividades de orientación se establecen en la LOGSE. El artículo 60.1 dispone que la tutoría y la orientación forman parte de la función docente, que corresponde a los centros educativos la coordinación de estas actividades y que cada grupo de alumnos tendrá un profesor-tutor. En la

misma línea, el artículo 60.2 establece que las Administraciones Educativas garantizarán la orientación académica, psicopedagógica y profesional del alumnado, especialmente en lo que se refiere a las distintas opciones educativas y a la transición del sistema educativo al mundo laboral, prestando singular atención a la superación de hábitos sociales discriminatorios que condicionan el acceso a los diferentes estudios y profesiones, y que la coordinación de las actividades de orientación se llevará a cabo por profesionales con la debida preparación. Asimismo, en las disposiciones adicionales, la LOGSE ordena que en el proceso de su aplicación las Comunidades Autónomas creen servicios especializados de orientación educativa psicopedagógica y profesional que atiendan a los centros que impartan Enseñanzas de Régimen General [L004].

En definitiva, la orientación educativa y profesional es un elemento esencial para el sistema escolar, un servicio inherente a la tarea educativa, continuo a lo largo de todo el sistema educativo. La orientación es un derecho de los alumnos que requiere la creación de servicios especializados.

Los niveles de **organización del sistema de orientación**, obedeciendo a un esquema sencillo de naturaleza jerárquica, van del más general y común al más concreto y específico. En cualquier caso, es responsabilidad de todo profesor desarrollar una educación orientadora, si bien las actividades propias de orientación y tutoría recaen en un solo profesor para un grupo concreto de alumnos, el cual, a su vez, trabajará coordinadamente y recibirá el apoyo y asesoramiento necesario de otros servicios especializados.

El marco general en que debe desarrollarse la orientación educativa se articula en torno a los tres niveles que estructuran la organización escolar: el de aula o grupo de alumnos, el de escuela o centro educativo y el de sistema escolar, concretado en la demarcación de distrito o sector.

En primer lugar, la orientación en el nivel del aula es responsabilidad de los profesores-tutores. Cada grupo de alumnos tendrá un tutor o tutora.

El segundo nivel, el del centro educativo, implica la creación de Departamentos de Orientación

en los centros o, al menos, asegurar la existencia de un orientador. La implantación de este servicio responde a la posible necesidad de una cualificación especializada para realizar algunas actividades orientadoras. Entre las funciones de los Departamentos está la de estructurar, planificar, apoyar y coordinar la función tutorial.

El tercer nivel de orientación, los equipos de orientación de sector, debe atender las demandas de asistencia y asesoramiento técnico del propio profesorado, de orientación de los alumnos en las transiciones de una etapa a otra o de un centro a otro, y de intervención psicopedagógica ante dificultades y problemas de aprendizaje altamente complejos y específicos.

La organización de la orientación en todo el Estado responde a esta triple estructura, existiendo pequeñas variaciones en las distintas Comunidades Autónomas que se irán manifestando al analizar detenidamente cada uno de los niveles.

14.1.1. EQUIPOS DE ORIENTACIÓN DE SECTOR

En todo el territorio del Estado se han creado servicios de apoyo a los centros y equipos de orientación educativa y psicopedagógica que se organizan por sectores y reciben distintas denominaciones en cada Comunidad Autónoma (tabla 14.1).

Igualmente, existen algunas diferencias por Comunidades en cuanto a la **ordenación** de los servicios de orientación. Andalucía [L346], Canarias [L347], Cataluña [L348], Galicia [L349], Navarra [L350], el País Vasco [L351] y la Comunidad Valenciana [L352] los han regulado mediante decreto, mientras que el Ministerio de Educación, normativa que asumen las demás Comunidades, lo ha hecho por orden [L353]. Sólo en Andalucía y en la normativa del Ministerio de Educación, la regulación es aislada, mientras que en las demás se combina con otros servicios de apoyo.

Una gran parte de las Comunidades Autónomas considera la posibilidad de crear, además de los equipos de orientación de zona, otros equipos especializados y específicos con demarcación geo-

TABLA 14.1. DENOMINACIÓN DE LOS SERVICIOS DE ORIENTACIÓN Y APOYO POR COMUNIDAD AUTÓNOMA. CURSO 1999/2000

	Denominación
Andalucía	Equipos de Orientación Educativa (EOE)
Canarias	Equipos de Orientación Educativa y Psicopedagógica (EOEP)
Cataluña	Equipos de Asesoramiento y Orientación Psicopedagógica (EAP)
Galicia	Equipos de Orientación Específicos
Navarra	Equipos Psicopedagógicos
País Vasco ¹	Centros de Orientación Pedagógica (Equipos Multiprofesionales)
C. Valenciana	Servicios Psicopedagógicos Escolares. Gabinetes Psicopedagógicos Escolares Autorizados ²
Resto de CCAA	Equipos de Orientación Educativa y Psicopedagógica (EOEP)

¹ El País Vasco, además de crear los Centros de Orientación Pedagógica, financia, a través de convocatorias específicas, otros equipos zonales de apoyo al sistema educativo pertenecientes a entidades locales o asociaciones sin fines de lucro.

² La Comunidad Valenciana, dentro de los servicios especializados de orientación, contempla, organiza, regula y financia la existencia y el funcionamiento de Gabinetes Psicopedagógicos privados o dependientes de la Administración local que intervienen en la red de centros sostenidos con fondos públicos.

Fuente: Elaboración CIDE a partir de la normativa.

gráfica distinta para la orientación y atención educativa del alumnado con minusvalías o disfunciones específicas. Tal es el caso de Andalucía, Canarias, Comunidad Valenciana y de las que se rigen por la normativa del Ministerio de Educación. Cataluña y Navarra, aunque no contemplan la existencia de equipos específicos, han creado centros de recursos para deficiencias concretas o de Educación Especial.

El **ámbito de actuación** de los equipos de orientación lo constituyen, en general, todos los centros que imparten enseñanzas de nivel no universitario ubicados en el sector de demarcación de cada uno de ellos. En Cataluña, Navarra y la Comunidad Valenciana, la actuación de los equipos se limita a los centros de niveles no universitarios sostenidos con fondos públicos. En las Comunidades que siguen la normativa del Ministerio de Educación, aunque los EOEPs desarrollan funciones generales en todos los centros de niveles no universitarios de su sector, las funciones específicas de apoyo especializado las ejercen exclusivamente en los centros de Educación Infantil y de Educación Primaria, tanto públicos como privados, que les sean asignados.

La **composición** de los equipos de orientación educativa y psicopedagógica es multidisciplinar y muy similar en todo el Estado. En general, están formados por psicólogos, pedagogos, maestros y trabajadores sociales (tabla 14.2).

Algo similar ocurre con las **funciones** que desarrollan y las competencias que se les atribuyen (tabla 14.3). De forma resumida, sus funciones son las siguientes:

- asesorar a centros y profesores de la zona en el diseño curricular y participar en su desarrollo, especialmente en los aspectos psicopedagógicos, de orientación y de atención a la diversidad;
- realizar la evaluación psicopedagógica de los alumnos que la requieran, así como la propuesta, asesoramiento y programación de la respuesta educativa más adecuada en cada caso;
- colaborar con los centros de profesores, otras instituciones educativas, servicios sociales y sanitarios de su ámbito de actuación; y
- asesorar y orientar al alumnado y a sus familias.

Esta amplitud de competencias exige, para su puesta en práctica, sucesivas concreciones, por lo que es un procedimiento muy extendido que las distintas Administraciones elaboren instrucciones anuales en las que se prioricen las actuaciones de los equipos en función de las necesidades educativas.

TABLA 14.2. COMPOSICIÓN DE LOS EQUIPOS DE ORIENTACIÓN POR COMUNIDAD AUTÓNOMA. CURSO 1999/2000

Profesionales	Andalucía	Canarias	Cataluña	Galicia	Navarra	País Vasco	C. Valenciana	Resto CCAA
Psicólogos	●	●	●	●	●	●	●	●
Pedagogos	●	●	●	●	●	●	●	●
Maestros, en general	●							
Maestros especialistas en Audición y Lenguaje		●		●			●	●
Trabajadores Sociales	●	●	●	●	●		●	●
Médicos	●							
Personal de Administración y Servicios					●			
Otros especialistas		●	●	●	●		●	

Fuente: Elaboración CIDE a partir de la normativa.

El número de equipos de sector, así como de los profesionales que los integran, varía considerablemente de unas Comunidades a otras (tabla 14.4). Estas diferencias pueden deberse a que algunas Comunidades han creado servicios especializados de orientación en los centros de Educación Infantil y Primaria (como es el caso de Galicia) y a que otras subvencionan equipos que no forman parte de la Administración Educativa de la Comunidad (por ejemplo, los *Gabinetes* en la Comunidad Valenciana).

14.1.2. ORIENTACIÓN EN LOS CENTROS

La orientación educativa y la atención a la diversidad, al ser principios básicos de la educación, forman parte de los objetivos de todos los centros de enseñanza y todos los profesores deben ejercer tales funciones.

La planificación y programación de las actividades más específicas de tutoría, orientación y atención a la diversidad se incluyen en los proyectos y programaciones de los centros, correspondiendo al equipo directivo velar por su aplicación.

Todos los centros deben elaborar Planes de Acción Tutorial y de Orientación Educativa y Profesional, a la vez que definir los mecanismos y cauces que se van a utilizar para atender a la diversidad de los alumnos. Para la elaboración de

estos planes, que en algunas Comunidades Autónomas se realiza en el seno de la Comisión de Coordinación Pedagógica (CCP) u órgano similar, los centros cuentan con el asesoramiento de los servicios especializados de orientación (Departamentos de Orientación, si existen, o equipos de sector).

14.1.2.1. Orientación en las escuelas de Educación Infantil y colegios de Educación Primaria

En las escuelas de Educación Infantil y en los colegios de Educación Primaria, la coordinación de las actividades de tutoría y orientación corresponde al equipo directivo y, más concretamente, al jefe de estudios.

Aunque en la mayoría de las Comunidades Autónomas, los centros de Educación Infantil y Primaria cuentan con la figura del orientador (que generalmente es un miembro del equipo de orientación de sector que desarrolla sus funciones a tiempo parcial en los centros), por el momento sólo Galicia y Navarra han creado servicios especializados de orientación en estos centros.

En 1998, Galicia crea los Departamentos de Orientación en los colegios de Educación Infantil y Primaria, atribuyéndoles las mismas funciones que a sus homólogos en los Institutos de Educa-

TABLA 14.3. FUNCIONES DE LOS EQUIPOS DE ORIENTACIÓN EDUCATIVA Y PSICOPEDAGÓGICA DE SECTOR POR COMUNIDAD AUTÓNOMA. CURSO 1999/2000

Funciones	Andalucía	Canarias	Cataluña	Galicia	Navarra	País Vasco	C. Valenciana	Resto CCAA
Participar en el asesoramiento y apoyo a los centros							●	
Asesorar y apoyar a los departamentos de orientación de los centros				●				
Asesorar, colaborar y participar en la elaboración, aplicación, seguimiento y evaluación de los proyectos de centro y curricular, en los aspectos más estrechamente ligados a la orientación educativa y la atención a la diversidad	●	●	●		●			●
Asesorar al profesorado en aspectos técnicos psicopedagógicos del currículo					●			
Asesorar al profesorado en el diseño de procedimientos e instrumentos de evaluación, tanto del aprendizaje como de los procesos de enseñanza	●						●	●
Asesorar al profesorado en el tratamiento educativo de la diversidad del alumnado y colaborar en la aplicación de las medidas oportunas	●	●					●	●
Participar en el diseño y desarrollo de programas de refuerzo, adaptación y diversificación curricular de los centros de la zona	●		●					●
Colaborar en la prevención y pronta detección de dificultades o problemas de desarrollo personal y de aprendizaje								●
Atender las demandas de evaluación psicopedagógica, valorar las necesidades educativas especiales del alumnado, proponer la modalidad de escolarización más adecuada en cada caso, asesorar y programar la respuesta educativa y participar en el seguimiento del proceso educativo de los alumnos con necesidades educativas especiales	●	●	●	● ¹	●		●	●
Colaborar con los centros de profesores y otros centros en la formación, apoyo y asesoramiento del profesorado de la zona en el ámbito de la orientación y la atención a las necesidades educativas especiales	●	●		●	●			●
Promover y desarrollar trabajos de investigación y elaborar, adaptar y divulgar materiales e instrumentos de orientación educativa e intervención psicopedagógica que sean de utilidad para el profesorado	●	●		●	●			●
Colaborar con las familias, asociaciones de padres y alumnos, otras instituciones educativas y servicios sociales y sanitarios del sector que incidan en su ámbito de actuación		●	●	●	●			
Asesorar a las familias sobre el proceso educativo de sus hijos promoviendo la colaboración familia-escuela y participando en el diseño y desarrollo de programas formativos de padres y madres de alumnos	●	●	●		●		●	●
Informar, asesorar y apoyar a las familias de niños con necesidades educativas especiales				●				
Asesorar a centros y profesores sobre aspectos de orientación personal, educativa y profesional y colaborar en la orientación académica y profesional individual y grupal del alumnado		●	●		●			●
Colaborar en la orientación académica para favorecer la toma de decisiones y los procesos e itinerarios de transición a otras etapas educativas o al mundo del trabajo							●	●
Llevar a cabo la orientación psicopedagógica sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje y sobre la adaptación personal y social en el ámbito educativo							●	
Favorecer la coordinación y colaboración de los profesores y centros educativos del sector para asegurar el seguimiento continuado del proceso educativo del alumnado y la coordinación de los proyectos curriculares de los centros de Primaria y Secundaria de un mismo sector		●			●			●
Coordinar al profesorado de apoyo de la zona en aspectos técnicos y criterios de intervención					●			
Colaborar en la elaboración del mapa de necesidades educativas con el fin de racionalizar los recursos disponibles		●						
Proponer la creación de aulas de integración parcial y la designación de centros de integración preferente de las distintas minusvalías					●			
Aportar apoyo y criterios técnicos a otros órganos de la Admón. Educativa			●					
Cualquier otra que les sea encomendada			●	●			●	

¹ En colaboración con los departamentos de orientación y cuando sea necesaria la intervención de un profesional externo al centro.

Fuente: Elaboración CIDE a partir de la normativa.

TABLA 14.4. NÚMERO DE EQUIPOS DE ORIENTACIÓN Y DE PROFESIONALES QUE LOS COMPONEN POR COMUNIDAD AUTÓNOMA. CURSO 1997/98

	Nº de equipos		Nº de profesionales
	Andalucía	Generales	143
	Específicos	12	
Canarias	sd		301
Cataluña	sd		sd
Galicia	35		173
Navarra	sd		94
País Vasco	22 (COP)		235
C. Valenciana	SPE	sd	363
	Gabinetes	173	420
Resto CCAA	Generales	216	1.196
	A. Temprana	61	177
	Específicos	18	63

sd: no hay datos disponibles.

Fuente: Elaboración CIDE a partir de datos del Informe del Consejo Escolar del Estado.

ción Secundaria [L354]. Su ámbito de actuación incluye, además del propio centro, aquellos otros incompletos de la misma zona de escolarización y están constituidos por:

- el jefe del Departamento, que será un funcionario del cuerpo de maestros, preferentemente con titulación en Psicopedagogía, Psicología o Pedagogía;
- el profesorado de Pedagogía Terapéutica y de Audición y Lenguaje;
- los coordinadores de ciclo y, en su caso, un maestro de Educación Infantil; y
- el maestro responsable o el director de los colegios incompletos de la zona de escolarización que se determinen.

En 1999 Navarra crea en los colegios públicos de Educación Infantil y Primaria las Unidades de Apoyo Educativo [L355]. Dichas unidades están compuestas por el orientador u orientadores del centro, el profesorado de Pedagogía Terapéutica y, en su caso, por el profesorado de Audición y Lenguaje y otro profesorado de perfil singular.

Por otro lado, el País Vasco ha dotado a los colegios públicos de Educación Infantil y Primaria de *profesorado consultor*. El consultor, que es

un maestro con la debida habilitación, tiene como función primordial asesorar y apoyar al profesorado tutor y al equipo docente tanto en la atención a la diversidad como en la respuesta a las necesidades educativas especiales.

14.1.2.2. Orientación en los institutos de Educación Secundaria: los Departamentos de Orientación

En todas las Comunidades Autónomas, salvo en Cataluña y el País Vasco, se contempla entre los órganos de coordinación docente de los Institutos de Educación Secundaria (IES) la existencia de Departamentos de Orientación. Su composición y funciones han sido reguladas en los distintos Reglamentos Orgánicos.

En la **composición** de los Departamentos de Orientación destaca el hecho de que los únicos profesionales que forman parte de ellos, independientemente de su ubicación geográfica, son los orientadores y aquellos profesores que atienden a los alumnos con necesidades educativas especiales o forman parte de programas específicos (tabla 14.5).

En todas las Comunidades Autónomas se incluye como miembro del Departamento de Orientación al menos a un orientador u orientadora, pro-

TABLA 14.5. COMPOSICIÓN DE LOS DEPARTAMENTOS DE ORIENTACIÓN DE LOS CENTROS DE EDUCACIÓN SECUNDARIA POR COMUNIDAD AUTÓNOMA¹. CURSO 1999/2000

Miembros	Andalucía	Canarias	Galicia	Navarra	C. Valenciana	Resto CCAA
Profesorado orientador	●	●	●	●	●	●
• profesores del equipo de sector con destino en el instituto		● ²				
Jefes de estudios				●		
Otro profesorado del Cuerpo de Profesores de E. Secundaria	●				●	●
• profesorado de ámbito lingüístico-social	●	● ²		●		
• profesorado de ámbito científico-tecnológico	●	● ²		●		
• profesorado de la especialidad de Educadores		● ²⁻³				
• profesorado de Formación y Orientación Laboral (FOL)	● ⁴	●	● ⁴		● ⁴	●
• jefe del Departamento de Actividades Profesionales Externas				●		
Tutores	● ⁴		● ⁵	● ⁶		
Profesorado del Cuerpo de Profesores Técnicos de Formación Profesional		● ²			●	●
• profesorado de iniciación profesional y Formación y Orientación Laboral en Programas de Garantía Social	●					
• profesorado técnico de FP de la especialidad de Actividades		● ²⁻³				
• profesorado técnico del área práctica				●		
Profesorado de Educación Primaria						●
• profesorado de formación básica de los Programas de Garantía Social	●			● ²		
• profesorado especialista en Educación Especial, profesorado de apoyo, logopedas y otros	●	●	●	●	●	●
• el jefe del Departamento de Orientación, en su caso, de cada uno de los colegios de Educación Infantil y Primaria adscritos al IES			●			

¹ En el Reglamento Orgánico de los IES de Cataluña no se ha regulado el Departamento de Orientación. Igualmente, el País Vasco no ha definido los órganos de coordinación docente con carácter prescriptivo para su territorio.

² Un profesor de esa categoría.

³ Uno excluye al otro.

⁴ En la forma en que se establezca en el plan de orientación y de acción tutorial.

⁵ Uno por cada uno de los ámbitos lingüístico-social y científico-tecnológico, procurando que existan profesores de cada una de las etapas que imparte el centro o de distintos niveles educativos.

⁶ Un tutor-coordinador por cada ciclo de ESO, un tutor-coordinador de Bachillerato y otro de Ciclos Formativos.

Fuente: Elaboración CIDE a partir de la normativa.

profesor del Cuerpo de Profesores de Enseñanza Secundaria de la especialidad de Psicología y Pedagogía o que ostente una plaza de dicha especialidad. El profesorado especialista en Educación Especial, el profesorado de apoyo, los logopedas y otros profesionales especialistas, siempre que existan, estarán adscritos al Departamento de Orientación. Los profesores de ámbito, aunque no se citan expresamente como componentes del Departamento de Orientación en todos los Reglamentos (sólo lo hacen los de Andalucía, Canarias y Navarra) pueden estar incluidos; de hecho, así

ocurre en la Comunidad Valenciana y en aquellas Comunidades que se rigen por la normativa del Ministerio de Educación, que señalan como miembros de forma general a otro profesorado del Cuerpo de Profesores de Enseñanza Secundaria. Finalmente, Navarra incluye al jefe de estudios como miembro del Departamento de Orientación.

Las **funciones** que se atribuyen a los Departamentos de Orientación de los institutos de Educación Secundaria son prácticamente las mismas en todas las Comunidades (tabla 14.6), agrupándose

TABLA 14.6. FUNCIONES DE LOS DEPARTAMENTOS DE ORIENTACIÓN DE LOS CENTROS DE EDUCACIÓN SECUNDARIA POR COMUNIDAD AUTÓNOMA. CURSO 1999/2000

Funciones	Andalucía	Canarias	Galicia	Navarra ¹	C. Valenciana	Resto CCAA
Participar en la elaboración de los proyectos educativo y curricular del centro			●			
Formular propuestas al equipo directivo y al Claustro relativas a la elaboración o modificación del proyecto educativo del instituto y la programación general anual						●
Formular propuestas a la Comisión de Coordinación Pedagógica, u órgano similar, sobre los aspectos psicopedagógicos del proyecto curricular	●	●	●	●		●
Elaborar las propuestas de organización de la orientación educativa, psicopedagógica y profesional y del plan de acción tutorial	●	●	●	●	●	●
Contribuir a que la evaluación desarrollada en el centro se ajuste a los principios de evaluación continua, formativa y orientadora, así como a que las sesiones de evaluación no contradigan los mencionados principios			●			
Elaborar y facilitar criterios para el tratamiento adecuado a la diversidad		●				
Dirigir y coordinar el plan de orientación educativa, psicopedagógica y profesional y el plan de acción tutorial				●		
Contribuir al desarrollo de la orientación educativa, psicopedagógica y profesional de los alumnos, especialmente en lo que concierne a los cambios de ciclo o etapa, y a la elección entre las distintas opciones académicas, formativas y profesionales		●		●	● ²	●
Coordinar, apoyar y ofrecer soporte técnico a las actividades de orientación y tutoría que el profesorado realiza en el centro con su alumnado			●			
Dar al alumnado orientación académica y profesional diversificada e individualizada			●			
Facilitar al alumnado el apoyo y la orientación necesarios en los momentos de mayor dificultad como son el ingreso en el centro, el cambio de ciclo o etapa, la elección de optativas, itinerarios formativos o la transición a la vida profesional			●			
Coordinar, en los institutos donde se imparta Formación Profesional Específica, la orientación laboral y profesional con aquellas otras Administraciones e instituciones competentes en la materia		●	●	●	●	●
Contribuir al desarrollo del plan de orientación académica y del plan de acción tutorial y elevar al Consejo Escolar una memoria sobre su funcionamiento al final de curso	●	●		●	●	●
Elaborar la propuesta de criterios y procedimientos para realizar las adaptaciones curriculares apropiadas para los alumnos con necesidades educativas especiales				●	●	●
Colaborar con los profesores en la prevención y pronta detección de problemas de aprendizaje y en la programación y aplicación de actividades educativas y adaptaciones curriculares	●	●	●	●	●	●
Elaborar, junto con los departamentos didácticos, la programación de los ámbitos en los que se organizan las áreas específicas de los programas de diversificación				●		
Participar en el diagnóstico, diseño y aplicación de programas individuales de refuerzo educativo, adaptaciones curriculares y de diversificación curricular			●			
Realizar la evaluación psicológica y pedagógica previa prevista en la normativa	●	●		●	●	●
Asumir la docencia de los grupos de alumnos que les sean encomendados					●	●
Promover la investigación educativa y proponer actividades de perfeccionamiento	●		●		●	●
Facilitar la utilización de metodologías didácticas innovadoras, técnicas específicas relativas a hábitos de trabajo, técnicas de estudio, programas de enseñar a pensar y otras técnicas similares			●			
Organizar y realizar actividades complementarias con el departamento correspondiente						●
Elaborar el plan de actividades del Departamento y, al final de curso, una memoria en la que se evalúe el desarrollo del mismo	●				●	●
Colaborar, en los institutos que tengan residencia adscrita, con los profesores que tengan a su cargo la atención educativa de los alumnos internos						●
Colaborar con los equipos de orientación de sector y con los demás departamentos de orientación de la zona			●			
Cooperar con los tutores en la información a las familias sobre asuntos relacionados con la orientación académica, psicopedagógica y profesional			●			
Aquellas otras que se le encomienden			●			

¹ De acuerdo con la nueva normativa, estas funciones son asumidas por dos instancias: el Departamento de Orientación y el Departamento de Coordinación de la Acción Tutorial.

² Y coordinar.

Fuente: Elaboración CIDE a partir de la normativa.

en torno a la elaboración y desarrollo de los planes de orientación y acción tutorial, la evaluación psicopedagógica y el diseño y aplicación de medidas de atención a la diversidad.

Recientemente Navarra [L355] ha modificado la composición y funciones de los Departamentos de Orientación al crear un nuevo departamento: el «Departamento de Coordinación de la Acción Tutorial» tanto en los institutos de Educación Secundaria Obligatoria como en los de Educación Secundaria. Dicho departamento asume las tareas de orientación educativa compartiéndolas, en los institutos de Educación Secundaria Obligatoria, con la Unidad de Apoyo Educativo y, en los institutos de Educación Secundaria, con el Departamento de Orientación.

14.1.3. LA TUTORÍA

La normativa de aplicación en todo el Estado en relación con la tutoría sólo ha establecido que cada grupo de alumnos y alumnas tendrá un profesor-tutor y que corresponde a los centros educativos la coordinación de las actividades de orientación y tutoría [L004].

Las Comunidades Autónomas son las responsables de la organización de la tutoría, y todas las que lo han regulado lo han hecho a través de disposiciones con rango de decreto y de forma diferenciada para las escuelas de Educación Infantil y colegios de Educación Primaria, por un lado, y para los Institutos de Educación Secundaria, por otro.

Andalucía [L115] [L356], Canarias [L079] [L357], Cataluña [L020] [L114], Galicia [L358] [L021], Navarra [L087] [L359] y la Comunidad Valenciana [L088] [L360] han regulado la tutoría a través de sus respectivos Reglamentos Orgánicos. El resto de las Comunidades Autónomas asumen de forma subsidiaria, mientras no promulguen normativa similar, lo establecido en los Reglamentos Orgánicos que en su momento elaboró el Ministerio de Educación [L016] [L361]. La única excepción es la del País Vasco, Comunidad que no ha dictado un Reglamento Orgánico común a todos los centros, sino que dota a éstos de mayor autonomía permitiendo que definan sus propios órganos de coordinación docente.

En general existe una gran similitud en la forma de entender la tutoría en las distintas Comunidades Autónomas. Sin embargo, para poder analizar detalladamente las diferencias existentes entre ellas es necesario atender al distinto funcionamiento de los centros de Educación Infantil y Primaria y de los Institutos de Educación Secundaria.

14.1.3.1. La tutoría en las escuelas de Educación Infantil y colegios de Educación Primaria

Por lo que se refiere a la **designación de los tutores**, todas las Comunidades Autónomas coinciden en que su nombramiento compete al director, mientras que el acuerdo no es total en sí debe ser a propuesta del jefe de estudios o del Claustro. Únicamente Andalucía y Cataluña atribuyen a éste último la responsabilidad de proponer los tutores, en tanto que Canarias y la Comunidad Valenciana contemplan ambas opciones (el tutor será nombrado por el director a propuesta del jefe de estudios oído el Claustro o de acuerdo con las directrices establecidas por el Claustro). De tal forma, parece que en estas Comunidades priman las decisiones colegiadas sobre el resto.

Aunque son escasas las especificaciones que se realizan en los Reglamentos Orgánicos sobre condiciones del profesorado o criterios que deben tenerse en cuenta a la hora de designar a los tutores, constituye un dato interesante (tabla 14.7).

También el acuerdo es generalizado en cuanto a quién es el responsable de la **coordinación** de la actividad tutorial. Todas las Comunidades asignan al jefe de estudios tal competencia y la gran mayoría establece que el mecanismo adecuado para el buen funcionamiento de la acción tutorial es el mantenimiento de reuniones periódicas.

Las **funciones** que los Reglamentos Orgánicos asignan a los tutores son comunes, observándose pequeñas diferencias por Comunidades Autónomas en cuanto al énfasis puesto en algunas de ellas, al desagregar o especificar nuevas funciones que en principio podían ser englobadas en otras más generales.

TABLA 14.7. CRITERIOS DE DESIGNACIÓN DE LOS TUTORES EN LAS ESCUELAS DE EDUCACIÓN INFANTIL Y COLEGIOS DE EDUCACIÓN PRIMARIA POR COMUNIDAD AUTÓNOMA. CURSO 1999/2000

Criterios de designación	Andalucía	Canarias	Cataluña	Galicia	Navarra	País Vasco	C. Valenciana	Resto CCAA
Directrices establecidas por la Administración Educativa		●						
Permanencia en ciclos	●							
Criterios de carácter pedagógico		●						
Entre el profesorado que imparta diversas áreas al grupo							●	
Entre el profesorado que imparta más horas de docencia al grupo		●			● ¹			

¹ Preferentemente.

Fuente: Elaboración CIDE a partir de la normativa.

14.1.3.2. La tutoría en los centros de Educación Secundaria

La tutoría en los centros de Educación Secundaria reviste mayor complejidad que en los colegios de Educación Primaria, debido a la confluencia de un mayor número de profesores en cada grupo (cada profesor lo es de un área concreta) y que los alumnos pueden cursar materias diferentes gracias al margen de opcionalidad del currículo en esta etapa.

La **designación** de los tutores y su nombramiento compete siempre al director el cual, en la mayor parte de estos centros, los nombra a partir de la propuesta del jefe de estudios (tabla 14.9). En estos niveles, la permanencia en los ciclos no es un criterio a tener en cuenta para la designación de los tutores, pero sí lo es que imparta docencia al grupo, por lo que algunas Comunidades concretan que los tutores se designarán preferentemente entre el profesorado que imparta docencia a todo el grupo.

La Comunidad Foral de Navarra contempla, además de la figura del tutor, la posibilidad de nombrar tutores de grupos específicos de alumnos, cuando las necesidades del alumnado así lo requieran, entre el resto de los profesores del grupo y evitando a los miembros del equipo directivo y jefes de Departamento.

Como ocurría en las escuelas de Educación Infantil y colegios de Primaria, en los IES la co-

ordinación de la actividad de los tutores corresponde al jefe o jefa de estudios. A pesar de que ésta suele ser una tarea compartida con el Departamento de Orientación, sólo Canarias lo refleja así en su Reglamento. Por otro lado, Cataluña asigna a la jefatura de estudios no sólo la coordinación sino también la programación de la acción tutorial.

Entre las **funciones** que deben desarrollar los tutores en estos centros pasan a prevalecer los aspectos más específicos de orientación académica y profesional, motivado por las opciones de materias e itinerarios formativos y profesionales que se ofrecen al alumnado de esta etapa (tabla 14.10).

14.2. LAS NECESIDADES EDUCATIVAS Y LAS MEDIDAS DE ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD

La personalización de la educación, como principio básico del sistema educativo, supone la adecuación permanente de la intervención educativa a la manera de aprender de cada uno de los alumnos. El alumnado no es un ente, sino un conjunto de individualidades que presentan necesidades diferentes y que requieren respuestas educativas también distintas.

La configuración de la enseñanza obligatoria como una etapa comprensiva exige la definición de un currículo común y general para todo el

TABLA 14.8. FUNCIONES DEL TUTOR EN LAS ESCUELAS DE EDUCACIÓN INFANTIL Y COLEGIOS DE EDUCACIÓN PRIMARIA POR COMUNIDAD AUTÓNOMA. CURSO 1999/2000

Funciones	Andalucía	Canarias	Cataluña	Galicia	Navarra	C. Valenciana	Resto CCAA
Desarrollar las actividades previstas en el plan de orientación y de acción tutorial	●	●		●	●	●	●
Coordinar el proceso de evaluación del alumnado de su grupo	●	●	●	●	●	●	●
Coordinar el ajuste de las diferentes metodologías y principios de evaluación programados para el alumnado del grupo				●			
Organizar y presidir las sesiones de evaluación				●			
Adoptar la decisión que proceda acerca de la promoción del alumnado de un ciclo a otro (previa audiencia de sus padres o tutores legales)	●			●	●	●	●
Cumplimentar la documentación académica del alumnado de su grupo	●	●		●	●		
Cuidar, junto con el secretario, la elaboración de los documentos acreditativos de la evaluación y de la comunicación de éstos a los padres o tutores legales		●	●				
Conocer el proceso de aprendizaje y de evolución personal del alum. de su grupo			●				
Efectuar un seguimiento global del aprendizaje de los alumnos, atendiendo especialmente a las dificultades para proceder a la adecuación personal del currículo	●	●		●	●		●
Establecer las medidas educativas complementarias y adaptaciones curriculares que se precisen		1		1		2	
Coordinar las adaptaciones curriculares necesarias del alumnado de su grupo				●	3		
Desarrollar las adaptaciones curriculares y las medidas de intervención educativa para el alumnado con necesidades educativas especiales						3	
Conocer las características personales y los aspectos de la situación familiar y escolar que repercuten en el rendimiento académico de los alumnos de su tutoría				●			
Programar su actividad docente de acuerdo con el currículo de su ciclo y con el respectivo proyecto curricular conformando la programación de aula		●					
Coordinarse con los maestros que imparten docencia en su grupo al objeto de salvaguardar la coherencia de la programación y de la práctica docente con el proyecto curricular y la programación general anual		●	●	●	●		
Colaborar con los tutores en el marco de los proyectos educativo y curricular				●			
Facilitar la integración de los alumnos en el grupo, fomentar su participación en las actividades del centro y velar por la convivencia	●	●	●	●	●	●	●
Fomentar estructuras de participación en el aula		●					
Informar, orientar y asesorar al alumnado sobre su proceso de aprendizaje, sus posibilidades educativas y su evolución escolar		●	●	●	●	●	●
Colaborar con el equipo de orientación	●			●	●	●	●
Encauzar los problemas e inquietudes de los alumnos, ayudar a resolver y mediar ante profesores, alumnos y equipo directivo en los problemas que aparezcan	●	●		●	●		●
Facilitar al alumnado información sobre acuerdos en temas tratados en el Consejo Escolar y otras informaciones pertinentes, así como recoger sus propuestas				●			
Informar a padres, maestros y alumnado del grupo de todo aquello que les concierna en relación con las actividades docentes y el rendimiento académico	●	●	●	●	●	●	●
Informar al equipo docente del grupo de las características de los alumnos, especialmente en aquellos casos que presentan problemas específicos				●			
Recabar la información que se precise de padres, madres, profesores y alumnos		●					
Facilitar la cooperación educativa entre el profesorado y las familias	●	●		●	●	●	●
Controlar las faltas de asistencia y puntualidad del alumnado y comunicar éstas y otras incidencias a sus padres o tutores, así como al jefe de estudios		●	●	●	●		
Atender y cuidar, junto con el resto del profesorado del centro, al alumnado en los periodos de recreo y en otras actividades no lectivas	●	●		●	●	●	●
Fomentar la colaboración de las familias en las actividades de apoyo al aprendizaje y orientación de sus hijos				●			
Aquellas otras que se le encomienden			●	●			

¹ Con el asesoramiento de los servicios de apoyo y orientación.

² Con el profesorado del ciclo.

³ En coordinación con el orientador y el profesorado de apoyo o de Educación Especial.

Fuente: Elaboración CIDE a partir de la normativa.

TABLA 14.9. DESIGNACIÓN DE LOS TUTORES EN LOS CENTROS DE EDUCACIÓN SECUNDARIA POR COMUNIDAD AUTÓNOMA. CURSO 1999/2000

Designación de los tutores		Andalucía	Canarias	Cataluña	Galicia	Navarra	C. Valenciana	País Vasco	Resto CCAA
Responsable	Director	●	●	●	●	●	●		●
Propuesto por	Jefe de estudios	●	●		●	●	●		●
	Claustro	●		●		●			
	Jefe del Departamento de Orientación				●				
Condiciones del profesorado	Que imparta docencia al grupo	●					●		●
	Que imparta docencia a todo el grupo		●		●	● ¹			
	Que no desempeñe funciones de coordinación didáctica, cargos directivos o atienda a necesidades educativas especiales		● ¹						

¹ Preferentemente.

Fuente: Elaboración CIDE a partir de la normativa.

Estado. Ahora bien, la personalización de la educación supone ir adaptándolo a las necesidades del alumnado de cada Comunidad Autónoma, de cada centro de enseñanza, de cada aula y, en definitiva, de cada alumno concreto.

14.2.1. EL CONTINUO DE LAS NECESIDADES EDUCATIVAS

Aludir a la diversidad de los alumnos y al ajuste de la respuesta educativa en cada situación concreta implica reconocer que todos los alumnos tienen necesidades educativas y que éstas, coincidentes en diversos casos, también pueden ser distintas en muchas ocasiones. Los alumnos se enfrentan a los aprendizajes con arreglo a sus estilos particulares, a su nivel de conocimientos previos, a sus intereses, etc. Como consecuencia de ello, cada alumno progresa en su aprendizaje con diferentes ritmos, con estrategias variadas y también con mayores o menores dificultades.

El currículo, a través de las sucesivas concreciones que se realizan en cada centro y grupo de aprendizaje, prevé muchas posibilidades de ajuste para responder adecuadamente a estas diferencias y para que los alumnos superen las dificultades que puedan encontrar. Para muchos alumnos, todos estos ajustes resultarán suficientes para pro-

gresar en sus aprendizajes, de forma que puede afirmarse que sus necesidades educativas quedarán suficientemente satisfechas.

Sin embargo, a lo largo de toda la escolaridad, y quizá en mayor medida en aquellas etapas en que los aprendizajes van haciéndose progresivamente más complejos, habrá determinados alumnos que, por razones muy diversas, encontrarán mayores dificultades para acceder a los objetivos y contenidos que se han establecido en el currículo común para todos y que, como consecuencia, tendrán necesidad de otro tipo de ajustes más específicos.

El término necesidades educativas especiales alude precisamente a estos alumnos. Tanto la LOGSE [L004] como posteriormente la LOPEG [L005], al hablar de necesidades educativas especiales ponen el énfasis en las medidas educativas que precisan los alumnos y no en sus dificultades. La LOPEG, en su disposición adicional segunda, especifica que se entiende por **alumnos con necesidades educativas especiales** aquellos que requieran, en un periodo de su escolarización o a lo largo de toda ella, determinados apoyos y atenciones educativas específicas por padecer discapacidades físicas, psíquicas o sensoriales, por manifestar trastornos graves de conducta, o por estar en situaciones sociales o culturales desfavorecidas.

TABLA 14.10. FUNCIONES DEL TUTOR EN LOS CENTROS DE EDUCACIÓN SECUNDARIA POR COMUNIDAD AUTÓNOMA. CURSO 1999/2000

Funciones	Andalucía	Canarias	Cataluña	Galicia	Navarra	C. Valenciana	Resto CCAA
Desarrollar las actividades del plan de orientación y de acción tutorial	●	●		●	●	●	●
Coordinar el proceso de evaluación de su grupo, organizar y presidir las sesiones de evaluación, la junta de profesores, las reuniones del equipo docente, etc.	●	●	●	●	●	●	●
Coordinar el ajuste de las diferentes actividades, metodologías y principios de evaluación programados para el alumnado del grupo				●			
Adoptar la decisión que proceda, junto con el equipo educativo, acerca de la promoción del alumnado de un ciclo a otro	●						
Cumplimentar la documentación académica individual del alumnado de su grupo	●			●	●		
Cuidar, junto con el secretario, la elaboración de los documentos acreditativos de los resultados de la evaluación y de la comunicación de éstos a los padres o tutores		●	●				
Conocer el proceso de aprendizaje y de evolución personal de su alumnado			●	●			
Efectuar un seguimiento global del aprendizaje de sus alumnos, atendiendo especialmente a las dificultades, para proceder a la adecuación personal del currículo				●			
Coordinar las adaptaciones curriculares necesarias del alumnado de su grupo				●			
Conocer las características personales y los aspectos de la situación familiar y escolar que repercuten en el rendimiento académico de cada uno de sus alumnos				●			
Coordinar la labor del equipo docente y salvaguardar la coherencia de la programación y la práctica docente con el proyecto curricular y la programación general anual		●		●		●	
Colaborar con los demás tutores				●			
Facilitar la integración de los alumnos en el grupo y fomentar su participación en las actividades del centro, así como velar por la convivencia	●	●		●	●	●	●
Fomentar estructuras de participación en el aula		●					
Informar, orientar y asesorar al alumnado sobre su proceso de aprendizaje y sus posibilidades académicas y profesionales	●	●	●	●	●	●	●
Colaborar con el Departamento de Orientación		●		●	●	●	●
Encauzar los problemas e inquietudes de los alumnos, ayudar a resolver y mediar, junto con el delegado y el subdelegado del grupo, ante el resto del profesorado, alumnado y equipo directivo en los problemas que se presenten	●	●		●	●	●	●
Facilitar al alumnado información sobre acuerdos referentes a temas tratados en el Consejo Escolar y otras informaciones pertinentes, así como recoger sus propuestas		●					
Mantener reuniones periódicas con el alumnado					●		
Recoger las aspiraciones, necesidades y consultas del alumnado					●		
Informar al alumnado al principio de curso de sus derechos y deberes					●		
Informar a padres, profesores y alumnos de todo aquello que les concierna en relación con las actividades docentes y complementarias y el rendimiento académico	●	●	●	●	●	●	●
Informar al equipo de profesores de las características de los alumnos, especialmente en aquellos casos que presentan problemas específicos				●			
Recabar la información que se precise de padres, madres, profesores y alumnos		●					
Facilitar y fomentar la cooperación educativa entre el profesorado y los padres y las madres de los alumnos	●	●		●	●	●	●
Controlar las faltas de asistencia y puntualidad del alumnado de su tutoría, coordinar las medidas previstas en el centro y comunicar las incidencias a sus padres o tutores		●	●	●	●		
Atender y cuidar, junto con el resto del profesorado del centro, al alumnado en los periodos de recreo y entre clases				●			
Fomentar la colaboración de las familias en las actividades de apoyo al aprendizaje y orientación de sus hijos				●			
Aquellas otras que se le encomienden			●				

Fuente: Elaboración CIDE a partir de la normativa.

No todas las necesidades educativas especiales son de la misma naturaleza, tienen un mismo origen o requieren, para ser atendidas, actuaciones y medios similares. Por una parte, cabe distinguir las necesidades educativas que se manifiestan de forma temporal o transitoria de aquellas que tienen un cierto carácter de estabilidad o permanencia a lo largo de la escolarización. Por otra parte, su origen puede atribuirse a diversas causas, relacionadas, fundamentalmente, con el contexto social o cultural, con la historia educativa y escolar de los alumnos o con condiciones personales asociadas bien a una sobredotación en cuanto a capacidades intelectuales, bien a una discapacidad psíquica, sensorial o motora o a trastornos graves de conducta. Por último, las actuaciones y los medios previstos para atender las necesidades educativas desde la perspectiva de la ordenación, de la planificación de recursos y de la organización de la respuesta educativa, será diferente en función de su naturaleza, origen y mayor o menor permanencia de sus manifestaciones en el transcurso de la escolaridad.

14.2.2. MEDIDAS DE ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD

La estrategia propuesta para encontrar el mayor ajuste posible entre la oferta educativa y las características del alumnado es la adaptación, entendida ésta como el conjunto de decisiones que deben tomarse para adecuar la respuesta educativa a las necesidades del alumnado. Las decisiones afectan a todos los ámbitos de la vida escolar: proyecto educativo, proyecto curricular, programaciones de aula y proceso de enseñanza-aprendizaje en el aula.

14.2.2.1. Medidas ordinarias

Entre las medidas ordinarias, o dirigidas a la totalidad del alumnado, que contempla el sistema educativo para atender a la diversidad, cabe citar las siguientes: la concreción del currículo; la opcionalidad; la orientación educativa, psicopedagógica y profesional y la tutoría; los refuerzos y apoyos educativos y los agrupamientos específicos.

Los sucesivos niveles de **concreción curricular** suponen progresivas adaptaciones del currículo

oficial, o de las enseñanzas mínimas, a las necesidades educativas de la Comunidad Autónoma, del centro de enseñanza, del grupo de alumnos y del alumno concreto. Estas adaptaciones o concreciones se especifican en los currículos de cada Comunidad, en los proyectos de centro y en las programaciones, y nunca suponen una modificación significativa del currículo, es decir, permiten adecuar, priorizar, secuenciar y temporalizar objetivos, contenidos o criterios de evaluación, pero no eliminarlos.

La LOGSE recoge una serie de medidas en las que la **opcionalidad** de áreas y materias constituye un recurso en manos del alumnado para fomentar y desarrollar sus preferencias personales. Por las propias características de la Educación Infantil y Primaria, los objetivos generales en este nivel educativo deben ser compartidos por todos los alumnos, por lo que los espacios para efectuar opciones de materias no se encuentran extendidos de forma institucional, salvo las excepciones que pudieran mencionarse en relación con la impartición de la Lengua Extranjera en los primeros estadios educativos. En la Educación Secundaria Obligatoria, para hacer compatible la comprensividad con la necesaria diversificación, el currículo incluye materias optativas, que tendrán un peso creciente a lo largo de la etapa (ver apartado 8.3). Por lo que respecta al Bachillerato, la LOGSE incluye un tronco común de asignaturas que deberán cursar los alumnos de las cuatro modalidades de Bachillerato, unas materias propias de modalidad y otras optativas entre las que los alumnos podrán elegir cualquiera de las definidas como propias de otra modalidad. Por su parte, las Comunidades Autónomas, en sus respectivos currículos de Bachillerato, han previsto la existencia de distintos itinerarios dentro de cada modalidad (ver capítulo 9).

La organización de actividades de **refuerzo y apoyo** en los centros educativos constituye una medida de atención a la diversidad muy generalizada que suele ir dirigida a las áreas instrumentales (Matemáticas y Lengua). Los refuerzos permiten un seguimiento más personalizado del alumnado con dificultades, a la vez que les proporcionan más tiempo y recursos para acceder a los objetivos programados. La forma en que los centros dispongan los refuerzos y apoyos se especifica en los proyectos curriculares.

Existe también la posibilidad de dar respuesta a la diversidad de los alumnos mediante la organización de **agrupamientos específicos**, que deben ser aprobados por el Claustro e incluidos en los proyectos curriculares como medida de atención a la diversidad. Tales agrupamientos, grupos flexibles o desdobles espacio-temporales suponen una variante de mayor extensión que los refuerzos o apoyos y siempre tendrán carácter transitorio. La Comunidad Foral de Navarra, por ejemplo, permite a los centros organizar agrupamientos específicos para los alumnos del primer ciclo de la ESO que no pueden seguir el ritmo del aula por retrasos académicos o carencias básicas. Estos alumnos podrán permanecer en los agrupamientos específicos hasta un máximo del 40% del horario semanal, distribuido entre tres y cuatro horas de las áreas de Lengua y Matemáticas y dos de las Ciencias de la Naturaleza y Ciencias Sociales.

14.2.2.2. Medidas extraordinarias

Una vez aplicadas las medidas ordinarias de atención a la diversidad, y habiéndose demostrado que son insuficientes para responder a las necesidades educativas de un alumno concreto, el sistema educativo ha definido otra serie de medidas que se aplicarán con carácter extraordinario. Éstas son la permanencia de un año más en el mismo ciclo o curso, las adaptaciones curriculares significativas, los apoyos para los alumnos con necesidades educativas especiales, la diversificación curricular y, como recurso extremo, los Programas de Garantía Social. El orden en que se han enunciado estas medidas responde al gradual aumento de su carácter excepcional. La primera medida sería la «repetición», y la última, y por tanto más extraordinaria, el acceso a Programas de Garantía Social.

La Comunidad Valenciana añade a todas las anteriores otra medida extraordinaria, los programas de adaptación curricular en grupo, medida previa al acceso a programas de diversificación curricular. Por su parte, Cataluña permite a los centros la organización de unidades de adaptación curricular. Éstas, aunque pueden considerarse un tipo de agrupamiento flexible, suponen una variante metodológica y organizativa cercana a la diversificación curricular, algo similar a lo que

ocurre con las unidades de currículo adaptado de Navarra.

La **permanencia** de un año más en un ciclo o curso es una medida extraordinaria de atención a la diversidad que sólo se podrá adoptar dos veces a lo largo de la enseñanza obligatoria.

En Educación Primaria, la permanencia podrá plantearse al final de cada ciclo, pero sólo una vez a lo largo de toda la etapa. Cuando un alumno no haya alcanzado los objetivos del ciclo, el tutor o tutora, teniendo en cuenta los informes del resto de los profesores y consultados los padres o tutores legales, decidirá su permanencia un año más o su promoción al ciclo siguiente. En ambos casos, la decisión irá acompañada de indicaciones sobre las medidas educativas complementarias encaminadas a contribuir a que el alumno alcance los objetivos programados.

En Educación Secundaria Obligatoria, esta medida podrá adoptarse una o dos veces (siempre que no se haya hecho uso de ella en Primaria), bien al final del primer ciclo o en cualquiera de los cursos del segundo. El equipo de profesores del alumno decidirá su promoción o permanencia, acompañando tal decisión de las medidas educativas complementarias necesarias para que el alumno alcance los objetivos del ciclo o curso que corresponda.

Como medida educativa complementaria para el alumnado que permanezca un año más en un mismo curso de la ESO, la Comunidad Valenciana permite a los centros modificar la relación de áreas y materias, así como el horario asignado a cada una de ellas, diseñando un currículo adaptado [L362].

El continuo de las necesidades educativas del alumnado determina la misma continuidad en las respuestas educativas. En el punto más extremo de la concreción curricular se encuentran las **adaptaciones curriculares**, que suponen adecuaciones del currículo realizadas para un alumno concreto. Cuando el alumnado presente necesidades educativas especiales que por su permanencia, origen o naturaleza requieran la modificación de aspectos centrales del currículo que deben seguir la mayoría de los alumnos de su edad, se podrán

llevar a cabo adaptaciones curriculares significativas. Para la aplicación de esta medida de carácter extraordinario, que supone la eliminación de contenidos, objetivos y criterios de evaluación del currículo ordinario, será necesario partir de una evaluación psicopedagógica previa (realizada por los servicios especializados de orientación) y llevar a cabo un seguimiento continuo que permita, siempre que sea posible, ir acercando cada vez más al alumno al currículo normalizado.

Para los alumnos con necesidades educativas especiales que requieren adaptaciones significativas del currículo en varias o en la totalidad de las áreas, los centros cuentan con personal de **apoyo**, profesorado con la especialidad de Educación Especial, Pedagogía Terapéutica, Audición y Lenguaje, profesorado de apoyo del Programa de Educación Compensatoria, etc. que refuerzan el trabajo del resto de los docentes. La organización de los apoyos varía de unos centros a otros, según las necesidades de los alumnos y la organización escolar, pudiendo llevarse a cabo en el mismo grupo-aula o en agrupamientos específicos con un número reducido de alumnos fuera del aula.

14.2.2.3. Diversificación Curricular

Para determinados alumnos mayores de 16 años, previa su oportuna evaluación, pueden establecerse diversificaciones del currículo en los centros ordinarios. La diversificación curricular persigue que los alumnos alcancen los objetivos de la Educación Secundaria Obligatoria y, por tanto, el título de Graduado en Educación Secundaria, con una metodología específica y a través de contenidos e incluso áreas diferentes a las establecidas con carácter general [L004].

Tales diversificaciones tendrán como objetivo que el alumno adquiera las capacidades generales propias de la etapa [L186]. Con esta finalidad, las actividades educativas del currículo diversificado incluirán al menos tres áreas del currículo básico y, en todo caso, incorporarán elementos formativos del ámbito lingüístico y social, así como elementos del ámbito científico-tecnológico. La incorporación de un alumno a un Programa de Diversificación Curricular implica la previa evaluación psicopedagógica, la audiencia de los alum-

nos y sus familias y el informe de la Inspección educativa.

Las Comunidades Autónomas de Andalucía [L362], Canarias [L364], Galicia [L365], Navarra [L366], País Vasco [L367] y Comunidad Valenciana [L362] han regulado sus Programas de Diversificación Curricular, tanto al aprobar los respectivos currículos de Educación Secundaria Obligatoria como mediante la publicación de normas complementarias en la materia. El resto de las Comunidades asumen provisionalmente la normativa establecida por el Ministerio de Educación [L368], con la única excepción de Cataluña, que no ha regulado la Diversificación Curricular sino que permite que ésta se desarrolle a partir de la ordenación de los créditos variables del currículo de Educación Secundaria Obligatoria.

El análisis de las normas legales pone de manifiesto algunas diferencias entre los Programas de Diversificación Curricular de las distintas Administraciones Educativas, aunque todas ellas, con la única excepción de Cataluña, asignan a los centros que impartan Educación Secundaria Obligatoria el deber de organizar y elaborar programas base de diversificación curricular a partir de los cuales se estructuren los programas individualizados.

La **duración** de los Programas puede ser indistintamente de uno o dos años en Canarias, País Vasco y la Comunidad Valenciana, mientras que, con carácter general, la duración en Andalucía y Navarra será de un año y, de dos en Galicia y en el resto de las Comunidades.

A los **requisitos de acceso** establecidos para todo el Estado (16 años de edad, evaluación psicopedagógica previa, consentimiento del alumno y sus familias e informe favorable de la Inspección), casi todas las Comunidades añaden que el alumno se haya encontrado en cursos anteriores con dificultades generalizadas de aprendizaje en tal grado que le hayan impedido alcanzar los objetivos propuestos para el ciclo o curso correspondiente y que, a juicio del equipo de profesores del grupo, se encuentre en una situación de riesgo evidente de no alcanzar los objetivos de la etapa cursando el currículo ordinario. Además, Andalucía, Canarias, Navarra y la Comunidad Valenciana,

na establecen que el alumno debe haber cursado alguno de los cursos del segundo ciclo de la ESO, mientras que en Galicia y en las Comunidades que aún se rigen por la normativa del Ministerio de Educación sólo es necesario haber finalizado el primer ciclo. Existen otras condiciones de acceso a los programas de diversificación, entre las que destacan las expectativas de alcanzar el título de Graduado en Educación Secundaria, señalada en la normativa de Andalucía, Canarias, Galicia y Navarra, y que se haya sido objeto de otras medidas de atención a la diversidad, como explicitan Andalucía y Galicia.

Algunos de los requisitos de acceso evidencian concepciones diferentes de la diversificación curricular, como ocurre en el caso de Andalucía y Navarra. Andalucía señala como condición que el alumno presente motivación e interés hacia los estudios; por el contrario, Navarra señala que accederán a los Programas de Diversificación Curricular los alumnos que muestren una clara desmotivación hacia el aprendizaje escolar.

La **organización y estructura** de los programas en las distintas Comunidades presenta elementos comunes y aspectos diferenciales. En términos generales, todas las Administraciones señalan como componentes formativos de los Programas de Diversificación Curricular las áreas específicas, organizadas en torno a los ámbitos lingüístico y social y científico-tecnológico, las áreas del currículo común, las materias optativas y la tutoría.

Las diferencias entre Comunidades hacen referencia a los horarios asignados a cada uno de los componentes formativos, la definición o no de las áreas comunes, la inclusión entre las materias optativas de algunas diseñadas específicamente para el grupo de diversificación, la forma en que se llevan a cabo las actividades de tutoría, etc. El País Vasco es la Comunidad que deja mayor flexibilidad a los centros a la hora de concretar y elaborar sus Programas de Diversificación.

Un aspecto también común a todos los Programas de Diversificación Curricular es que los alumnos tendrán un grupo ordinario de referencia, de 3º ó 4º de ESO según que el programa sea de uno o dos años de duración, donde cursarán algunas

áreas, y que las áreas específicas se impartirán en el grupo de diversificación. En todas las Comunidades Autónomas, el número de alumnos de los grupos específicos de diversificación se sitúa en torno a 15; la Comunidad Valenciana es la única que eleva el límite de alumnos por grupo hasta 20 y el País Vasco el único que señala un número mínimo de seis alumnos.

Los alumnos que alcanzan los objetivos especificados en el Programa de Diversificación Curricular reciben el título de Graduado en Educación Secundaria. En todo caso, reciben una acreditación del centro en la que se especifican las áreas cursadas y las calificaciones obtenidas en cada una de ellas. Los resultados de la evaluación irán acompañados, como para todos los alumnos de 4º de ESO, del consejo orientador sobre su futuro académico y profesional.

14.2.2.4. Programas de Garantía Social

Las Administraciones Educativas deben garantizar una oferta suficiente de Programas específicos de Garantía Social para los alumnos que no alcanzan los objetivos de la Educación Secundaria Obligatoria.

La **finalidad** de estos programas, que constituyen una medida de atención a la diversidad y de compensación de desigualdades, es proporcionar al alumnado una formación básica y profesional que les permita incorporarse a la vida activa o proseguir sus estudios, especialmente en la Formación Profesional Específica de grado medio mediante la superación de una prueba de acceso.

Esta doble finalidad sitúa a los Programas de Garantía Social a caballo entre el sistema educativo y el mundo laboral, incorporando elementos formativos propios de la etapa de Educación Secundaria Obligatoria y de la Formación Profesional Ocupacional, por lo que se fomenta la colaboración en su desarrollo de otras Administraciones (Trabajo, Bienestar Social), y especialmente de los Ayuntamientos. Estos Programas presentan un carácter interinstitucional y no pueden considerarse únicamente educativos, puesto que no conducen a titulación y no forman parte de ninguno de

los niveles, etapas, ciclos y grados en que se organiza el sistema educativo.

Las Comunidades Autónomas que, por el momento, han regulado los Programas de Garantía Social son: Andalucía [L369], Canarias [L370], Cataluña [L371], Galicia [L372], Madrid [L373], Navarra [L374], País Vasco [L375] [L376] y Comunidad Valenciana [L377]. El resto de las Comunidades Autónomas, mientras elaboran su propia normativa, se acogen a las disposiciones del Ministerio de Educación [L378]. En el curso 1996/97, último con datos oficiales disponibles, un total de 17.229 alumnos cursaron alguno de estos programas. Debido a su carácter social, el mayor número de alumnos está matriculado en programas impartidos en centros de titularidad pública, reduciéndose la participación de la iniciativa privada, aunque con importantes diferencias por Comunidades, a menos del 16% del total (tabla 14.11).

En la regulación específica de los Programas de Garantía Social existen elementos comunes a todo el Estado, como son los objetivos que persiguen, las áreas o componentes básicos de formación y la certificación que proporcionan. Sin embargo, también se observan diferencias entre Comunidades Autónomas, fundamentalmente en las modalidades que establece cada Administración y también, aunque en menor medida, en los requisitos de acceso, la duración de los programas, la distribución horaria e incluso el número máximo de alumnos por grupo.

Los **objetivos** de los Programas de Garantía Social son, básicamente, desarrollar y afianzar la madurez personal de los alumnos, ampliar su formación y prepararles para el ejercicio de actividades profesionales. Para alcanzarlos, estos programas cuentan con las siguientes **áreas formativas**: formación profesional específica, formación y orientación laboral, formación básica, actividades complementarias y tutoría.

Todas las Comunidades Autónomas coinciden en definir como **destinatarios** de los Programas de Garantía Social a aquellos jóvenes mayores de 16 años, o que los cumplan en el año natural en que acceden al programa, que no hayan alcanzado los objetivos de la Educación Secundaria Obligatoria y no posean titulación alguna de Formación

TABLA 14.11. ALUMNADO MATRICULADO EN PROGRAMAS DE GARANTÍA SOCIAL Y PORCENTAJE EN CENTROS PÚBLICOS POR COMUNIDAD AUTÓNOMA. CURSO 1996/97

	Total	% en públicos
Andalucía	1.873	95,62
Aragón	907	53,14
Asturias	465	85,38
Baleares	200	70,50
Canarias	775	100,00
Cantabria	283	72,79
Castilla-La Mancha	877	84,38
Castilla y León	1.844	75,22
Cataluña	1.516	100,00
Extremadura	884	79,30
Galicia	119	85,71
Madrid	1.917	80,85
Murcia	822	75,06
Navarra	536	72,76
País Vasco	3.784	88,64
La Rioja	178	57,30
C. Valenciana	40	100,00
Ceuta y Melilla	209	88,04
Total	17.229	84,01

Fuente: Elaboración CIDE a partir de datos de la Oficina de Estadística (MECD).

Profesional. Sin embargo, no hay tal unanimidad en cuanto al límite superior de edad para cursar estos programas: la mayoría lo sitúa en los 21 años, algunas no establecen límite y otras lo rebajan a 20, como el País Vasco, o lo elevan a 22, como la Comunidad Valenciana.

Los **requisitos de acceso** también presentan algunas, aunque mínimas, variaciones entre Comunidades. En casi todas ellas, además de los requisitos de edad y titulación ya comentados, se establecen otros como:

- estar escolarizado en el segundo ciclo de la ESO y haber accedido a un Programa de Diversificación Curricular, no encontrándose a juicio del equipo educativo en condiciones de alcanzar los objetivos de la etapa por esta vía;
- estar escolarizado en el segundo ciclo de la ESO sin que les haya sido posible acceder a

un programa de diversificación curricular y encontrarse, a juicio del equipo educativo, en grave riesgo de abandono escolar (en Galicia, la Comunidad Valenciana y en las Comunidades que asumen la normativa del Ministerio de Educación por no contar con regulación específica, el acceso a Programas de Garantía Social de los alumnos que se encuentren en esta situación tiene la consideración de excepcional);

- tener informe de evaluación psicopedagógica realizado por el orientador del instituto o por el equipo de orientación del sector;
- tener la conformidad y autorización del alumno y de sus padres o tutores legales; y
- tener informe favorable de la Inspección en Educación.

Las variaciones se refieren a las dos primeras condiciones, siendo el País Vasco el que permite una mayor flexibilidad, al no señalar como condición estar cursando una etapa o ciclo determinado ni haber accedido a Programas de Diversificación Curricular.

Para los alumnos **no escolarizados** no suelen exigirse los requisitos anteriores; sólo Canarias señala como preceptivo, para los menores de 18 años, el dictamen del Equipo de Orientación que acredite la situación de desescolarización, el informe favorable de la Inspección y la autorización de padres o tutores.

La distribución por edades del alumnado de Garantía Social correspondiente al curso 1996/97 indica que, a pesar de los requisitos establecidos en casi todas las Comunidades Autónomas, una gran parte de los alumnos accede a estos programas sin que se hayan aplicado previamente otras medidas de atención a la diversidad. En dicho curso, más del 60% de los alumnos de Garantía contaban con tan sólo 16 ó 17 años de edad, por lo que difícilmente se cumple que accedieran previamente a Programas de Diversificación Curricular y que hubieran hecho uso de la posibilidad de permanecer dos años más en la enseñanza obligatoria.

Existen variadas **modalidades** de Programas de Garantía Social que, a su vez, reciben distintas denominaciones según la Administración de que se trate (tabla 14.12). La definición de las modalidades varía en función de los criterios seguidos por cada Comunidad para establecerlas: la mayoría toman como criterio clasificador el lugar donde se imparten, algunas tienen en cuenta los responsables de su gestión, otras el colectivo al que se dirigen y, las menos, cómo se lleva a cabo la Formación Profesional Específica. Las denominaciones más utilizadas son Formación-Empleo e Iniciación Profesional, aunque la utilización de éstos últimos términos para referirse a una modalidad concreta puede llevar a confusión, puesto que algunas Comunidades Autónomas denominan así de forma genérica a los Programas de Garantía Social (Navarra y País Vasco).

En general, el número de alumnos participantes en actuaciones de Garantía Social fuera de los centros supera ligeramente al de los que se realizan en ellos, representando en el curso 1996/97 el 54,06% del total (gráfico 14.1). Sin embargo, esta relación se invierte en la modalidad concreta de alumnos con necesidades educativas especiales desarrollada en las Comunidades Autónomas que asumen la normativa del Ministerio de Educación, las únicas de las que se dispone de datos desagregados.

La **duración** de los programas varía considerablemente en función de la Administración Educativa y modalidad, momento y nivel de acceso, y expectativas del alumnado. El mínimo se sitúa en torno a seis meses y el máximo alrededor de dos cursos académicos completos, considerando que todos los programas pueden ampliar su duración para los alumnos con necesidades educativas especiales. La inclusión de estos estudiantes en los programas también puede modificar, reduciéndolo, el número máximo de alumnos por grupo, que suele situarse en 15, pero que se eleva a 18 en el País Vasco e incluso a 20 en Andalucía.

En el curso 1996/97, los Programas de Garantía Social con mayor número de alumnos y, por tanto, de mayor implantación en todo el territorio del Estado son los pertenecientes a las familias profesionales de «Electricidad y electrónica», «Mantenimiento de vehículos autopropulsados», «Fabri-

TABLA 14.12. MODALIDADES DE PROGRAMAS DE GARANTÍA SOCIAL POR COMUNIDAD AUTÓNOMA. CURSO 1999/2000

Andalucía	<ol style="list-style-type: none"> 1) Desarrollados en centros educativos: dirigidos el alumnado que desee continuar estudios 2) Desarrollados por otras Administraciones o entidades sin ánimo de lucro: dirigidos a la inserción laboral de los jóvenes, combinando formación y empleo
Canarias	<ol style="list-style-type: none"> 1) Iniciación Profesional: se imparte en centros educativos 2) Formación-Empleo: mediante convenios con corporaciones locales e instituciones publicas y privadas 3) Inserción-sociolaboral: dentro o fuera del ámbito escolar. Un ejemplo: programas para alumnos con necesidades educativas especiales
Cataluña	<ol style="list-style-type: none"> 1) Planes de Transición al Trabajo (PTT): gestionados por el Departamento de Enseñanza 2) Programas de Formación Profesional Ocupacional: su gestión corresponde al Departamento de Trabajo 3) Programas de Escuelas Taller: su gestión corresponde al Departamento de Trabajo 4) Programas gestionados por las Administraciones locales 5) Programas gestionados por otras Administraciones o entidades
Galicia	<ol style="list-style-type: none"> 1) Programas que se desarrollan íntegramente en centros educativos 2) Programas en los que el área de formación básica se desarrolla en el centro educativo y la Formación Profesional Específica en colaboración con entidades de la Administración local, instituciones públicas o privadas sin ánimo de lucro o en empresas y otros talleres autorizados 3) Programas que se desarrollan en su totalidad en entidades de la Administración local, instituciones públicas y privadas sin ánimo de lucro o en empresas y otros talleres autorizados
Madrid	<ol style="list-style-type: none"> 1) Iniciación Profesional: desarrollados en centros educativos 2) Formación-Empleo: desarrollados principalmente por corporaciones locales y asociaciones empresariales 3) Talleres profesionales: desarrollados en centros de Educación Permanente de Adultos, unidades específicas dependientes de la Comunidad Autónoma y en colaboración con entidades privadas sin fines de lucro 4) Para alumnos con necesidades educativas especiales: en IES, centros de Educación Especial públicos y concertados y centros privados que impartan Educación Secundaria en régimen de concierto educativo
Navarra	<ol style="list-style-type: none"> 1) Talleres profesionales 2) Iniciación Profesional Adaptada: dirigidos a jóvenes con problemática personal y/o social 3) Iniciación Profesional Especial: dirigidos a jóvenes con necesidades educativas especiales permanentes 4) Inserción laboral: desarrollados por agentes sociales 5) Iniciación Profesional Básica: desarrollados en centros educativos
País Vasco	Por el momento no se ha definido más que una modalidad, denominada de Iniciación Profesional
C. Valenciana	<ol style="list-style-type: none"> 1) Formación-Empleo: incluyen la realización de un trabajo productivo con contrato de trabajo a tiempo parcial 2) Formación con prácticas en empresas: incluye la realización de prácticas formativas en centros de trabajo 3) Formación sin prácticas en empresas
Resto CCAA	<ol style="list-style-type: none"> 1) Iniciación Profesional: desarrollados en centros educativos 2) Formación-Empleo: desarrollados principalmente por corporaciones locales y asociaciones empresariales 3) Talleres profesionales: desarrollados principalmente por instituciones sin ánimo de lucro 4) Para alumnos con necesidades educativas especiales: pueden ser de las modalidades de Iniciación Profesional o de Talleres Profesionales

Fuente: Elaboración CIDE a partir de la normativa.

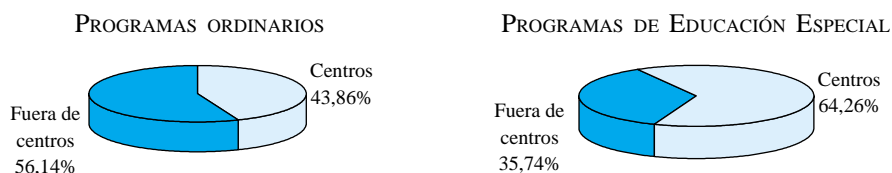
cación mecánica» y «Edificación y obra civil», familias que acogen a más del 35% del alumnado. En estas familias mayoritarias, el porcentaje de mujeres matriculadas es muy pequeño, entre el 1% y el 4%. En general, la participación de las mujeres en los Programas de Garantía Social es muy escasa, casi las tres cuartas partes de los alumnos de estos programas son hombres; sin embargo, existen perfiles profesionales que son

elegidos mayoritariamente por mujeres: «Imagen personal», «Administración» y «Textil, confección y piel» (tabla 14.13).

14.3. EDUCACIÓN ESPECIAL

La Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE), de 1990, regula y

GRÁFICO 14.1. DISTRIBUCIÓN DEL ALUMNADO MATRICULADO EN PROGRAMAS DE GARANTÍA SOCIAL EN CADA MODALIDAD POR LUGAR DE IMPARTICIÓN. CURSO 1996/97



Fuente: Elaboración CIDE a partir de datos de la Oficina de Estadística (MECD).

TABLA 14.13. ALUMNADO MATRICULADO EN PROGRAMAS DE GARANTÍA SOCIAL Y PORCENTAJE DE MUJERES POR FAMILIA PROFESIONAL. CURSO 1996/97

Familia profesional	N	% mujeres
Actividades agrarias	858	26,92
Actividades físicas y deportivas	30	10,00
Administración	506	74,31
Artes gráficas	164	34,15
Comercio y marketing	495	63,43
Comunicación, imagen y sonido	16	6,25
Edificación y obra civil	1.020	2,65
Electricidad y electrónica	1.926	3,74
Fabricación mecánica	1.427	1,75
Hostelería y turismo	1.333	46,58
Imagen personal	815	94,11
Industrias alimentarias	53	41,51
Madera y mueble	916	5,46
Mantenimiento de vehículos autopropulsados	1.741	0,86
Mantenimiento y servicios a la producción	732	6,01
Sanidad	76	57,89
Servicios socioculturales y a la comunidad	412	89,80
Textil, confección y piel	398	74,12
Vidrio y cerámica	83	28,91
Sin distribuir	4.228	28,48
Total	17.229	26,45

Fuente: Elaboración CIDE a partir de datos de la Oficina de Estadística (MECD).

ordena la Educación Especial dentro de las Enseñanzas de Régimen General, consagra la integración de la Educación Especial en el sistema ordinario e introduce el concepto de necesidades educativas especiales [L004]. Estos términos incluyen desde las necesidades puntuales más comunes y transitorias a las más graves y permanentes, debiendo ser atendidas todas ellas en el marco de una enseñanza comprensiva y abierta a la diversidad.

La Ley Orgánica de la Participación, la Evaluación y el Gobierno de los centros docentes (LO-PEG) [L005], de 1995, al definir la población con necesidades educativas especiales, distingue a los alumnos con necesidades educativas especiales debidas a situaciones sociales o culturales desfavorecidas de aquellos que padecen discapacidades físicas, psíquicas o sensoriales o manifiestan trastornos graves de conducta. Este apartado se centra

en el segundo grupo de alumnos, por ser el colectivo destinatario de la Educación Especial.

De acuerdo con el nuevo concepto de necesidades educativas especiales (14.2.1), la Educación Especial se define como la disposición, organización y aplicación de los recursos educativos puestos a disposición del alumno para que, sean cuales fueren sus dificultades y necesidades educativas personales, lleguen a un óptimo desarrollo personal y social.

En la medida en que todos los alumnos necesitan ayudas pedagógicas más o menos específicas para acceder a los fines generales de la educación, la Educación Especial deja de concebirse como la educación de un tipo diferente de alumnos y pasa a entenderse como el conjunto de recursos materiales y personales puestos a disposición del sistema educativo para que éste pueda responder adecuadamente a las necesidades que, de forma transitoria o permanente, puedan presentar algunos de los alumnos. En este sentido, el sistema educativo dispone de los recursos necesarios para que los alumnos con necesidades educativas especiales puedan alcanzar dentro del mismo sistema los objetivos establecidos con carácter general para todos los alumnos.

El marco legal sobre el que se asientan las bases del desarrollo de la Educación Especial en todo el Estado está constituido por las siguientes normas básicas: la Constitución Española de 1978 [L001],

la Ley 13/1982 de Integración Social de los Minusválidos (LISMI) [L379], el Real Decreto 334/1985 de Ordenación de la Educación Especial [L123], la Ley Orgánica 1/1990 de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE) [L004] y la Ley Orgánica 9/1995 de la Participación, la Evaluación y el Gobierno de los centros docentes (LOPEG) [L005].

Junto a estas normas de rango superior hay que citar también la regulación, en 1996, de las condiciones y el procedimiento para flexibilizar, con carácter excepcional, la duración del periodo de escolaridad obligatoria para los alumnos con necesidades educativas especiales asociadas a condiciones de sobredotación intelectual, que es también de aplicación en todo el territorio del Estado [L380]. Esta normativa de carácter general establece un modelo de Educación Especial y unos planteamientos en la atención educativa a los alumnos con necesidades educativas especiales comunes en todas las Comunidades Autónomas.

La normativa estatal se completa con la regulación que las distintas Administraciones Educativas han ido promulgando para adaptar el ordenamiento de la atención al alumnado con necesidades educativas especiales a su territorio. Andalucía [L381], Canarias [L382], Cataluña [L383], Galicia [L384], Navarra [388] [L385], País Vasco [L386] y la Comunidad Valenciana [L387] han promulgado normas específicas, mientras que el resto de las Comu-

TABLA 14.14. ALUMNADO DESTINATARIO DE EDUCACIÓN ESPECIAL POR COMUNIDAD AUTÓNOMA. CURSO 1999/2000

Necesidades educativas especiales asociadas a	Andalucía	Canarias	Cataluña	Galicia	País Vasco	C. Valenciana	Resto CCAA
Discapacidades psíquicas, motoras o sensoriales	●	●	●	●	●	●	●
Trastornos generalizados del desarrollo		●					
Sobredotación intelectual	●	●	●	●	●	●	●
La historia educativa y escolar		●	●	●		●	●
La historia personal				●		●	
Trastornos graves de conducta					●		
Situaciones sociales o culturales desfavorecidas	●	●		●	●		

Fuente: Elaboración CIDE a partir de la normativa.

nidades Autónomas, por el momento, asumen la que promulgó el Ministerio de Educación para su ámbito de gestión [L388].

Como aspecto diferencial en cuanto a ordenación debemos resaltar que Andalucía ha elevado a rango de ley el marco legislativo de la Educación Especial, mientras que todas las demás Comunidades lo han regulado por decreto. Además, las distintas Administraciones Educativas definen la población destinataria de Educación Especial en las normas que la regulan, de forma que algunas restringen más que otras, y han establecido los recursos destinados a su atención educativa (tabla 14.14).

Todas las Comunidades han regulado y organizado los recursos y apoyos específicos destinados al alumnado con necesidades educativas especiales asociadas a discapacidad psíquica, física o sensorial, al igual que han ordenado la atención educativa de los alumnos que presentan altas capacidades intelectuales. Sin embargo, sólo algunas han especificado como destinatarios de estas medidas al alumnado que manifiesta problemáticas concretas, como es el caso de Canarias, que destaca los trastornos generalizados del desarrollo, o del País Vasco, que incluye los trastornos graves de conducta. En la mayoría de las Comunidades Autónomas, las necesidades educativas especiales derivadas de alteraciones en la trayectoria escolar de los alumnos son consideradas objeto de los mismos recursos y apoyos que las discapacidades o la sobredotación intelectual, siendo menos frecuente que se consideren al mismo nivel las derivadas de la historia personal del alumno, que sólo señalan Galicia y la Comunidad Valenciana. Otra diferencia, y quizás la más relevante, se establece entre Andalucía, Canarias, Galicia y el País Vasco y el resto de las Comunidades, ya que las cuatro primeras han promulgado una única norma que regula conjuntamente la educación del alumnado con necesidades educativas especiales debidas a condiciones personales de discapacidad o sobredotación intelectual y las motivadas por situaciones sociales o culturales desfavorecidas.

14.3.1. ESCOLARIZACIÓN

El **proceso** seguido para la escolarización del alumnado con necesidades educativas especiales

es el mismo en todas las Comunidades Autónomas. En todos los casos se busca la prevención y detección temprana para establecer lo antes posible las medidas educativas que permitan paliar los efectos sobre el proceso de aprendizaje de los alumnos. La escolarización de los niños que presentan algún déficit o disfunción, con las medidas educativas complementarias que precisen, se llevará a cabo a partir del momento de su detección. Asimismo, tiene prioridad la escolarización de estos alumnos en la etapa de Educación Infantil, dado su carácter preventivo y rehabilitador.

El diagnóstico de las necesidades educativas especiales se establece tras el proceso de evaluación psicopedagógica que deben realizar los servicios especializados de orientación creados en cada Administración Educativa (ver apartado 14.1). Esta evaluación se acompaña de un dictamen de escolarización que, en previsión de los apoyos y adaptaciones que va a precisar el alumno, propone la modalidad de escolarización más adecuada y el o los centros más cercanos al domicilio del alumno que reúnen las condiciones necesarias en cuanto a recursos, personal especializado, etc. Siempre se tiene en cuenta la opinión de los padres o tutores legales del alumno antes de proceder a la escolarización.

La decisión que se adopte, en todos los casos, tiene carácter revisable. La revisión será preceptiva al finalizar cada etapa educativa pudiendo ser menor la periodicidad en los siguientes casos: cada año en Galicia, cada ciclo en el País Vasco y, en general, cuando el alumno se encuentre escolarizado en unidades o centros de Educación Especial, con objeto de facilitar, siempre que sea posible, el acceso de los alumnos a un régimen de mayor integración.

La normativa estatal de atención al alumnado con necesidades educativas especiales asociadas a discapacidad contempla distintas **modalidades de escolarización**, en función de la naturaleza de tales necesidades y de los recursos que se requieran para darles respuesta:

- escolarización en unidades y centros ordinarios, con los apoyos y adaptaciones precisos;
- escolarización en unidades de Educación Especial en centros ordinarios; y

- escolarización en centros específicos de Educación Especial.

Siempre que sea posible, el alumnado con necesidades educativas especiales se escolarizará en régimen de integración y, de acuerdo con el principio de normalización, en el centro educativo que le corresponda o en el más cercano al lugar donde desarrolla su vida.

La escolarización en unidades o centros específicos de Educación Especial sólo se llevará a cabo cuando la gravedad, características o circunstancias de su disminución o discapacidad requieran apoyos y adaptaciones distintos o de mayor grado de los que podrían proporcionársele en los centros ordinarios, y durará únicamente el tiempo que la

disminución o discapacidad haga imposible la integración.

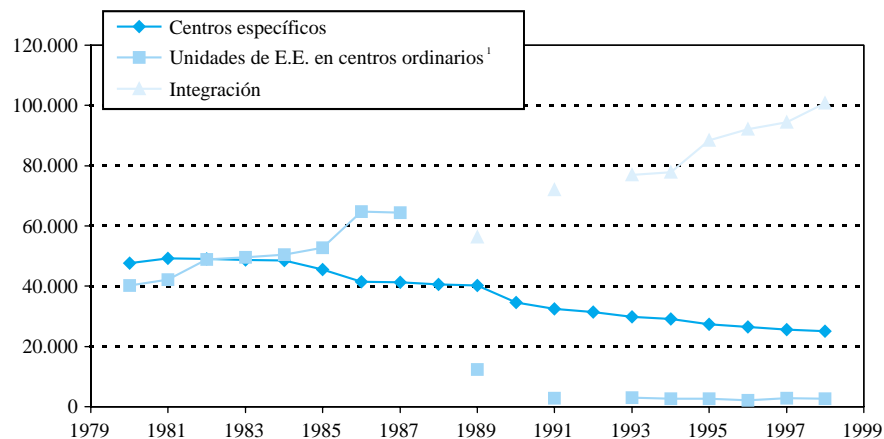
Según los últimos datos disponibles, correspondientes al curso 1998/99, el 78,42% del alumnado con necesidades educativas especiales está integrado en centros ordinarios, el 19,49% en centros de Educación Especial y sólo un 2,09% en unidades de Educación Especial en centros ordinarios.

Si se atiende a los datos de evolución (gráfico 14.2), se observa claramente cómo el aumento del alumnado escolarizado en la modalidad de integración se ha acompañado de una disminución de las otras modalidades, siendo ésta más acusada si cabe en las unidades de Educación Especial en centros ordinarios.

En los diferentes Estados de la **Unión Europea**, la tendencia actual está encaminada a la integración del alumnado con necesidades educativas especiales en escuelas ordinarias, proporcionando a los profesores ayuda específica en cuanto a personal, material y equipamiento. Existen tres modelos: centros especiales, desvinculados de la enseñanza general; aulas especiales dentro de los centros de educación general; e integración total, donde los niños con necesidades educativas especiales están incluidos en las mismas aulas que el resto de los alumnos.

Los centros especiales son el modelo predominante en la Comunidad francesa de Bélgica y en Alemania; por el contrario, la integración total es lo habitual en Italia; mientras que en los demás Estados miembros de la **Unión Europea**, los tres modelos existen simultáneamente, proporcionando diversos grados de integración según las características individuales del alumno y sus necesidades educativas especiales.

GRÁFICO 14.2. EVOLUCIÓN DEL ALUMNADO CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES POR MODALIDAD DE ESCOLARIZACIÓN. CURSOS 1980/81 A 1998/99



¹ Hasta el curso 1989/90 el alumnado escolarizado en régimen de integración está incluido en esta categoría.

Fuente: Elaboración CIDE a partir de datos de la Oficina de Estadística (MECD).

Partiendo de las tres modalidades básicas de escolarización, se observan pequeñas diferencias entre las Comunidades Autónomas: algunas añaden a modo de experiencia una modalidad más, otras se refieren a la denominación que recibe alguna de las ya establecidas con carácter general y, en algún caso, se añaden condiciones que no son comunes para desarrollar una modalidad concreta.

Para favorecer el principio de normalización, las Administraciones Educativas de Canarias, Galicia, Comunidad Valenciana y las que se rigen provisionalmente por la normativa del Ministerio de Educación promueven experiencias de escolarización combinada en centros ordinarios y en centros de Educación Especial. El País Vasco también ha regulado la posibilidad de escolarización a tiempo parcial en centros ordinarios y de Educación Especial.

La existencia de unidades específicas de Educación Especial en centros ordinarios, que reciben la denominación de *aulas enclave* en Canarias y *aulas estables* en el País Vasco, está condicionada a determinadas circunstancias en varias Comunidades. En Cataluña y en Galicia se pueden habilitar aulas de Educación Especial en centros ordinarios sólo cuando no existan en la zona educativa centros de Educación Especial, mientras que en la Comunidad Valenciana y en las que asumen la normativa del Ministerio de Educación, su creación se limita a las zonas rurales.

Las Administraciones Educativas garantizan la escolarización del alumnado con necesidades educativas especiales en los centros docentes sostenidos con fondos públicos más cercanos a su lugar de residencia, manteniendo, en todo caso, una distribución equilibrada, considerando su número

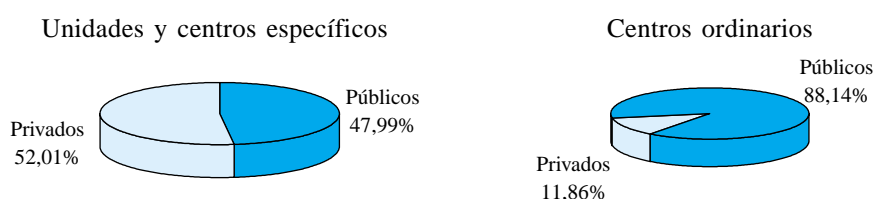
y sus especiales circunstancias, de manera que se desarrolle eficazmente la idea integradora.

Casi el 80% del alumnado con necesidades educativas especiales está escolarizado en centros públicos, aunque la distribución de este colectivo por titularidad varía enormemente según la modalidad de escolarización (gráfico 14.3). Mientras que el 88% del alumnado integrado está escolarizado en centros de titularidad pública, este porcentaje disminuye al 48% entre los alumnos en unidades y centros específicos.

Todas las Comunidades Autónomas, con objeto de conseguir una adecuada atención educativa, han establecido la posibilidad de definir centros de escolarización preferente para determinadas discapacidades cuando la respuesta a las necesidades que conllevan requieran dotaciones y equipamientos singulares o una especialización profesional de difícil generalización. Por otro lado, la participación de los padres o tutores legales del alumnado con necesidades educativas especiales en el proceso de escolarización y de enseñanza de sus hijos es un aspecto destacado en todas las Comunidades Autónomas, al igual que la tendencia a configurar los centros de Educación Especial como centros de recursos educativos abiertos a los profesionales del sector.

El análisis del alumnado con necesidades educativas especiales por discapacidad muestra que la mayor parte de los alumnos que se escolarizan en unidades o centros específicos presenta un trastorno o discapacidad grave o muy grave. Muchos de estos alumnos presentan discapacidad psíquica media, severa o profunda, trastornos graves de personalidad o plurideficiencias. Entre el alumnado integrado en centros ordinarios destacan los que sufren trastornos psíquicos (ligeros y medios),

GRÁFICO 14.3. DISTRIBUCIÓN DEL ALUMNADO CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES EN CADA MODALIDAD DE ESCOLARIZACIÓN POR TITULARIDAD DEL CENTRO. CURSO 1996/97



Fuente: Elaboración CIDE a partir de datos de la Oficina de Estadística (MECD).

muy por encima de los demás, y los motóricos, existiendo pocos alumnos que presenten plurideficiencias o trastornos graves de la personalidad. Los alumnos con sobredotación intelectual se escolarizan exclusivamente en régimen de integración, mientras que los alumnos con discapacidad sensorial se escolarizan casi en la misma medida en una u otra modalidad. Aunque la proporción de deficientes auditivos integrados es superior que la de los deficientes visuales, existe también una proporción mayor de los primeros en unidades y centros específicos.

14.3.2. NIVELES EDUCATIVOS, ENSEÑANZAS Y PROGRAMAS ESPECÍFICOS

Los niveles educativos para los alumnos con necesidades educativas especiales son los mismos que se han establecido con carácter general para todos los alumnos. Así, la Educación Infantil, la Educación Primaria, la Educación Secundaria Obligatoria, el Bachillerato, la Formación Profesional y la Enseñanza Universitaria, tal como han sido descritos en los correspondientes capítulos, son cursados en régimen de integración por estos alumnos, con las adaptaciones correspondientes.

Los objetivos de la Educación Especial, al estar integrada en el sistema educativo ordinario, deben ajustarse a los planteamientos educativos generales, adecuándolos en cada caso a las características de los alumnos. Los objetivos generales de las distintas etapas educativas son el referente de las programaciones individuales o adaptaciones curriculares de los alumnos con necesidades educativas especiales, tanto si cursan las enseñanzas en centros ordinarios como en los de Educación Especial. En estos últimos, dada su especificidad, los objetivos de la enseñanza obligatoria sufrirán adaptaciones más significativas y los programas irán dirigidos fundamentalmente al desarrollo de capacidades vinculadas con la autonomía personal, la integración social y el desempeño profesional.

La escolarización de los alumnos con necesidades educativas especiales en los distintos niveles y etapas del sistema, con carácter general, comenzará y finalizará en las edades establecidas por la LOGSE, con algunas salvedades (ver apartado 14.3.3). Una de ellas es la posibilidad, para los

alumnos que presentan altas capacidades intelectuales, de anticipar el inicio de la escolaridad obligatoria un año o de reducir la duración de ésta en un total de dos años (uno en la Educación Primaria y otro en la etapa de Educación Secundaria Obligatoria). Esta medida, de aplicación excepcional, debe ser autorizada por la Inspección educativa de la Comunidad Autónoma correspondiente, siguiendo el proceso que cada una haya establecido y siempre tras la oportuna evaluación psicopedagógica.

Los alumnos integrados en centros ordinarios que al concluir la Educación Secundaria Obligatoria obtengan el título de Graduado en Educación Secundaria podrán acceder al Bachillerato o a Formación Profesional Específica de grado medio. Dadas las características específicas de estas etapas post-obligatorias, las enseñanzas se organizan exclusivamente en régimen de integración.

En el Bachillerato se prevé la posibilidad de exención de determinadas materias, exclusivamente para los alumnos con problemas graves de audición, visión y motricidad cuando circunstancias excepcionales, debidamente acreditadas, así lo aconsejen. Existe también la posibilidad de adaptar los módulos y Ciclos Formativos de la Formación Profesional Específica y de los Programas ordinarios de Garantía Social para que sean cursados en régimen de integración por el alumnado con necesidades educativas especiales.

En el curso 1996/97, el alumnado con necesidades educativas especiales integrado en los diversos tipos de enseñanza superaba los 90.000 (tabla 14.15). El grupo más numeroso (que supone el 77% de los alumnos en régimen de integración) cursa enseñanzas de Educación Primaria, y alrededor del 22% está matriculado en Educación Infantil y ESO. Del total de alumnos integrados, casi el 90% se encuentra en centros de titularidad pública. Esta elección mayoritaria de la enseñanza pública se mantiene en todos los tipos de enseñanza, oscilando entre el 69,79% de alumnos que cursan Formación Profesional, que marca el porcentaje mínimo, y el 98,39% que cursa Bachillerato LOGSE en centros públicos.

En las unidades o centros específicos de Educación Especial, que escolarizan alumnos y alumnas

TABLA 14.15. ALUMNOS CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES INTEGRADOS POR TIPO DE ENSEÑANZA Y PORCENTAJE EN CENTROS PÚBLICOS. CURSO 1996/97

	N	% en públicos
Educación Infantil	9.249	86,48
Educación Primaria/EGB	69.695	89,18
ESO	10.346	84,88
BUP y COU	384	69,27
Bachillerato LOGSE	186	98,39
Bachillerato Experimental	35	74,28
FP I y FP II	748	69,79
Ciclos Formativos/Módulos Profesionales	183	96,17
Programas ordinarios de Garantía Social	330	71,82
Total ¹	90.202	88,40

¹ La cifra del total no coincide con el total nacional, ya que no se incluyen los datos de ESO, BUP/COU, Bachillerato LOGSE, FP, Ciclos Formativos/Módulos Profesionales y Programas de Garantía Social de Andalucía.

Fuente: Elaboración CIDE a partir de datos de la Oficina de Estadística (MECD).

que no pueden acceder a un régimen de integración, se pueden cursar las siguientes enseñanzas: Formación Básica Obligatoria, Formación Profesional complementaria o Programas de transición a la vida adulta y Programas de Garantía Social para alumnos con necesidades educativas especiales.

La **Formación Básica Obligatoria** tiene una mínima duración de 10 años en todo el Estado (Canarias constituye la única excepción, ya que permite que el alumnado acceda a Programas específicos de transición a la vida adulta una vez cumplidos los 14 años), y tiende al desarrollo de las capacidades establecidas en los objetivos generales de los currículos de la Educación Infantil y la Educación Primaria, aunque puede dar cabida al desarrollo de capacidades de otros niveles educativos de acuerdo con las necesidades del alumnado. Cataluña permite de forma ordinaria la es-

colarización en unidades y centros de Educación Especial de alumnos del segundo ciclo de Educación Infantil, mientras que en Galicia, la Comunidad Valenciana y en las Comunidades que se rigen por la normativa del Ministerio de Educación, el acceso de estos alumnos es excepcional.

Los **Programas de transición a la vida adulta**, a los que se accede tras cursar los 10 años de enseñanza básica (salvo en Canarias), tienen una duración mínima de dos años en todo el Estado, que se pueden ampliar a tres, cuando las necesidades del alumno y del entorno laboral así lo aconsejen, en Cataluña, la Comunidad Valenciana y en las Comunidades que asumen la normativa del Ministerio de Educación. Los objetivos prioritarios de estos programas se dirigen a ayudar al alumnado a desarrollar las conductas y hábitos necesarios para llevar una vida adulta con

TABLA 14.16. NÚMERO DE ALUMNOS CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES ESCOLARIZADOS EN UNIDADES Y CENTROS ESPECÍFICOS Y PORCENTAJE EN CENTROS PÚBLICOS POR ENSEÑANZA. CURSO 1996/97

	N	% pública
Educación Infantil	1.694	58,32
Educación Básica	12.940	50,18
Formación Profesional (Aprendizaje de Tareas y FP adaptada)	5.522	46,85
Total	28.536	47,99

Fuente: Elaboración CIDE a partir de datos de la Oficina de Estadística (MECD).

el máximo grado de autonomía personal, capacitarles para utilizar los servicios que la sociedad pone a disposición de todos los ciudadanos y, hasta donde sea posible, formarles para el ejercicio de actividades laborales vinculadas al desempeño de puestos de trabajo muy concretos y delimitados. Con el mismo objetivo, pero con características peculiares, el País Vasco ha puesto en marcha, a partir de 1998, las **Aulas de Aprendizaje de Tareas**, que pueden desarrollarse tanto en centros de específicos de Educación Especial como en institutos o centros de Educación Secundaria ordinarios [L389]. Estas aulas, con una duración máxima de cuatro años y organizadas en dos ciclos, están dirigidas al alumnado con retraso mental que tenga al menos 16 años y permiten, cuando se lleven a cabo en centro ordinarios, que el alumnado curse determinadas áreas de la ESO (Educación Física, Educación Plástica y Visual, Música, Tecnología y Transición a la vida activa) en régimen de adaptación curricular. En todos los casos, el alumnado en unidades o centros específicos de Educación Especial puede permanecer escolarizado hasta los 20 años de edad como máximo.

Por último, en la **modalidad para alumnos con necesidades educativas especiales de los Programas de Garantía Social** (ver apartado 14.2.2.4), que pueden desarrollarse en centros específicos de Educación Especial o en otros centros de titularidad pública o privada, existían, en el curso 1996/97, 954 alumnos matriculados, de los cuales el 64,25% estaba en centros o instituciones de titularidad pública.

14.3.3. EVALUACIÓN, PROMOCIÓN Y CERTIFICACIÓN

La **evaluación** del alumnado con necesidades educativas especiales debe tener como referente principal los criterios de evaluación establecidos en el currículo de la etapa correspondiente y en las adaptaciones curriculares realizadas en cada caso concreto. Constituye una tarea conjunta del profesor-tutor, del profesorado de apoyo a la Educación Especial y de todos los profesores que impartan docencia o intervengan en el proceso educativo del alumno, contando a su vez con la participación de los servicios especializados de orientación. Se rea-

liza de la misma forma que para el resto de los alumnos del grupo, teniendo en cuenta su dificultad específica a la hora de aplicar los procedimientos de evaluación. Al final de cada curso se evalúan los resultados conseguidos por cada uno de los alumnos con necesidades educativas especiales en función de los objetivos propuestos a partir de la valoración inicial, lo que permite variar el plan de actuación en función de los resultados.

La **promoción** de ciclo de los alumnos con necesidades educativas especiales está regulada por una normativa general de aplicación en todo el Estado, que establece la posibilidad de permanencia un año más en el segundo ciclo de la Educación Infantil cuando en el informe del equipo de orientación psicopedagógica se estime que dicha medida permitirá al alumno alcanzar los objetivos de la etapa o será beneficiosa para su socialización. En la etapa de Educación Primaria puede igualmente prolongarse un año la escolarización, y en la Educación Secundaria Obligatoria, en caso de no haberse producido ninguna de las dos circunstancias anteriores, se puede permanecer un año más en cada ciclo. Con ello, la escolarización en la enseñanza básica se prolonga, a lo sumo, hasta los 18 años.

Algunas Comunidades Autónomas han flexibilizado más la escolarización del alumnado con necesidades educativas especiales; así, en el País Vasco se permite que un alumno permanezca en la Educación Primaria dos años más de los establecidos con carácter general y que se plantee la posibilidad de permanencia en cualquiera de los dos cursos del primer ciclo de la ESO, en vez de sólo al final del mismo.

En la enseñanza secundaria postobligatoria existe la opción de incrementar en dos años la escolarización en Bachillerato y, en la Formación Profesional Específica, los alumnos con necesidades educativas especiales asociadas a discapacidad podrán cursar las actividades programadas para un mismo módulo un máximo de cuatro veces.

Las decisiones de promoción o permanencia se toman siempre de acuerdo con la información obtenida a través del proceso de evaluación y en relación con el progreso del alumno respecto a los

objetivos para él programados. La decisión irá acompañada, en su caso, de medidas educativas complementarias, encaminadas a contribuir a que el alumno alcance dichos objetivos. No existe, sin embargo, una correlación directa o mecánica entre el hecho de que el alumno no consiga los objetivos y la no promoción al ciclo siguiente.

Al igual que el resto de sus compañeros, los alumnos con necesidades educativas especiales que al término de la Educación Secundaria Obligatoria alcanzan los objetivos de la misma reciben el título de Graduado en Educación Secundaria, que faculta para acceder al Bachillerato y a la Formación Profesional Específica de grado medio.

Para todos los alumnos que no alcanzan los objetivos de la Educación Secundaria Obligatoria y, por tanto, no pueden continuar sus estudios por carecer de título, la LOGSE establece que se organizarán Programas de Garantía Social, con el fin de proporcionarles una formación básica y profesional que les permita incorporarse a la vida activa. Los alumnos con necesidades educativas especiales podrán acceder a los Programas generales de Garantía Social en régimen de integración o a Programas de Garantía Social específicamente diseñados para alumnos con necesidades educativas especiales. Su incorporación a uno u otro tipo de programas se realizará teniendo en cuenta la orientación de los servicios especializados de orientación, la opinión de los padres y tutores legales y la de los propios alumnos.

Todos los alumnos, en cualquier caso, reciben una acreditación del centro educativo en la que constan los años cursados y las calificaciones obtenidas en las distintas áreas. Esta acreditación va acompañada de una orientación sobre su futuro académico y profesional, no prescriptiva y con carácter confidencial.

Por su parte, los alumnos con necesidades educativas especiales que hayan cursado Bachillerato y Formación Profesional Específica de grado medio y superior con adaptaciones significativas en algunas de las materias y que hayan obtenido calificación positiva serán propuestos para la expedición de la titulación correspondiente (Bachiller, Técnico y Técnico Superior, respectivamente).

14.4. ACTUACIONES DE COMPENSACIÓN DE LAS DESIGUALDADES EN EDUCACIÓN

El principio de igualdad de oportunidades en educación implica que, para que las desigualdades y desventajas sociales y culturales de las que parten determinados alumnos no acaben convirtiéndose en desigualdades educativas, se pongan en marcha una serie de medidas de carácter compensador.

La única normativa para el conjunto del Estado en este ámbito educativo se encuentra en la Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo de 1990. La configuración de un sistema educativo comprensivo e integrador que debe responder a las necesidades educativas especiales del alumnado atendiendo a los principios de normalización y atención a la diversidad supone considerar al alumnado en situaciones sociales o culturales desfavorecidas, individualmente o en grupo, como alumnado con necesidades educativas especiales y que, por tanto, requiere en un periodo de su escolarización o a lo largo de toda ella determinados apoyos y atenciones educativas específicas, tal como señaló posteriormente la LOPEG en 1995.

El desarrollo normativo de las actuaciones de compensación de desigualdades en las Comunidades Autónomas es muy reciente (la primera norma data de 1995). Andalucía [L381], Canarias [L390], Galicia [L384], Madrid [L391], Navarra [L392], País Vasco [L393] y Comunidad Valenciana [L394] [L395] han dictado algún decreto u orden que regula estas actuaciones, mientras que el resto de las Comunidades Autónomas (a excepción de Cataluña) asume actualmente la normativa promulgada por el Ministerio de Educación [L396] [L397].

Es conveniente señalar que existe una gran variedad en los aspectos que se regulan en esta normativa: actuaciones de compensación en general, actuaciones en centros, programas concretos de compensación educativa, etc. Así, por ejemplo, lo que ha legislado la Comunidad Foral de Navarra acerca de la compensación se dirige exclusivamente al alumnado del segundo ciclo de la ESO y,

más concretamente, a las Unidades de Currículo Adaptado (UCA), como medida de promoción y compensación educativas. Igualmente, la Comunidad de Madrid ha desarrollado exclusivamente el funcionamiento de las unidades escolares de apoyo en instituciones hospitalarias, asumiendo la normativa del Ministerio de Educación para el resto de actuaciones.

Las Comunidades de Andalucía, Canarias, Galicia y País Vasco, partiendo del amplio concepto de necesidades educativas especiales, han regulado la atención al alumnado que presenta necesidades educativas especiales debidas a situaciones sociales o culturales desfavorecidas conjuntamente con las derivadas de déficits personales o trastornos graves de conducta, aunque dicha regulación se ha ido desarrollando y continuará haciéndolo en los próximos años para adecuarse a las necesidades concretas de este colectivo.

Por otro lado, existe una serie de convenios de colaboración entre distintas Administraciones (Ministerio de Educación y Consejerías o Departamentos de Educación de Comunidades Autónomas; Ministerio de Educación con otros Ministerios y organismos estatales como el de Trabajo y Seguridad Social, Sanidad o INSALUD; Consejerías o Departamentos de Educación con otras Consejerías o Departamentos dentro de cada Comunidad Autónoma), así como entre Administraciones y entidades públicas y privadas sin fines de lucro, para desarrollar diversas actuaciones. La compensación de las desigualdades en la educación, dada su finalidad de paliar la desventaja social, requiere un tratamiento interinstitucional, por lo que las actuaciones que se desarrollan en el marco del sistema educativo deben complementarse con otras promovidas o financiadas, al menos en parte, por otras instancias o instituciones.

En términos generales, las acciones desarrolladas para compensar las desigualdades en la educación se pueden agrupar en torno a tres grandes ámbitos: actuaciones para compensar las desigualdades de acceso y permanencia en el sistema educativo, actuaciones para la atención educativa del alumnado y actuaciones para la calidad de la educación (tabla 14.17).

14.4.1. ACTUACIONES PARA COMPENSAR LAS DESIGUALDADES DE ACCESO Y PERMANENCIA EN EL SISTEMA EDUCATIVO

Con el fin de garantizar la igualdad de acceso y permanencia en los tramos obligatorios del sistema educativo, todas las Comunidades Autónomas han desarrollado una política de concesión de ayudas y subvenciones y de planificación educativa que se concreta en las siguientes actuaciones.

14.4.1.1. Actuaciones en Educación Infantil

Para prevenir y compensar la desigualdad de acceso a la enseñanza obligatoria que supondría no haber podido acceder a la Educación Infantil, ya sea por el lugar de residencia del alumnado o por otras circunstancias, todas las Administraciones Educativas, en colaboración con las Administraciones locales y otras entidades, han ampliado la oferta de plazas escolares gratuitas en esta etapa y desarrollado programas específicos para la atención educativa del alumnado que no puede acudir a un centro docente. Así, en Canarias, para prevenir la desigualdad en el inicio de la escolaridad se está desarrollando el programa de Educación Infantil en la Familia, más conocido y generalizado como Preescolar en Casa, mediante la atención educativa por parte de profesorado itinerante de los niños pequeños que viven en localidades sin escuela.

Estos programas tienen como objetivo prevenir la desigualdad inicial de acceso y facilitar un adecuado progreso en niveles posteriores de niños menores de 6 años que, por situaciones de aislamiento geográfico, bajo nivel cultural e insuficiente conciencia de su familia de la relevancia de acceder a la educación general, no han sido escolarizados. La población infantil de las zonas rurales es la destinataria principal de estos programas.

14.4.1.2. Gratuidad de servicios complementarios en la educación obligatoria

Para garantizar el acceso y la permanencia de los alumnos en situación de desventaja (ya sea por razones de su capacidad económica, nivel social o

TABLA 14.17. ACTUACIONES DE COMPENSACIÓN EDUCATIVA. CURSO 1999/2000

Actuaciones para el acceso y permanencia en el sistema educativo
<ol style="list-style-type: none"> 1) Ampliación de la oferta de plazas escolares en el segundo ciclo de la Educación Infantil, garantizando el acceso del alumnado de zonas rurales y del alumnado en situación de desventaja a los servicios y recursos educativos. Fomento de la escolarización temprana. 2) Escolarización del alumnado de grupos sociales y culturales desfavorecidos con una distribución equilibrada entre los centros sostenidos con fondos públicos, en condiciones que favorezcan su inserción y atención adecuadas, evitando tanto su concentración como su dispersión excesivas. 3) Realización de programas de seguimiento escolar para evitar el absentismo, con especial atención a la transición entre las distintas etapas. 4) Concesión de ayudas para la gratuidad de los servicios complementarios de transporte escolar, comedores y, en su caso, residencia, a los alumnos desfavorecidos cuyas familias dispongan de menores rentas.
Actuaciones para la atención educativa del alumnado
<ol style="list-style-type: none"> 1) Programas de compensación educativa, de carácter permanente o transitorio, en centros que escolaricen a población desfavorecida, con dotación de recursos complementarios de apoyo. 2) Programas de compensación educativa dirigidos al alumnado que por razones de trabajo de su familia no pueden seguir un proceso regular de escolarización. 3) Programas de compensación educativa dirigidos al alumnado que por prescripción facultativa o por hospitalización no puede seguir un proceso regular de escolarización. 4) Programas dirigidos a la promoción educativa y a la inserción laboral de los jóvenes procedentes de entornos sociales desfavorecidos. 5) Programas de erradicación completa del analfabetismo, para la adquisición de la lengua de acogida y para la promoción educativa y profesional de las personas adultas en situación o riesgo de exclusión social. 6) Programas y experiencias de mantenimiento y difusión de la lengua y cultura propia de los grupos minoritarios.
Actuaciones para la calidad de la educación
<ol style="list-style-type: none"> 1) Estabilidad y adecuación de los equipos docentes y, en las condiciones correspondientes, provisión de las plazas en un mismo centro por equipos de profesorado con un proyecto pedagógico común para la compensación de desigualdades. 2) Incentivación de la labor docente del profesorado que desarrolle actuaciones de compensación educativa. 3) Programación de actividades de formación permanente del profesorado, de los equipos directivos de los centros y de los servicios de apoyo externo que desarrollen actuaciones de compensación educativa. 4) Promoción de iniciativas y experiencias de innovación e investigación, así como de elaboración y difusión de materiales curriculares para atender a este alumnado. 5) Desarrollo y fomento de la participación de este alumnado, de sus familias y de las entidades que los representan. 6) Concesión de subvenciones y formalización de convenios de colaboración con asociaciones de padres y madres de alumnos, asociaciones sin ánimo de lucro y organizaciones no gubernamentales, para desarrollar acciones de compensación socio-educativa.

Fuente: Elaboración CIDE a partir de la normativa.

lugar de residencia) en las etapas que conforman la enseñanza obligatoria, en todo el Estado se ofrecen gratuitamente los servicios complementarios de comedor, transporte y residencia escolar.

El servicio de **comedor escolar** es una de las acciones de carácter compensatorio que vienen desarrollándose para las personas, grupos y ámbitos territoriales que se encuentran en situación desfavorable. Se garantiza la prestación gratuita de este servicio a todos los alumnos que estudian enseñanzas obligatorias en jornada de mañana y tarde y tienen que desplazarse fuera de su localidad para asistir a clase y no disponen de transpor-

te escolar a mediodía. También dispone de comedor escolar de forma gratuita el alumnado perteneciente a familias dedicadas a profesiones itinerantes, cuando se considere que este servicio asegura su escolarización regular. El resto del alumnado podrá recibir ayuda individual de comedor en función del nivel de renta familiar.

El objeto del servicio de **transporte escolar** es facilitar el desplazamiento del alumnado desde su localidad de residencia al centro escolar. Dicho servicio es gratuito para los alumnos de Educación Primaria y Educación Secundaria Obligatoria residentes en núcleos de población dispersa o que

no dispongan de centro escolar en su localidad de residencia.

Las **residencias escolares o escuelas hogar** posibilitan la escolarización en condiciones normales, en los niveles obligatorios, de un sector del alumnado que, por diversas razones, encuentra dificultades para una escolarización normalizada. Estos centros, por lo tanto, se configuran como un servicio complementario de la enseñanza con marcado carácter compensador en el acceso a la educación. Las residencias escolares acogen fundamentalmente al alumnado de zonas rurales en edad de escolarización obligatoria, aunque también, pero en menor medida, a alumnos con problemática socio-familiar y con necesidades educativas especiales asociadas a discapacidades, así como a alumnos escolarizados en etapas postobligatorias.

14.4.1.3. Peculiaridades de la escuela rural

La escolarización en la zona rural, en especial en localidades con un reducido número de alumnos, se ha llevado a cabo tradicionalmente mediante la aplicación de las siguientes fórmulas organizativas:

- el traslado mediante rutas de transporte de la población escolar de localidades con un reducido número de alumnos a otras localidades cercanas de mayor tamaño y que cuentan con centro escolar;
- la escolarización y residencia en escuelas hogar ubicadas, en localidades dotadas igualmente de centro escolar, de alumnos pertenecientes a localidades en las que por sus características resulta difícil o demasiado costosa la organización de rutas de transporte; y
- la aplicación de la fórmula organizativa de agrupación de centros ha permitido prestar a las localidades pertenecientes a zonas rurales con un reducido número de alumnos, la asistencia de profesores especialistas que, con carácter itinerante, distribuyeran su horario semanal entre las distintas localidades que componen el ámbito del Colegio Rural Agrupado.

Estas agrupaciones de centros adquieren distintos nombres en las diferentes Comunidades Autónomas. Así son denominados Colegios Públicos Rurales en Andalucía [L398], Colectivos de Escuelas Rurales en Canarias [L399], Zonas Rurales Agrupadas en Cataluña [L020], Colegios Rurales Agrupados en Galicia [L021], y Centro Rurales Agrupados en la Comunidad Valenciana [L017] y en aquéllas que asumen la normativa del Ministerio de Educación [L016]. La constitución de los mismos es la fórmula organizativa que se ha ido generalizando en los últimos años para proporcionar la adecuada atención educativa del alumnado en el medio rural. Estos centros (CRAs) agrupan varias escuelas unitarias y pequeños centros rurales constituyendo un único centro a todos los efectos, con plena capacidad económica y de gestión, con claustros únicos, etc.

Con la finalidad de apoyar las actividades educativas de estas agrupaciones de centros, en varias Comunidades Autónomas se han creado y están en funcionamiento los *Centros Rurales de Innovación Educativa* (CRIEs) [L400], que sirven de complemento a las tareas de la agrupación de centros y centros incompletos y propician, al mismo tiempo, la convivencia de los alumnos en las escuelas rurales dispersas.

14.4.2. ACTUACIONES PARA LA ATENCIÓN EDUCATIVA DEL ALUMNADO

Las desigualdades en la educación no se refieren sólo al acceso y a la permanencia, sino que también incluyen las condiciones desiguales para alcanzar los objetivos generales de la educación. En este sentido, los alumnos desfavorecidos por su condición social presentan necesidades educativas especiales que deben ser atendidas y recibir respuesta en un contexto educativo de normalización e integración. La normativa afirma que las Administraciones Educativas deben dotar a los centros de los recursos humanos y materiales necesarios para compensar esta situación.

Todas las Comunidades Autónomas han puesto en marcha y promovido actuaciones y programas de compensación educativa, en respuesta a lo establecido en la LOGSE y como continuación a los programas iniciados con anterioridad.

14.4.2.1. Programas de compensación educativa en centros

En general, los programas de compensación educativa en centros se dirigen a los centros educativos sostenidos con fondos públicos que impartan los niveles de Educación Infantil, Primaria y Secundaria (siendo frecuente que se limite la intervención en los centros de secundaria al primer ciclo de la ESO) y que cuenten con un porcentaje significativo de alumnos en situación de desventaja (por ejemplo, el País Vasco exige una proporción superior al 50% para los proyectos de intervención global).

Los centros con actuaciones de compensación educativa son considerados y definidos, a todos los efectos, como centros de acción educativa preferente, por lo que cuentan con la atención prioritaria de los servicios sectoriales de orientación y apoyo y reciben dotaciones extraordinarias tanto económicas como de personal y material.

En la mayoría de las Comunidades Autónomas, la definición de centros de atención educativa preferente con programas de compensación de desigualdades, y la adjudicación de los recursos para su adecuado funcionamiento, es realizada por la Administración Educativa atendiendo a los datos poblacionales y de escolarización del alumnado; sin embargo, en algunas Comunidades como Canarias, País Vasco y la Comunidad Valenciana, la puesta en marcha de proyectos de compensación educativa y la asignación de ayudas para su desarrollo se realiza a través de convocatorias públicas dirigidas a los centros educativos.

La Comunidad Valenciana, desde 1992, promueve la puesta en marcha y desarrollo de *proyectos de compensación educativa en centros* a través de convocatorias específicas de ayudas dirigidas a centros que impartan enseñanzas de Educación Infantil, Primaria o primer ciclo de la ESO, tanto públicos como privados concertados.

En el País Vasco, la adjudicación de recursos se liga a la aprobación de *proyectos* concretos de centros sostenidos con fondos públicos. Estos proyectos, que pueden ser *de intervención global* o *de intervención educativa específica*, pueden ser elaborados por iniciativa de los propios centros o bien

a propuesta de la Administración. El proceso de aprobación y la duración varía según la tipología de los proyectos; así, los proyectos de intervención global deben acogerse a convocatorias específicas de la Administración Educativa y contarán con una vigencia de cuatro años renovables, mientras que los proyectos específicos son aprobados por el Órgano Máximo de Representación del centro para un periodo de dos años renovables.

Las acciones específicas de compensación educativa en centros en Canarias se limitan a los centros públicos, y se organizan en torno a tres tipos de proyectos: *Proyectos de Aulas-Taller*, *Proyectos de pluralidad cultural* y *Proyectos para el desarrollo de aptitudes y adquisición de aprendizajes básicos*.

En términos generales, los centros con actuaciones de compensación educativa son aquellos que escolarizan alumnado con necesidades de compensación educativa en determinadas proporciones y que, con carácter complementario, presenten un alto porcentaje de absentismo escolar y de alumnado en riesgo de abandono prematuro del sistema educativo, alta proporción de alumnado cuya familia acredite ingresos inferiores al doble del salario mínimo interprofesional o un porcentaje significativo de alumnado que no alcanza los objetivos educativos propuestos al finalizar un ciclo o etapa.

Entre los recursos de apoyo complementarios que se adjudicarán a los centros en función del número de alumnos con necesidades de compensación educativa escolarizados en ellos o en función de los proyectos de actuación que ellos mismos definan se encuentran el profesorado de apoyo al programa de Educación Compensatoria y el Profesorado Técnico de Formación Profesional de Servicios a la Comunidad.

Los planes y programas de compensación educativa se incluirán en las programaciones y proyectos del centro como medidas de atención a la diversidad y en ellos se especificará su organización, las modalidades de apoyo, el tipo de agrupamientos, etc.

Algunas Comunidades Autónomas han regulado medidas extraordinarias de atención a la diversi-

dad, destinadas al alumnado en situación de desventaja que esté cursando Educación Secundaria Obligatoria, y que no están incluidas en las actuaciones generalizadas de compensación educativa en centros. Se hace referencia a las *Unidades de Currículo Adaptado* de la Comunidad Foral de Navarra y a los *Programas Complementarios de Escolarización* del País Vasco.

Por último, dado que los materiales curriculares son una herramienta imprescindible para garantizar un aprendizaje adecuado y que la situación económica de determinadas familias imposibilita o dificulta seriamente su adquisición, además de los recursos de los programas de compensación educativa destinados a la adquisición de materiales y de las ayudas para la adquisición de libros de texto y material didáctico complementario en los niveles obligatorios en función de las rentas familiares, algunas Comunidades, como Andalucía, dotan a los centros que escolarizan un porcentaje de alumnado en circunstancias especialmente desfavorecidas de bibliotecas de aula.

14.4.2.2. Programas de compensación educativa dirigidos al alumnado que por razones de trabajo de su familia no puede seguir un proceso regular de escolarización

Para garantizar la atención educativa del alumnado que por motivos laborales de sus familias no puede asistir regularmente a los centros educativos ordinarios, entre los que se encuentran los trabajadores circenses, los feriantes o quienes trabajan temporalmente en la recogida de frutos o en torneos, el Ministerio de Educación ha establecido convenios con empresas de circos y feriantes para la creación de *Unidades de Apoyo Itinerantes* y ha puesto en marcha *Programas de escolarización y apoyo educativo al alumnado procedente de colectivos temporeros*.

En Andalucía, para evitar la desescolarización o el cambio de centro que se produce entre los hijos de trabajadores temporeros del sector agrícola, hostelero, venta ambulante y feriantes se han puesto en marcha distintas actuaciones, a través de la formalización de convenios de colaboración entre las Delegaciones Provinciales de la Consejería de Edu-

cación y Cultura y las entidades locales y mediante convocatorias para que los ayuntamientos, diputaciones y mancomunidades presentaran proyectos de cooperación. La mayoría de ellas se han centrado en el establecimiento de redes de transporte escolar y de comedores, de manera que la ausencia de los padres no impidiera la asistencia a clase de estos alumnos y el desarrollo normal de su actividad cotidiana. También se han concedido ayudas económicas a familiares de temporeros que podían hacerse cargo de los niños pero cuyas condiciones económicas se lo impedían.

14.4.2.3. Programas de compensación educativa dirigidos al alumnado que por prescripción facultativa u hospitalización no puede seguir un proceso regular de escolarización

Con la finalidad de prevenir y evitar la marginación del proceso educativo del alumnado en edad de escolarización obligatoria que no pueda asistir de manera habitual a su centro escolar por prescripción facultativa o por encontrarse hospitalizado, en todo el Estado se han creado servicios, centros o unidades educativas para la atención educativa del alumnado hospitalizado.

En algunas Comunidades, estos mismos servicios proporcionan atención domiciliaria, mientras que en otras se establecen otras vías de actuación. Todas ellas son responsabilidad de las Consejerías o Departamentos de Educación de las respectivas Comunidades Autónomas o del Ministerio de Educación y, además, lo más frecuente es que se enmarquen en convenios de colaboración con otras Consejerías, Departamentos o Ministerios.

El alumnado hospitalizado mantendrá su escolarización en el centro ordinario donde desarrolla su proceso educativo, por lo que el profesorado responsable de la atención directa de los alumnos hospitalizados, en todo el Estado sea cual sea su situación o su dependencia, se coordinará periódicamente con los centros educativos que escolaricen o vayan a escolarizar a estos alumnos, garantizando el traspaso de información y la continuidad de la intervención educativa.

Así, la Comunidad Autónoma del País Vasco ha creado *Centros de Atención Hospitalaria y Domiciliaria*, que cuentan con el profesorado itinerante necesario para el desarrollo de la intervención educativa indistintamente en el ámbito hospitalario o en el contexto domiciliario. Estos centros informan, tanto al inicio como tras la finalización de la intervención, a los Equipos Multiprofesionales correspondientes [L389].

En la Comunidad Valenciana, la creación de *servicios docentes* para el desarrollo del proceso educativo de las personas en edad escolar obligatoria hospitalizadas, es responsabilidad de las Consejerías de Cultura y Educación y de Sanidad, al igual que procurar la atención domiciliaria correspondiente cuando las especiales necesidades del alumnado así lo requieran [L401]. En Andalucía, las *Aulas Hospitalarias* a cargo de maestros para prevenir y evitar la marginación del proceso educativo de los niños en edad escolar durante los periodos de hospitalización son el resultado de un convenio entre las Consejerías de Educación y Ciencia y de Salud.

La Consejería de Educación, Cultura y Deportes de la Comunidad Autónoma Canaria regula los procedimientos para atender al alumnado con enfermedades que impliquen la permanencia prolongada en su domicilio y dota a los centros hospitalarios de *profesorado* para la atención educativa del alumnado escolarizado en la enseñanza obligatoria con permanencia prolongada en ellos [L402].

Las Comunidades que asumen la normativa promulgada por el Ministerio de Educación por no contar con regulación propia, al amparo del convenio suscrito entre el Ministerio de Educación, el Ministerio de Sanidad y Consumo y el Instituto Nacional de la Salud para la atención educativa a los niños hospitalizados, han creado *Unidades Escolares de Apoyo en centros hospitalarios* sostenidos con fondos públicos que mantengan hospitalizado regularmente un número suficiente de alumnos de educación obligatoria. El Ministerio de Educación contempla también la posibilidad de formalizar convenios con hospitales de titularidad privada para la concertación de estas unidades escolares, así como con entidades públicas y asociaciones sin ánimo de lucro para el desarrollo de

programas de atención domiciliaria dirigidos al alumnado con permanencia prolongada en su domicilio por prescripción facultativa.

Existe otro colectivo de jóvenes que no pueden asistir regularmente a los centros docentes por motivos que no están relacionados ni con la salud ni con el trabajo de los padres, como son por ejemplo los afectados por decisiones judiciales, que son también objeto de actuaciones de compensación educativa. Andalucía ha establecido, para estos alumnos, la creación de *Aulas Específicas* en los centros donde estén internados. Canarias considera también de forma especial la atención educativa de este colectivo con la colaboración de otras instituciones.

14.4.2.4. Programas dirigidos a la promoción educativa y a la inserción laboral de los jóvenes procedentes de entornos sociales desfavorecidos

Todas las Comunidades Autónomas han puesto en marcha, en colaboración con otras instituciones o entidades, *Programas de Garantía Social* destinados a completar la formación básica y proporcionar una mínima cualificación profesional a aquellos alumnos mayores de 16 años, desescolarizados o en grave riesgo de abandono escolar, que se encuentren en situaciones sociales o culturales desfavorecidas y sin expectativas de obtener el Graduado en Educación Secundaria (apartado 14.2.2.4).

Con el mismo objetivo, algunas Comunidades están desarrollando otros programas de compensación específicos. Éste es el caso del *Programa de Tutorías de Jóvenes* de la Comunidad Autónoma Canaria y del *Programa de Aulas-Taller* de la Comunidad de Madrid.

14.4.2.5. Programas y experiencias de mantenimiento y difusión de la lengua y cultura propia de los grupos minoritarios

Entre las actuaciones dirigidas al mantenimiento de la lengua y cultura de grupos minoritarios des-

tacan, por su grado de generalización, el *Programa de Lengua y Cultura Portuguesa* y el *Programa Experimental Hispano-Marroquí*, enmarcados ambos en convenios de colaboración del Ministerio de Educación con los países respectivos.

El *Programa de Lengua y Cultura Portuguesa* tiene como finalidad el mantenimiento de las referencias lingüísticas y culturales del alumnado portugués y su difusión al resto del alumnado y comunidad educativa. Para el desarrollo de este programa se adscribe a los centros profesorado portugués, que forma parte de la Red de Enseñanza del Portugués en el extranjero. Las actividades de enseñanza del portugués forman parte del conjunto de actividades lectivas, a través de las modalidades de intervención en clases integradas, simultáneas y complementarias. Además, en los centros acogidos a este programa, que están repartidos por toda la geografía del Estado, se han desarrollado actividades complementarias como intercambios de alumnado y visitas de estudio a ambos países, semanas culturales de Portugal y actividades de formación del profesorado.

En el mismo marco de la educación intercultural, el *Programa Experimental Hispano-Marroquí* ha permitido, en los centros acogidos a él, que se impartan clases de lengua árabe y cultura marroquí por parte de profesores de dicho país, ya sea en horario extraescolar o dentro del horario lectivo.

14.4.3. ACTUACIONES PARA INCREMENTAR LA CALIDAD DE LA EDUCACIÓN

Los poderes públicos están obligados a garantizar una respuesta educativa de calidad que responda a los objetivos de la educación y se adapte a las necesidades que presentan los diversos sectores de su población. Ello implica adoptar medidas específicas que contribuyan a mejorar la calidad de la enseñanza y su adaptación a los colectivos desfavorecidos.

Entre las medidas destinadas a mejorar la calidad de la atención educativa del alumnado en situaciones sociales y culturales desfavorecidas destacan, por su grado de generalización, las relacionadas con la organización escolar, la formación permanente de los equipos docentes implicados, la promoción de la innovación e investigación educativas en este campo y la incentivación del profesorado. Algunas de ellas son:

- La disminución del número de alumnos por aula en los centros que escolaricen alumnado en desventaja. En general se permite la disminución de hasta un 20% del número de alumnos por aula establecido para las distintas etapas educativas.
- La distribución equilibrada del alumnado en situación de desventaja en los centros y unidades escolares.
- La consideración preferente del profesorado, los equipos directivos y los servicios de orientación y apoyo que realicen actividades de compensación educativa en la programación de actividades de perfeccionamiento.
- La promoción de iniciativas y experiencias de innovación e investigación, así como de elaboración y difusión de materiales curriculares en relación con la atención educativa al alumnado en desventaja.
- La consideración de los centros que desarrollen programas de compensación educativa como centros de actuación preferente, recibiendo atención prioritaria por parte de los servicios de apoyo y dotaciones extraordinarias tanto de materiales como de personal.
- La consideración de los puestos docentes implicados en los programas de compensación de desigualdades como de difícil desempeño y su reconocimiento como mérito para los concursos de traslados, adjudicación de destino definitivo y otras convocatorias en las que se establezcan concursos de méritos.

CAPÍTULO 15

PROFESORADO Y PERSONAL NO DOCENTE

En este capítulo se tratan diversos aspectos relativos al personal que ejerce su actividad dentro del sistema educativo. En primer lugar se analiza lo referente al grupo más importante y numeroso, que es el profesorado, sus características generales y datos más destacables, tales como la distribución por sectores y por Comunidades Autónomas. Asimismo, se describe la formación inicial que reciben los profesores que van a impartir docencia en los diferentes niveles educativos, las características de la formación permanente en las diferentes Comunidades Autónomas y las condiciones de servicio (acceso a la función docente, retribución, jubilación, vacaciones, etc.). Estos aspectos se analizan para los distintos niveles educativos y para los sectores público y privado. Por último, se presenta brevemente la situación del personal no docente que ejerce su labor dentro del sistema educativo (personal de apoyo, de administración y servicios, voluntariado, etc.).

15.1. DATOS GENERALES DEL PERSONAL DOCENTE

Se pueden distinguir tres tipos de docentes en función del nivel educativo que imparten: el profesorado de Educación Infantil y Primaria, el de enseñanza secundaria y el de enseñanza superior. En líneas generales, los docentes de Enseñanzas de Régimen Especial pueden asimilarse, en función de sus requisitos de titulación y de su categoría profesional, a los profesores de la educación secundaria.

Según datos del curso 1996/97, el número de profesores y profesoras que imparten enseñanza en cualquiera de los niveles no universitarios del sistema educativo español supera el medio millón. El 97% de ellos ejerce sus funciones en Enseñanzas de Régimen General, mientras que sólo un 3% lo hace en Enseñanzas de Régimen Especial. El profesorado universitario, según los últimos datos disponibles (correspondientes al curso 1993/94), alcanza la cifra de 74.048 docentes (tabla 15.1).

Del total del profesorado de niveles no universitarios, un 74% desempeña su trabajo en centros públicos, mientras que tan sólo el 26% lo hace en centros privados. No obstante, esta distribución es muy variable en función de la Comunidad Autónoma que se analice, siendo Cataluña, País Vasco y Madrid las que cuentan con una mayor proporción de docentes en la enseñanza privada, mientras que Canarias, Castilla-La Mancha, Ceuta y Melilla y Extremadura tienen un mayor porcentaje de profesorado en el sector público. En el nivel universitario, la proporción del profesorado en el sector privado es reducida, aunque se está incrementando en los últimos años debido a la creación de nuevas universidades privadas (gráfico 15.1).

En líneas generales, en la evolución del número de profesores desde 1980 hasta 1997 se aprecia un constante crecimiento del número de profesores de todos los niveles y, especialmente, del profesorado de Secundaria; únicamente en Educación Primaria puede observarse un ligero descenso en

TABLA 15.1. PROFESORADO POR NIVEL EDUCATIVO Y COMUNIDAD AUTÓNOMA.
CURSO 1996/97 PARA NIVELES NO UNIVERSITARIOS Y 1993/94 PARA UNIVERSIDAD

	Niveles no universitarios					Universidad
	Ed. Infantil y Primaria	Ed. Secund. y FP	Ambos grupos	Educación Especial ¹	Total	
Andalucía	34.083	32.422	19.915	761	87.181	11.650
Aragón	6.044	6.544	795	151	13.534	2.258
Asturias	5.140	6.359	1.009	144	12.652	1.986
Baleares	3.525	3.777	1.198	77	8.577	461
Canarias	9.050	10.880	2.911	220	23.061	3.298
Cantabria	2.222	3.151	908	72	6.353	1.010
Cast.-La Mancha	8.974	9.038	3.201	210	21.423	1.161
Castilla y León	12.348	14.535	3.394	291	30.568	5.651
Cataluña	sd	sd	sd	sd	77.904	11.703
Extremadura	5.754	5.847	2.078	131	13.810	1.180
Galicia	10.720	12.926	10.266	307	34.221	3.704
Madrid	22.461	27.595	6.446	950	57.452	15.065
Murcia	5.872	6.532	2.188	181	14.773	1.538
Navarra	3.204	3.605	391	64	7.264	2.267
País Vasco	11.512	11.483	2.693	205	25.893	3.760
La Rioja	1.308	1.510	302	29	3.149	292
C. Valenciana	15.928	22.647	7.492	455	46.522	6.210
Ceuta y Melilla	704	709	205	11	1.629	sd
Total ²	158.849	179.560	65.394	4.259	485.966	74.048 ³

¹ Se refiere al profesorado en centros específicos de Educación Especial.

² Este total no se corresponde con la desagregación por enseñanza, ya que falta este dato en Cataluña.

³ El total de profesorado universitario incluye a los docentes de la UNED.

sd: No hay datos disponibles.

Fuente: Elaboración CIDE a partir de datos de la Oficina de Estadística (MECD) y del Consejo de Universidades.

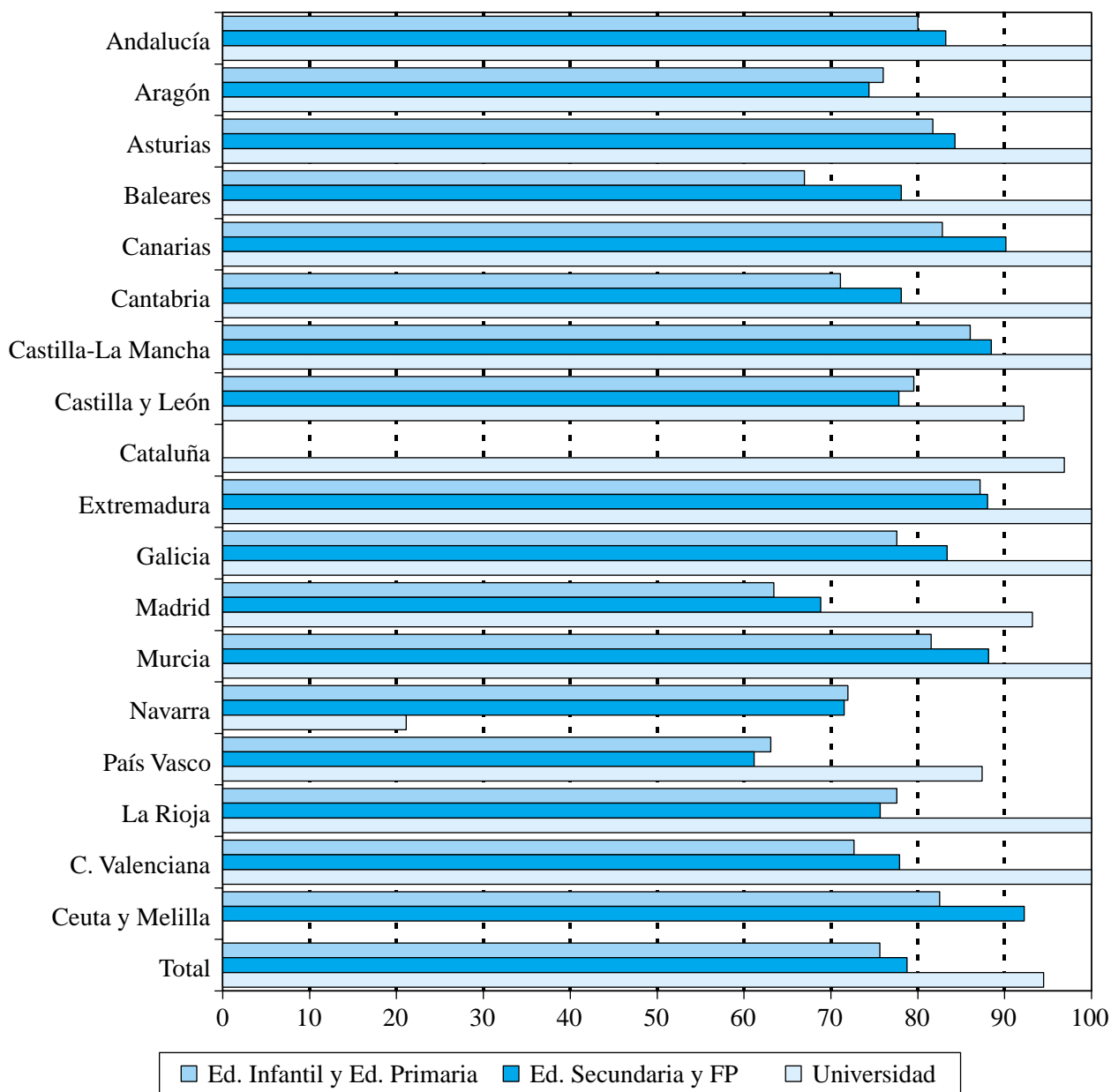
los últimos años (gráfico 15.2). Tampoco en este caso existe una distribución homogénea en las diferentes Comunidades Autónomas; Andalucía, Canarias, Cataluña y Navarra han experimentado un fuerte crecimiento, mientras que otras Comunidades cuentan en este momento con un número de profesores muy similar al de hace una década.

El análisis de la distribución del profesorado por sexo refleja que se mantiene la tendencia tradicional en todos los niveles: la proporción de mujeres disminuye a medida que asciende el nivel educativo. Así, en la Educación Infantil más del 95% de los docentes son mujeres, en Primaria la cifra es del 65% y en Secundaria disminuye hasta el 49% (gráfico 15.3). En la Universidad, el porcentaje de profesoras en el curso escolar 1995/96 era del 32%.

La distribución del profesorado por sexo en los distintos niveles educativos es muy similar en las diferentes Comunidades Autónomas. En todos los casos, el porcentaje de mujeres es muy superior al de varones en los niveles de Educación Infantil y Primaria, mientras que en Secundaria el porcentaje de varones es ligeramente superior en la mayoría de las Comunidades, con las salvedades de Asturias, Baleares, Canarias, Galicia, Madrid y País Vasco, donde la proporción de mujeres iguala o supera a la de varones (gráfico 15.3).

Por lo que se refiere al nivel universitario, el aumento de las mujeres docentes ha sido apenas perceptible en los últimos años, máxime teniendo en cuenta que el número global de profesores ha aumentado considerablemente. Esta escasa presencia de la mujer como docente en la Universidad es

GRÁFICO 15.1. PORCENTAJE DE PROFESORES EN LA ENSEÑANZA PÚBLICA POR COMUNIDAD AUTÓNOMA Y NIVEL EDUCATIVO. CURSO 1996/97 PARA NIVELES NO UNIVERSITARIOS Y 1993/94 PARA LA UNIVERSIDAD



Nota: En Cataluña no existen datos disponibles de la distribución por niveles, siendo el porcentaje de profesores en la enseñanza pública para todos los niveles no universitarios de 59,17 %.

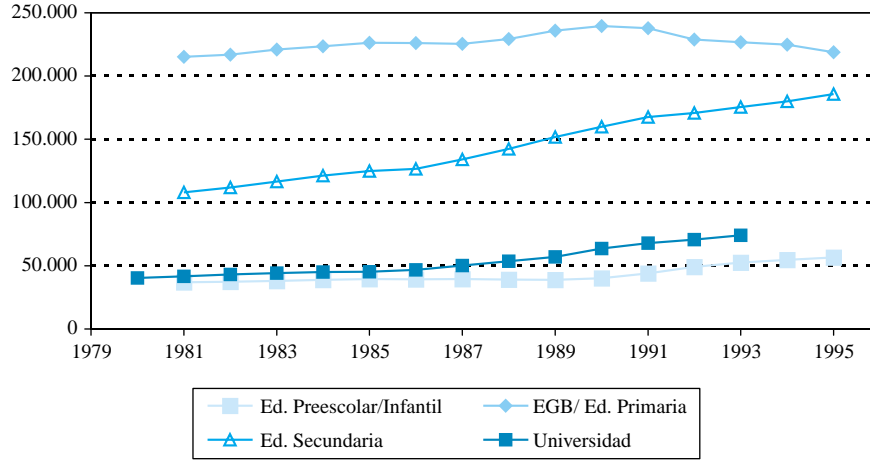
Fuente: Elaboración CIDE a partir de datos de la Oficina de Estadística (MECD) y del Consejo de Universidades.

aún más notoria si se tiene en cuenta el incremento en la última década del número de alumnas universitarias, que en la actualidad supera ligeramente al de alumnos.

La distribución por sexo dentro de las diferentes especialidades sigue la tendencia tradicional

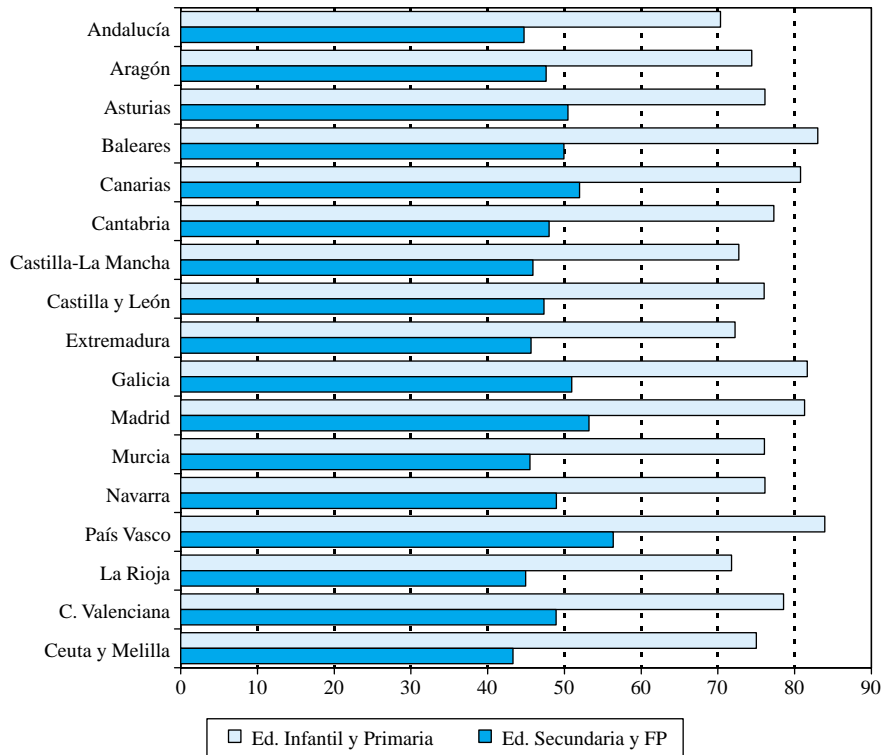
(gráfico 15.4). Las ramas que han acogido un mayor número de docentes femeninas son las Humanidades y las Ciencias Sociales. Sin embargo, dentro de cada especialidad podemos encontrar una distribución bastante heterogénea de varones y mujeres en función de la titulación concreta. Por otro lado, en los últimos años se

GRÁFICO 15.2. EVOLUCIÓN DEL NÚMERO DE PROFESORES POR NIVEL EDUCATIVO. CURSOS 1980/81 A 1995/96



Fuente: Elaboración CIDE a partir de datos de la Oficina de Estadística (MECD) y del Consejo de Universidades.

GRÁFICO 15.3. PORCENTAJE DE MUJERES EN LA DOCENCIA EN NIVELES NO UNIVERSITARIOS POR COMUNIDAD AUTÓNOMA. CURSO 1996/97

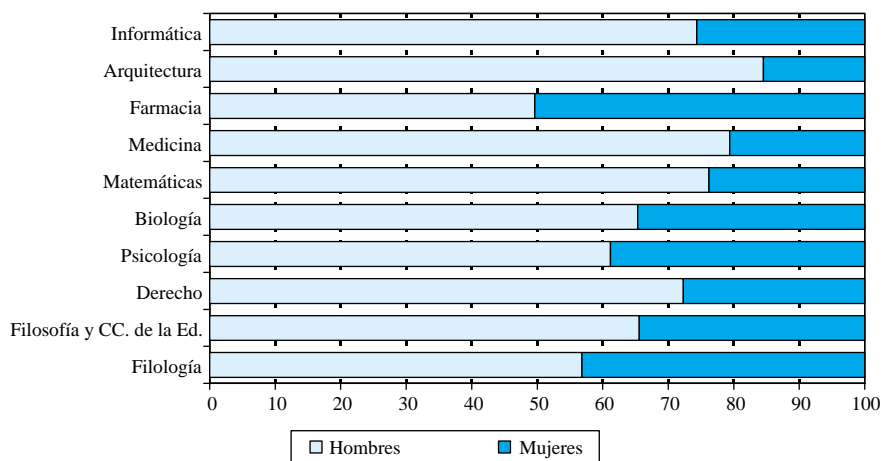


Nota: En Cataluña no existen datos disponibles de la distribución por niveles.
Fuente: Elaboración CIDE a partir de datos de la Oficina de Estadística (MECD).

está produciendo un considerable avance de la mujer en la docencia de ciertas titulaciones incluidas en sectores profesionales típicamente masculinos (por ejemplo, algunas ingenierías).

Entre el profesorado de Enseñanzas de Régimen Especial destaca el que imparte las enseñanzas de Música (que representa el 56,38% del total), Artes Plásticas y Diseño (20,15%) e Idiomas

GRÁFICO 15.4. DISTRIBUCIÓN DEL PROFESORADO UNIVERSITARIO POR SEXO EN ALGUNAS TITULACIONES. CURSO 1993/94



Fuente: Elaboración CIDE a partir de datos del Consejo de Universidades.

(17,23%). La mayoría ejerce su actividad en centros públicos y presenta una distribución similar al del resto de los niveles educativos en cuanto al sexo. Sin embargo, es escaso el número de mujeres docentes en las enseñanzas de nivel superior, aunque destaca su elevada proporción entre el profesorado de Enseñanzas de Idiomas (tabla 15.2).

15.2. FORMACIÓN INICIAL DEL PROFESORADO

La formación inicial requerida para la docencia depende del nivel y tipo de enseñanzas. De esta forma, la información de este apartado se presenta agrupada en la formación inicial del profesorado de Infantil y Primaria, de Secundaria, del profesorado

universitario y el de las Enseñanzas de Régimen Especial.

15.2.1. FORMACIÓN INICIAL DEL PROFESORADO DE EDUCACIÓN INFANTIL Y PRIMARIA

Las titulaciones requeridas para el ejercicio de la docencia en los niveles no universitarios se establecen en la LOGSE. Para desempeñar labores docentes en Educación Infantil y Primaria, esta ley exige el título de Maestro [L004].

Las enseñanzas que conducen a la citada titulación se imparten en las escuelas universitarias de profesorado, en las facultades de educación y en los centros de formación del profesorado de las universidades. Se trata de estudios universitarios

TABLA 15.2. PROFESORADO DE ENSEÑANZAS DE RÉGIMEN ESPECIAL, PORCENTAJE DE MUJERES Y PORCENTAJE EN LA ENSEÑANZA PÚBLICA POR TIPO DE ENSEÑANZA. CURSO 1996/97

Enseñanzas	N	% púb.	% muj.
Artes Plásticas y Diseño	3.231	88,18	37,97
Música	9.294	75,69	43,01
Danza	807	50,43	80,05
Arte Dramático	310	100,00	32,26
Idiomas	2.481	100,00	73,60
Total	16.483	81,55	48,90

Fuente: Elaboración CIDE a partir de datos de la Oficina de Estadística (MECD).

de primer ciclo (diplomatura), con una duración de tres años.

Los estudios de Magisterio pueden cursarse en siete especialidades distintas: 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 en Educación Infantil o Primaria, bien para la atención de un determinado colectivo de alumnos (Educación Especial o Audición y Lenguaje), bien en determinadas áreas en las que se considera relevante la especialización (Lengua Extranjera, Educación Física o Música).

Según las directrices generales de los planes de estudios de Magisterio para todo el territorio estatal [L403], dichos estudios no pueden tener una carga lectiva global inferior a 180 créditos. El tiempo de enseñanza puede oscilar entre 20 y 30 horas semanales, incluidas las prácticas, y en ningún caso la carga lectiva de la enseñanza teórica puede superar las 15 horas semanales.

La formación impartida en las escuelas universitarias de profesorado debe constar de una serie de asignaturas relacionadas con las áreas de enseñanza de Educación Infantil y Primaria, así como de un conjunto de materias de contenido psicopedagógico. En los planes de estudio existe un núcleo de asignaturas comunes o troncales para todas las titulaciones, así como asignaturas troncales para cada una de las especialidades, comunes para todo el territorio estatal. Además cada universidad, en el ejercicio de su autonomía, establece materias de carácter obligatorio y optativo para los alumnos [L403].

Además de las enseñanzas teóricas, la formación de los maestros incluye, en todas las especialidades, el *Practicum* o conjunto de prácticas de iniciación docente realizadas en centros escolares bajo la tutela de un maestro en ejercicio. La duración mínima total de estas prácticas, que organizan los centros de formación del profesorado, es de 320 horas.

Al finalizar los estudios en las escuelas universitarias de profesorado o en los centros de forma-

ción del profesorado se obtiene el título de Maestro, con la especialización correspondiente.

Además de los Maestros, en el primer ciclo de la Educación Infantil pueden participar en actividades educativas otros profesionales [L004], formados en las especialidades de Jardín de Infancia o Educación Infantil de Formación Profesional.

15.2.2. FORMACIÓN INICIAL DEL PROFESORADO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA

Según la LOGSE, para el ejercicio de la docencia en Educación Secundaria se requiere estar en posesión del título de Licenciado, Ingeniero, Arquitecto o titulación equivalente, así como haber realizado un curso de cualificación pedagógica que conduce a la obtención del título profesional de especialización didáctica. En algunas áreas o materias, en virtud de su especial relación con la Formación Profesional, se consideran equivalentes a efectos de docencia los títulos de Diplomado, Ingeniero Técnico y Arquitecto Técnico.

El título profesional de especialización didáctica fue regulado en 1995 [L404], aprobándose al año siguiente el plan de estudios y la organización del curso de cualificación pedagógica [L405]. Según se establece en la LOGSE, y dentro del marco regulado por la LRU [L002], las diferentes Administraciones Educativas deben impulsar la creación de centros superiores de formación del profesorado, en los que se impartan los estudios conducentes a la obtención de los diversos títulos profesionales establecidos en relación con las actividades educativas, así como determinadas actividades de formación permanente. En el momento actual, no obstante, ni la creación de los citados centros ni el curso de cualificación pedagógica se han generalizado todavía en la totalidad de las universidades, por lo que existen distintas instituciones implicadas en la preparación didáctica del profesorado de Secundaria, así como diferentes alternativas de formación.

El curso de cualificación pedagógica se organiza en 16 especialidades, correspondientes a las distintas áreas que se imparten en Educación Secundaria (tabla 15.4).

TABLA 15.3. MATERIAS QUE CONSTITUYEN EL PLAN DE ESTUDIOS DE MAGISTERIO. CURSO 1999/2000

Materias comunes	
<ul style="list-style-type: none"> • Bases Psicopedagógicas de la Educación Especial • Didáctica General • Organización del Centro Escolar • Psicología de la Educación y del Desarrollo en Edad Escolar • Sociología de la Educación • Teorías e Instituciones Contemporáneas de la Educación • Nuevas Tecnologías Aplicadas a la Educación 	
Materias de obligada inclusión por especialidad	
Ed. Infantil	<ul style="list-style-type: none"> • Conocimiento del Medio Natural, Social y Cultural • Desarrollo de la Expresión Musical y su Didáctica • Desarrollo de la Expresión Plástica y su Didáctica • Desarrollo de Habilidades Lingüísticas y su Didáctica • Desarrollo del Pensamiento Matemático y su Didáctica • Desarrollo Psicomotor • Literatura Infantil
Ed. Prim.	<ul style="list-style-type: none"> • Ciencias de la Naturaleza y su Didáctica • Ciencias Sociales y su Didáctica • Educación Artística y su Didáctica • Educación Física y su Didáctica • Lengua y Literatura y su Didáctica • Matemáticas y su Didáctica
Lengua extranjera	<ul style="list-style-type: none"> • Conocimiento del Medio Natural, Social y Cultural • Educación Artística y su Didáctica • Educación Física y su Didáctica • Lengua y Literatura y su Didáctica • Matemáticas y su Didáctica • Idioma Extranjero y su Didáctica • Fonética • Lingüística • Morfosintaxis y Semántica
Ed. Física	<ul style="list-style-type: none"> • Conocimiento del Medio Natural, Social y Cultural • Educación Artística y su Didáctica • Lengua y Literatura y su Didáctica • Matemáticas y su Didáctica • Idioma Extranjero y su Didáctica • Aprendizaje y Desarrollo Motor • Bases Biológicas y Fisiológicas del Movimiento • Educación Física y su Didáctica • Tª y Pca. del Acondicionamiento Físico
Ed. Musical	<ul style="list-style-type: none"> • Conocimiento del Medio Natural, Social y Cultural • Didáctica de la Expresión Musical • Educación Física y su Didáctica • Lengua y Literatura y su Didáctica • Matemáticas y su Didáctica • Idioma Extranjero y su Didáctica • Formación Instrumental • Agrupaciones Musicales • Formación Rítmica y Danza • Formación Vocal y Auditiva • Historia de la Música y del Folklore • Lenguaje musical
Ed. Especial	<ul style="list-style-type: none"> • Aspectos Didácticos y Organizativos de la Educación Especial • Aspectos Evolutivos y Educativos de la Deficiencia Auditiva • Aspectos Evolutivos y Educativos de la Deficiencia Mental • Aspectos Evolutivos y Educativos de la Deficiencia Visual • Educación Física en Alumnos con Necesidades Educativas Especiales • Expresión Plástica y Musical • Trastornos de Conducta y de Personalidad • Tratamientos Educativos de los Trastornos de la Lengua Escrita
Audición y Lenguaje	<ul style="list-style-type: none"> • Anatomía, Fisiología y Neurología del Lenguaje • Aspectos Evolutivos del Pensamiento y el Lenguaje • Desarrollo de Habilidades Lingüísticas • Lingüística • Psicopatología de la Audición y del Lenguaje • Sistemas Alternativos de Comunicación • Tratamiento Educativo de los Trastornos de la Audición y del Lenguaje • Tratamiento Educativo de los Trastornos de la Lengua Oral y Escrita

Fuente: Elaboración CIDE a partir de la normativa.

TABLA 15.4. ESPECIALIDADES DEL CURSO DE CUALIFICACIÓN PEDAGÓGICA. CURSO 1999/2000

<ul style="list-style-type: none"> • CC. de la Naturaleza (Biología y Geología, Física y Química) • Ciencias Sociales, Geografía e Historia • Educación Física • Educación Plástica y Visual (Dibujo) • Filosofía • Lengua y Literatura Castellanas • Lengua y Literatura de la Comunidad Autónoma • Lenguas Clásicas (Latín y Griego) 	<ul style="list-style-type: none"> • Lenguas Extranjeras (Alemán, Francés, Inglés, Italiano, Portugués) • Matemáticas • Música • Psicología • Pedagogía • Tecnología • Economía y Tec. de Administración y Gestión • Tecnología: Tecnologías Industriales • Tecnología: Tecnologías de Servicios
--	---

Fuente: Elaboración CIDE a partir de la normativa.

Los planes de estudio fijan la carga lectiva total del curso de cualificación, que no puede ser inferior a 60 créditos ni superior a 75 e impartirse como mínimo en un curso académico. Las enseñanzas incluidas en este curso incluyen tanto materias teórico-prácticas como práctica profesional docente. El bloque de enseñanzas teórico-prácticas está formado por materias obligatorias, comunes para todos los alumnos, y por materias específicas propias de la especialidad elegida. Las materias obligatorias versan sobre los aspectos sociológicos, pedagógicos y psicológicos relevantes para el ejercicio de la docencia en Educación Secundaria. Las específicas tratan sobre los aspectos didácticos de las disciplinas, materias y módulos correspondientes.

Las materias optativas completan la formación en los aspectos científicos y técnicos, y no pueden superar el 20% del total de la carga lectiva de las enseñanzas teórico-prácticas, que cuentan con un mínimo de 40 créditos.

El bloque de enseñanzas de práctica profesional docente o *Practicum* tiene una carga lectiva mínima de 15 créditos, de los cuales al menos 10 se destinan a desempeñar actividades docentes en centros de Educación Secundaria, bajo la supervisión de un tutor, y el resto a la preparación, análisis, reflexión y valoración de las prácticas realizadas.

En la enseñanza pública la formación inicial de los profesores de secundaria varía en función del cuerpo al que se adscriban. Los docentes del Cuerpo de Profesores de Enseñanza Secundaria deben tener el título de Licenciado, Ingeniero o Arquitecto, además del título profesional de especialización didáctica. Los profesores del Cuerpo de Profesores

Técnicos de Formación Profesional deben tener la titulación de Diplomado, Ingeniero Técnico, Arquitecto Técnico o equivalente y además haber realizado el curso de cualificación pedagógica. Por otro lado, los antiguos profesores de Educación General Básica que pasaron a prestar servicio en el primer ciclo de la Educación Secundaria Obligatoria con la aprobación de la LOGSE, pueden impartir docencia en dicho ciclo indefinidamente aunque estén adscritos al Cuerpo de Maestros.

Los docentes del **Cuerpo de Profesores de Enseñanza Secundaria** reciben su formación, por tanto, en las facultades o escuelas técnicas superiores de las universidades. Se trata de estudios de dos ciclos, con una duración que oscila entre cuatro y seis cursos académicos y en los que los alumnos reciben enseñanzas relacionadas con una o varias áreas científicas. Además, es necesario superar el mencionado curso de cualificación pedagógica, en el que los futuros docentes se preparan en los aspectos didácticos de la docencia en la enseñanza secundaria. Están exentos de la realización de dicho curso los Licenciados en Pedagogía y los profesores de algunas especialidades como Psicología y Pedagogía, o Tecnología.

Los **Profesores Técnicos de Formación Profesional** reciben también su formación en la universidad, en las facultades o escuelas universitarias. Se trata de estudios de primer ciclo, con una duración de tres cursos. El curso de cualificación pedagógica para estos profesores es similar al descrito anteriormente, si bien en este caso la organización del *Practicum* contempla necesariamente los procesos de formación en centros de trabajo.

Además, en determinadas áreas o materias de carácter práctico de la Formación Profesional

pueden impartir docencia trabajadores con experiencia, contratados temporalmente.

15.2.3. FORMACIÓN INICIAL DEL PROFESORADO UNIVERSITARIO

El régimen del profesorado universitario está regulado por la Ley de Reforma Universitaria (LRU) [L002]. En lo que se refiere a formación, dicha ley establece requisitos diferentes en función del cuerpo de adscripción del profesorado. Así, los Catedráticos y Titulares de Universidad, junto con los Catedráticos de Escuela Universitaria, deben tener el título de Doctor. Los Titulares o Ayudantes de Escuelas Universitarias deben poseer la titulación de Licenciado, Arquitecto o Ingeniero o, en algunas áreas de conocimiento específicas determinadas por el Consejo de Universidades, el de Diplomado, Arquitecto Técnico o Ingeniero Técnico. Los Ayudantes de Escuelas Técnicas Superiores y Facultades deben tener también la titulación de Licenciado, Arquitecto o Ingeniero, y haber realizado además los cursos de doctorado. Por último, los profesores Asociados deben tener el título de Licenciado, Arquitecto o Ingeniero para impartir docencia en el primer y segundo ciclo, y de Doctor para el tercer ciclo. Por tanto, la formación inicial de los docentes de la enseñanza superior se lleva a cabo en las universidades, ya sea en estudios de primer, segundo o tercer ciclo.

Tanto en las universidades públicas como en las privadas, la proporción total de profesorado con título de Doctor no puede ser inferior al 50% de la plantilla docente [L138].

En este nivel no existe, al contrario que en el caso de la Educación Secundaria, una preparación pedagógica específica de carácter obligatorio. En general, la mayoría de las universidades organiza programas de formación didáctica para sus profesores, si bien la participación en los mismos es de carácter voluntario.

15.2.4. FORMACIÓN INICIAL DEL PROFESORADO DE ENSEÑANZAS DE RÉGIMEN ESPECIAL

En general, los docentes de las Enseñanzas de Régimen Especial, al igual que los profesores de

enseñanza secundaria, deben estar en posesión del título de Licenciado, Ingeniero o Arquitecto, por lo que su formación inicial la reciben en las universidades.

Por lo que se refiere a las Enseñanzas Artísticas, los profesores que imparten Música, Danza y Artes Escénicas deben estar en posesión del título de Licenciado, Ingeniero, Arquitecto o equivalente, además de haber cursado las materias pedagógicas necesarias para poder ejercer labores de docencia. Se puede acceder a la docencia de las enseñanzas de Artes Plásticas y Diseño con las titulaciones anteriores, o bien con el título de Diplomado, Arquitecto Técnico o Ingeniero Técnico, para impartir la formación práctica como Maestro de Taller. Además, para estas enseñanzas se puede contratar a profesores especialistas.

La formación requerida para ser profesor de las Escuelas Oficiales de Idiomas es la de Licenciado, Ingeniero o Arquitecto.

Para la docencia en las enseñanzas conducentes a la obtención de titulaciones de Técnicos Deportivos se requerirá, además de estar en posesión del título de Licenciado, Ingeniero, Arquitecto o equivalente a efectos de docencia, haber superado el correspondiente curso de especialización que proporciona el certificado de capacitación pedagógica. Algunos de los módulos de estas enseñanzas, los específicos y de formación práctica, podrán también ser impartidos por profesores que estén en posesión del título de Técnico Deportivo Superior en la correspondiente modalidad y, en su caso, especialidad deportiva, así como por los expertos o especialistas que se determinen.

15.3. FORMACIÓN PERMANENTE DEL PROFESORADO

Tanto las Comunidades Autónomas como las propias universidades ofrecen actividades y medios para el perfeccionamiento de sus profesores, a través de planteamientos, formas de organización e instituciones diferentes para el profesorado universitario y el no universitario. Además, el perfeccionamiento de los docentes surte efectos sobre su carrera profesional, ya que la participación del profesorado no universitario en activida-

des de formación permanente se considera bien como mérito en oposiciones y concursos, bien como requisito necesario, en algunas Administraciones Educativas, para percibir los sexenios (que son un componente del salario vinculado a la formación). Para el profesorado universitario, la formación en ejercicio es uno de los méritos tenidos en cuenta para evaluar su actividad docente e investigadora.

15.3.1. FORMACIÓN PERMANENTE DEL PROFESORADO NO UNIVERSITARIO

En el ámbito de los niveles no universitarios, la LOGSE establece 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. Dicha ley encomienda a las Comunidades Autónomas que planifiquen las actividades necesarias para esta formación y que garanticen una oferta diversificada y gratuita de éstas, por medio del fomento de los programas de formación permanente y la creación de centros o institutos para la formación del profesorado [L004].

En la misma línea, la LOPEG reconoce la necesidad de la actualización y perfeccionamiento de la cualificación profesional del profesorado y la adecuación de sus conocimientos en aquellas áreas o materias en las que la evolución del conocimiento o las estrategias didácticas lo requieran, así como la importancia de la formación específica relativa a la organización y dirección de los centros y la coordinación didáctica [L005].

En el ejercicio de sus competencias, las diferentes Comunidades Autónomas son responsables de la planificación y organización de la formación permanente del profesorado, por lo que han establecido su propia normativa a este respecto. Todas ellas contemplan la elaboración de planes de formación permanente, que reciben distintas denominaciones e implican a diferentes instituciones (Consejerías o Departamentos de Educación de las Comunidades Autónomas, centros de profesores, etc.) y ofrecen una respuesta variada a las necesidades formativas del profesorado de su territorio. Además, la mayoría de las Comunidades Autónomas, a través de convocatorias específicas o den-

tro del plan de formación permanente, concede ayudas, permisos y licencias individuales para fomentar la actualización y el perfeccionamiento de sus docentes.

Los centros de formación permanente del profesorado actúan sectorialmente, atendiendo a todos los centros públicos y privados concertados de niveles no universitarios pertenecientes al ámbito geográfico que determine en cada caso la Administración Educativa correspondiente. Este ámbito de actuación puede ser comarcal, subcomarcal, local, etc., según las Comunidades Autónomas.

Andalucía [L406], Canarias [L407], Cataluña [L408], Galicia [L409], Navarra [L410], País Vasco [L411] y la Comunidad Valenciana [L412] han creado centros preferentes para el desarrollo de dicha formación, que reciben distintos nombres (tabla 15.5). El resto de las Comunidades Autónomas, al no contar con regulación específica, asumen por el momento la normativa del Ministerio de Educación [L413] [L414].

Además de los centros destinados a la formación permanente del profesorado no universitario, en algunas Comunidades Autónomas existen también centros específicos para esta formación del profesorado que imparte Ciclos Formativos de grado medio y superior en centros financiados con fondos públicos [L415]. Dichos centros se denominan Centros de Formación, Innovación y Desarrollo de la Formación Profesional en todo el Estado y son el instrumento básico para la actualización y perfeccionamiento del profesorado de Formación Profesional, la investigación sobre los objetivos y contenidos de la misma y el desarrollo de los métodos pedagógicos y los medios didácticos aplicables a la práctica docente de estas enseñanzas. Las Comunidades Autónomas participan y colaboran en las actividades organizadas por los Centros de Formación, Innovación y Desarrollo de la Formación Profesional, a partir de la formalización de convenios con el Ministerio de Educación.

Las **funciones** que desempeñan los centros para la formación permanente del profesorado son múltiples, variadas y coincidentes en gran parte de las Comunidades Autónomas (tabla 15.6).

TABLA 15.5. DENOMINACIÓN DE LOS CENTROS PARA LA FORMACIÓN DEL PROFESORADO DE NIVELES NO UNIVERSITARIOS EN CADA COMUNIDAD AUTÓNOMA. CURSO 1999/2000

	Denominación
Andalucía	Centros de Profesorado (CP)
Canarias	Centros del Profesorado (CP)
Cataluña	Centros de Recursos Pedagógicos (CRP)
Galicia	Centros de Formación Continuada del Profesorado (CFCP)
Navarra	Centros de Apoyo al Profesorado (CAP)
País Vasco	Centros de Orientación Pedagógica (COP)
C. Valenciana	Centros de Formación, Innovación y Recursos Educativos (CFIRE)
Resto CCAA	Centros de Profesores y Recursos (CPR)

Fuente: Elaboración CIDE a partir de la normativa.

Una de las funciones de los centros para la formación permanente del profesorado es desarrollar los programas de perfeccionamiento docente (tabla 15.6). Las distintas actividades que integran dichos programas pueden llevarse a cabo en modalidades muy diferentes, tanto en metodología como en contenidos y duración: grupos de trabajo, seminarios permanentes, cursos de actualización científica y didáctica, proyectos de formación en centros, cursos de especialización, cursillos, jornadas, exposiciones, mesas redondas, conferencias, etc.

Los proyectos de formación en centros educativos, por su especial importancia, pueden considerarse como una categoría específica de actividades de formación, aunque en su desarrollo puede darse cualquiera de las modalidades antes citadas. Estos proyectos son el instrumento para atender las necesidades de formación de un equipo o grupo de profesores que imparte docencia en un centro no universitario, con el objetivo de mejorar la calidad de enseñanza en el mismo. Los proyectos ofrecen formación teórica y práctica en torno a aspectos relativos a gestión, dirección y organización de los centros, proyectos curriculares y su desarrollo, etc.

También se llevan a cabo programas especiales en las áreas de coeducación, salud, drogodependencias, formación europea, profesores españoles en el extranjero, orientación educativa y apoyo psicopedagógico, así como programas de apoyo a los movimientos de renovación pedagógica y a entidades sin ánimo de lucro para la formación del profesorado.

Los **componentes** de los centros de formación del profesorado son prácticamente los mismos en todas las Comunidades Autónomas. Aunque con diferentes denominaciones, en todas ellas existen invariablemente un consejo directivo y un equipo pedagógico. En Andalucía se denominan, respectivamente, Consejo de Centro y Equipo Asesor de Formación; en Canarias, Consejo de Dirección y Equipo Pedagógico; en Galicia, Consejo Directivo y Equipo de Asesoramiento Técnico-Pedagógico; en Navarra, Consejo de Formación del Centro y Equipo Pedagógico; y en las Comunidades que se rigen por la normativa del Ministerio de Educación, Consejo de Centro y Equipo Pedagógico.

El consejo directivo está presidido en todos los casos por el director del centro y constituido, generalmente, por los siguientes miembros: profesores de los centros docentes adscritos al centro; profesores que trabajan como asesores en el propio centro de formación; miembros de los equipos de orientación educativa y psicopedagógica y/o de los departamentos de orientación que atienden a los centros de la zona; representantes de la Administración Educativa; en el caso de que existan convenios, representantes de las instituciones y/o entidades locales que colaboran y representantes de grupos de trabajo o seminarios permanentes y/o de grupos de renovación pedagógica. En Andalucía, el Consejo de Centro cuenta, además, con un miembro del servicio de Inspección Educativa. En Navarra forman parte de este Consejo únicamente el director, asesores del centro de profesores y representantes de la Comisión de Coordinación Pedagógica de los centros docentes que éste atiende.

TABLA 15.6. FUNCIONES DE LOS CENTROS PARA LA FORMACIÓN PERMANENTE DEL PROFESORADO POR COMUNIDAD AUTÓNOMA. CURSO 1999/2000

Función	Andalucía	Canarias	Cataluña	Galicia	Navarra	País Vasco	C. Valenciana	Resto CCAA
Desarrollar los planes de perfeccionamiento del profesorado aprobados por la Administración Educativa que se le encomienden	●	●		●	●		●	
Elaborar un plan de actuación ¹⁻² y desarrollarlo	●	●			●		●	
Coordinar y org. la ejecución y el seguimiento de las activ. de formación perm.			●				●	
Colaborar en la organización de activid. de perfeccionamiento del profesorado						●		
Garantizar la intervención del profesorado en la planificación de la formación					●			
Promover la adecuación de los contenidos de los planes y programas generales y provinciales a las particularidades de su entorno					●			●
Recoger iniciativas del profesorado y los centros en relación con la formación permanente		●		●	●			
Estimular la participación del profesorado y los centros en sus actividades				●	●		●	●
Canalizar, elevar, ejecutar y/o colaborar en las propuestas e iniciativas de formación propuestas por el profesorado y los centros docentes	●	●		●			●	●
Establecer y propiciar cauces de coordinación entre centros y con servicios educativos de la zona		●					●	●
Favorecer la creación de equipos, seminarios y grupos de trabajo, facilitando la conexión entre el profesorado y/o apoyando su participación en los mismos, coordinándolos y asesorándolos	●	●						
Proporcionar infraestructura, servicios técnicos de apoyo y recursos pedagógicos al profesorado y a los centros docentes		●	●			●		
Ofrecer a los centros docentes información y asesoramiento sobre materiales y recursos didácticos y curriculares			●			●		●
Catalogar, elaborar, difundir y/o gestionar fondos de documentación y/o materiales pedagógicos y didácticos que sean de interés para el profesorado	●	●	●		●	●	●	
Proporcionar asesoramiento a los centros para el desarrollo curricular					●			●
Facilitar el trabajo de los centros en la elaboración de los proyectos educativo y/o curricular para posibilitar la adecuación al entorno		●		●	●		●	
Colaborar con corporaciones locales, instituciones, organizaciones y/o universidades en el desarrollo de acciones formativas para el profesorado	●	●				●		
Realizar actividades de participación, discusión y difusión de las reformas propuestas por la Administración				●				
Acoger y dar soporte material a las actividades de los profesores que trabajen en la renovación pedagógica				●				
Establecer marcos de encuentro del profesorado, fomentando la participación, discusión y difusión de temas de interés educativo, el intercambio de experiencias, la realización de actividades culturales, etc.	●	●	●		●	●	●	
Fomentar la reflexión del profesorado sobre la propia práctica docente			●					
Dinamización social, educativa y cultural, sobre todo en zonas rurales					●			●
Realizar y/o impulsar la realización de actividades en el campo de la innovación, investigación y experimentación educativa ³					●		●	●
Analizar las necesidades de formación teniendo en cuenta las prioridades tanto del sistema educativo como de los centros y el profesorado ⁴			●		●	●		
Facilitar la elaboración del Proyecto de Normalización Lingüística y del diseño particular de educación bilingüe del centro							●	
Elaborar el reglamento de régimen interno	●							
Cualquier otra que la Administración Educativa les encomiende	●	●	●	●	●	●	●	

¹ En la normativa del MEC, que es la que asumen las Comunidades que no tienen regulación propia, se especifica, aunque no como una función, que los Centros de Profesores y de Recursos elaborarán y ejecutarán un plan de actuación anual.

² En Navarra y en la C. Valenciana se especifica que ese plan ha de ser también evaluado.

³ En Andalucía, los Centros de Profesores desarrollan, participan y colaboran en los procesos de investigación educativa que apruebe la Consejería de Educación y Ciencia y que tengan como fin el mejor conocimiento de la realidad educativa andaluza y de sus recursos pedagógicos y didácticos.

⁴ En la C. Valenciana se establece que, al elaborar las actividades del plan de formación, el centro de profesores tendrá en cuenta las demandas de los centros escolares y de los seminarios y grupos de trabajo adscritos al centro. La normativa de Canarias determina que el estudio de las necesidades y recursos ha de ser un paso previo a la elaboración del plan anual de actividades de formación.

Fuente: Elaboración CIDE a partir de la normativa.

El equipo pedagógico del centro de formación permanente está compuesto por personal docente que pasa a formar parte de su plantilla y se denomina, generalmente, asesor. En Galicia se especifica que uno de los miembros debe ser especialista en gallego.

En algunas Comunidades Autónomas, los centros de profesores también están dotados de personal de administración y servicios (como en Andalucía, Canarias, Comunidad Valenciana, y en las que asumen la normativa del Ministerio de Educación).

A pesar de que los centros de profesores son la institución preferente para la formación permanente del profesorado, esta circunstancia se entiende sin perjuicio de la participación, en las condiciones que se determine en cada caso, de las universidades, instituciones, empresas, organizaciones, asociaciones, colegios profesionales, sindicatos de profesores, fundaciones, etc.

Esta participación se regula a través de convenios que establecen las Administraciones Educativas con las distintas instituciones y tienen como objetivo fomentar la colaboración de otros sectores en la creación y funcionamiento de los centros de profesores, así como en el desarrollo de los planes de formación. La Universidad, como organismo encargado de la formación inicial del profesorado y principal entidad investigadora, se encuentra también muy vinculada a la formación permanente. Cada universidad, dentro del marco de su autonomía, puede establecer actividades de formación de este tipo. A su vez, las universidades pueden realizar actuaciones conjuntas con distintos organismos de las Administraciones Educativas, generalmente mediante convenios, además de la colaboración que, a título individual, puedan prestar los profesores universitarios.

La formación continua para los profesores de la enseñanza privada se lleva a cabo a través de planes de formación elaborados por los propios centros, colegios profesionales, organizaciones empresariales, sindicatos y otras instituciones. Los convenios colectivos ofrecen a los profesores determinadas ayudas y permisos para su formación.

15.3.2. FORMACIÓN PERMANENTE DEL PROFESORADO UNIVERSITARIO

La formación permanente del profesorado de Enseñanza Universitaria no se desarrolla a partir de una planificación de carácter general, como ocurre en el caso del profesorado de otros niveles educativos. Son las propias universidades, así como diferentes instituciones, las que se encargan de facilitar la actualización de la formación de su personal docente.

Dentro del ámbito universitario, los Departamentos y, en su caso, los servicios de apoyo a la docencia, son los responsables de impulsar la renovación de los conocimientos de los docentes e investigadores. Asimismo, diversas instituciones públicas y privadas (fundaciones, asociaciones, colegios profesionales, etc.) pueden ofertar actividades de formación para los docentes universitarios. Las actividades que se organizan con más frecuencia son seminarios, cursos, talleres, conferencias, etc. Todas ellas recogen las distintas inquietudes y necesidades que pueda tener el profesorado y que, en la actualidad, están relacionadas sobre todo con los métodos innovadores de enseñanza y aprendizaje y con la utilización de las nuevas tecnologías en la enseñanza.

Aparte de organizar actividades de formación, la universidad apoya la actualización del personal docente por medio de la concesión de permisos y licencias por estudios a sus profesores para que realicen actividades docentes o investigadoras vinculadas a una universidad, institución o centro, nacional o extranjero, de acuerdo con los requisitos y la duración establecidos en sus estatutos.

En algunas Comunidades Autónomas se ha impulsado una política de apoyo a la formación docente universitaria. Por ejemplo, en la Comunidad Autónoma de Extremadura se establecieron en 1998 los Programas de Formación del Profesorado y los Programas de Ayudas a la Actividad Docente, cofinanciados por la Consejería de Educación y Juventud y el Fondo Social Europeo. El Programa de Formación del Profesorado concede ayudas para estancias en otras universidades a los docentes de la Universidad de Extremadura, así como para la organización de encuentros y seminarios en los que participen profesores de otras universidades.

15.4. CONDICIONES DE TRABAJO DEL PROFESORADO

Las condiciones laborales y sociales del profesorado varían en función del nivel educativo en el que desempeñen su trabajo, así como de la titularidad del centro de enseñanza.

El personal docente de los centros públicos generalmente tiene la condición de funcionario, y el de los centros privados la de trabajador por cuenta ajena al servicio de una empresa, lo que conlleva notables diferencias en cuanto a los derechos y deberes de ambos colectivos. Dentro del sector público existen también diferencias entre el personal funcionario y el personal contratado.

15.4.1. PROFESORADO DEL SECTOR PÚBLICO

Las condiciones de trabajo de los funcionarios públicos docentes se establecen, con carácter general, en la Ley de 1984 de Medidas para la Reforma de la Función Pública [L416], modificada en 1988 [L417]. De acuerdo con ella, el Gobierno se encarga de dirigir la política de personal y ejerce la función ejecutiva y la potestad reglamentaria de la Administración del Estado en materia de función pública. Sin perjuicio de las restantes funciones que le atribuyen las leyes, compete al ministro de las Administraciones Públicas el desarrollo general, la coordinación y el control de la ejecución de la política del Gobierno en materia de personal al servicio de la Administración del Estado. También intervienen otros órganos superiores de la Administración del Estado en la toma de decisiones en cuanto a la función pública.

La aprobación de la LOGSE en 1990 completó las bases del régimen estatutario general de los funcionarios públicos para los funcionarios docentes no universitarios. Las Comunidades Autónomas ordenan su función pública docente en el marco de sus competencias, respetando la legislación de carácter general para los funcionarios de todo el Estado, así como las normas básicas contenidas en la LOGSE y su desarrollo reglamentario.

Esta Ley establece los cuerpos docentes para los niveles previos a la Universidad y sus principales características. Básicamente, los **profesores**

de enseñanzas no universitarias pertenecen a uno de los tres cuerpos docentes siguientes:

- *Cuerpo de Maestros*, constituido por profesores con el título de Maestro que desempeñan sus funciones en la Educación Infantil y Primaria;
- *Cuerpo de Profesores de Enseñanza Secundaria*, que ejercen su actividad en la Educación Secundaria Obligatoria, el Bachillerato y la Formación Profesional y tienen título de Licenciado, Ingeniero, Arquitecto o equivalente; y
- *Cuerpo de Profesores Técnicos de Formación Profesional*, formado por Diplomados, Ingenieros Técnicos o Arquitectos Técnicos que desempeñan sus funciones en la Formación Profesional Específica y, en las condiciones que se establezcan, en la Educación Secundaria Obligatoria y en el Bachillerato.

No obstante, el profesorado de las Enseñanzas de Régimen Especial puede integrarse, en función de las enseñanzas que imparta y de otras condiciones (como formación, años de servicio o superación de pruebas), en cuerpos docentes específicos: Cuerpo de Profesores de Música y Artes Escénicas, Cuerpo de Catedráticos de Música y Artes Escénicas, Cuerpo de Maestros de Taller de Artes Plásticas y Diseño, Cuerpo de Profesores de Artes Plásticas y Diseño, y Cuerpo de Profesores de Escuelas Oficiales de Idiomas. Dichos cuerpos se asimilan al de Profesores de Enseñanza Secundaria en cuanto a requisitos de formación y categoría profesional [L004].

En la normativa posterior a la LOGSE se desarrollan aspectos concretos que afectan a estos cuerpos, como la movilidad entre ellos y la adquisición de la condición de Catedrático [L418], el ingreso y la adquisición de especialidades en los cuerpos de funcionarios docentes [L419], los concursos de traslados de ámbito nacional [L420], las normas sobre concursos de provisión de puestos de trabajo para funcionarios docentes [L421], etc.

Los **funcionarios docentes universitarios** se rigen por lo establecido en la LRU y su desarrollo normativo posterior, así como por la legislación

de funcionarios que les es de aplicación y, en su caso, por las disposiciones de desarrollo de ésta que elaboren las Comunidades Autónomas, así como por los estatutos de su universidad. El profesorado docente universitario está constituido por funcionarios docentes de los siguientes cuerpos:

- Catedrático de Universidad,
- Profesores Titulares de Universidad,
- Catedráticos de Escuelas Universitarias y
- Profesores Titulares de Escuelas Universitarias.

El régimen del profesorado, tanto funcionario como contratado, de las universidades públicas, fue establecido en 1985 [L422], regulándose los diferentes regímenes de dedicación, la organización de la docencia, el sistema retributivo, la movilidad del profesorado, el régimen disciplinario, etc. Normas posteriores regulan los diversos aspectos que afectan a este colectivo, tales como los concursos para la provisión de plazas de los cuerpos docentes universitarios [L423], las retribuciones [L424], la contratación a tiempo completo de Profesores Asociados [L425], el procedimiento para la evaluación de la actividad investigadora [L426], etc.

15.4.1.1. Acceso a la función docente

Para el profesorado del sector público, el sistema general de acceso a un puesto de trabajo es la superación del concurso-oposición establecido para el cuerpo de funcionarios docentes en el que se desea ingresar.

Para acceder a un puesto de funcionario docente de los **niveles no universitarios**, los aspirantes deben cumplir una serie de condiciones comunes para todo el profesorado, así como otras específicas del nivel al que se accede [L419].

Como *condiciones generales*, los candidatos deben cumplir los siguientes requisitos:

- a) Tener la nacionalidad española o de un país miembro de la Unión Europea (de acuerdo

con la que establece la ley que regula el acceso a la función pública española de los nacionales de los demás Estados miembros). Los aspirantes que no posean la nacionalidad española deben acreditar un conocimiento adecuado del castellano.

- b) Tener cumplidos 18 años y no exceder la edad establecida para la jubilación.
- c) No padecer enfermedad, ni estar afectado por limitación física o psíquica que sea incompatible con el desempeño de la docencia.
- d) No haber sido separado del servicio de cualquiera de las Administraciones públicas por expediente disciplinario, ni hallarse inhabilitado para el ejercicio de funciones públicas.
- e) No ser funcionario de carrera del mismo cuerpo al que se refiera la convocatoria, salvo que concurra para vacantes correspondientes a otra especialidad distinta de la que sea titular como funcionario de carrera.

Además de estas condiciones generales, los candidatos a ingresar en cada uno de los cuerpos docentes deben reunir una serie de *requisitos específicos*:

- a) Para ejercer la docencia en Educación Infantil y Primaria, estar en posesión del título de Maestro o Diplomado en Profesorado de Educación General Básica.
- b) Para ejercer la docencia en Educación Secundaria, estar en posesión del título de Doctor, Licenciado, Ingeniero, Arquitecto o equivalente a efectos de docencia. Para algunas especialidades relacionadas con la Formación Profesional pueden participar en los procedimientos selectivos quienes estén en posesión de los títulos de Diplomado, Ingeniero Técnico o Arquitecto Técnico que han sido declarados equivalentes a efectos de docencia. Además, es necesario estar en posesión del título de especializa-

ción didáctica, del que están dispensados los Licenciados en Pedagogía y los de algunas especialidades, como Psicología y Pedagogía o Tecnología.

- c) En el caso de los profesores de Formación Profesional puede exigirse, además, experiencia profesional en un campo laboral relacionado con la materia o área a la que aspire.

El *proceso selectivo* se lleva a cabo en dos fases:

- En la fase de oposición se valoran los conocimientos sobre los contenidos curriculares que deberán impartir los candidatos seleccionados, así como su dominio de los recursos didácticos y pedagógicos.
- En la fase de concurso se tienen en consideración los méritos de los candidatos, entre los que figuran la formación académica y la experiencia previa.

Los aspirantes que resulten seleccionados en estas dos fases deben realizar un período de prácticas, que forma parte del proceso selectivo y tiene por objeto valorar la aptitud de los candidatos para la docencia. No obstante, en determinados casos también se puede acceder a un puesto de trabajo en centros públicos a través de un contrato de interinidad, generalmente con el fin de cubrir plazas vacantes o realizar sustituciones del profesorado funcionario. Estos contratos suelen ser cubiertos por los aspirantes que han realizado las pruebas del concurso-oposición pero no han obtenido plaza como funcionarios.

Por lo que se refiere al profesorado de las Enseñanzas de Régimen Especial, el acceso a la docencia en el Cuerpo de Profesores de Música y Artes Escénicas, así como en los de Idiomas y de Artes Plásticas y Diseño, exige estar en posesión del título de Doctor, Licenciado, Arquitecto, Ingeniero o equivalente y superar el proceso selectivo correspondiente. Los Maestros de Taller de Artes Plásticas y Diseño deben tener el título de Diplomado, Arquitecto Técnico, Ingeniero Técnico o equivalente. En estas enseñanzas, las Comunidades Autónomas pueden contratar profesores especialistas.

En el **ámbito de la universidad**, la LRU [L002] establece que el acceso a una vacante de profesor se puede realizar como funcionario o como contratado.

El acceso a la Universidad como funcionario docente se realiza mediante concurso, convocado por cada universidad y publicado en el Boletín Oficial del Estado. Dichos concursos se celebran públicamente y constan de dos pruebas. La primera consiste en la presentación y discusión de los méritos y el historial académico e investigador del candidato, así como de su proyecto docente. En la segunda se realiza la exposición y debate de un tema de la especialidad de libre elección por el aspirante. Los concursos son resueltos por comisiones compuestas por cinco profesores del área de conocimiento a la que corresponda la plaza.

Para poder concursar a plazas de Catedrático de Universidad es necesario tener dicha condición por otra universidad, o bien la de Profesor Titular de Universidad o Catedrático de Escuela Universitaria con tres años de antigüedad y titulación de Doctor.

El acceso a plazas de Profesor Titular de Universidad y de Catedrático de Escuela Universitaria requiere estar en posesión del título de Doctor.

Los Profesores Titulares de Escuela Universitaria deben tener el título de Licenciado, Arquitecto o Ingeniero. El Consejo de Universidades puede determinar las áreas de conocimiento específicas de las escuelas universitarias en las que sea suficiente el título de Diplomado, Arquitecto Técnico o Ingeniero Técnico.

Para determinadas áreas de conocimiento, la Universidad puede acordar que a los concursos puedan presentarse profesores de enseñanza secundaria.

Además de los funcionarios docentes, las universidades pueden disponer la contratación, a tiempo completo o parcial, de Profesores Asociados, entre especialistas de reconocida competencia que desarrollen normalmente su actividad fuera de la universidad, así como de Profesores Visitantes [L002]. El cese de estos profesores se produce cuando expira el tiempo convenido como

duración del contrato. No obstante, recientemente se ha suprimido la limitación temporal que impedía a las universidades contratar a Profesores Asociados con dedicación a tiempo completo por un periodo superior a tres años [L427]. De esta forma, para prorrogar los contratos de este profesorado se requiere la realización de una prueba de evaluación externa, cuyos criterios son fijados por el Consejo de Universidades.

Adicionalmente, las universidades pueden contratar Profesores Ayudantes, siempre en régimen de dedicación a tiempo completo, mediante concursos públicos. Estos profesores son contratados por un plazo máximo de dos años entre quienes acrediten haber finalizado los cursos de doctorado y un mínimo de dos años de actividad investigadora. Los contratos son renovables una sola vez, por un plazo máximo de tres años, siempre que el Ayudante haya obtenido el título de Doctor.

El acceso a un puesto docente en la Universidad por medio de un contrato de trabajo se lleva a cabo según el procedimiento de selección establecido en los estatutos de cada universidad, en los que tienen que garantizarse los principios constitucionales de igualdad, mérito y capacidad, así como el de publicidad.

Además, las universidades pueden declarar Profesores Eméritos a aquellos profesores jubilados que hayan prestado servicios destacados a la universidad al menos durante diez años. La condición de Profesor Emérito es vitalicia a efectos honoríficos.

15.4.1.2. Condiciones sociales y laborales

Los docentes que desarrollan su trabajo en la función pública tienen, en líneas generales, los mismos derechos que el resto de los funcionarios. Disfrutan de un puesto de trabajo vitalicio una vez que aprueban el ingreso en la Administración correspondiente, si bien pueden ser suspendidos del ejercicio de la función pública por medio de un expediente disciplinario y por faltas muy graves. Por otra parte, tienen derecho al cargo y, siempre que el servicio lo considere oportuno, a la inamovilidad de residencia. De manera específica, la LODE desarrolla los derechos que contempla la

Constitución para el profesorado: libertad de cátedra, derecho a la sindicación y derecho a intervenir en el control y gestión de los centros sostenidos con fondos públicos, así como el derecho de reunión.

La **jornada laboral** de los funcionarios públicos docentes es la establecida con carácter general para todos los funcionarios, es decir, 37 horas y media a la semana [L416].

En Educación Infantil y Primaria, 30 horas de esta jornada son de obligada permanencia en el centro, 25 para actividades lectivas y 5 para actividades complementarias. El resto se destina, entre otras tareas, a la preparación de actividades docentes y al perfeccionamiento profesional, que pueden realizarse fuera del centro.

Se consideran horas lectivas las que se dedican a actividades directas con los alumnos, mientras las complementarias son las reservadas a tutoría y orientación de alumnos, reuniones de equipos docentes, sesiones de evaluación y participación en reuniones de órganos colegiados.

En Educación Secundaria, el horario de obligada permanencia en el centro para los profesores es también de 30 horas semanales, si bien las actividades lectivas ocupan 18 horas a la semana en este nivel (en determinados casos, estas horas pueden incrementarse hasta 21 para facilitar la acomodación de horarios). El horario complementario y el de no obligada permanencia en el centro se destinan a actividades similares a las descritas para Infantil y Primaria.

En el ámbito universitario, las obligaciones semanales del profesorado con dedicación a tiempo completo son de 8 horas lectivas y 6 de tutoría, que para los Profesores Titulares de Escuela Universitaria se convierten en 12 horas lectivas y 6 de tutoría. El resto del horario se dedica a actividades investigadoras, así como a tareas de gestión y administración del Departamento, centro o universidad. La dedicación a tiempo completo del profesorado universitario es requisito necesario para el desempeño de órganos unipersonales de gobierno. El horario de los profesores con régimen de dedicación a tiempo parcial es el que se deriva de sus obligaciones lectivas y de asistencia

al alumnado. Estos docentes tienen entre un máximo de 6 y un mínimo de 3 horas lectivas y un número igual de horas de tutoría. La dedicación debe ser, en todo caso, compatible con la realización de proyectos científicos, técnicos o artísticos. Las obligaciones del profesorado se fijan en los estatutos de cada universidad, de acuerdo con lo establecido por la LRU y la normativa sobre régimen del profesorado universitario [L422].

El período de **vacaciones** oficiales de todo el profesorado es de un mes en verano y las vacaciones de Semana Santa (8 días, aproximadamente) y Navidad (alrededor de 15 días) que se fijan para los alumnos. No obstante, los profesores del sector público ajustan su calendario laboral al calendario escolar, de modo que quedan libres de actividades lectivas entre el 1 de julio y el 31 de agosto.

Para garantizar la **movilidad** del profesorado no universitario, la LOGSE establece, para todas las Comunidades Autónomas, la obligación de convocar periódicamente concursos de traslados de ámbito nacional, en los que pueden participar todos los funcionarios públicos docentes, cualquiera que sea la Administración de la que dependan o por la que hayan ingresado en la función pública docente, siempre que reúnan los requisitos establecidos. Para desarrollar esta disposición, en 1994 se regularon los concursos de traslados de ámbito nacional [L420], que han presentado una gran demanda en los años pasados.

Durante los cursos escolares en los que no se celebren concursos de ámbito nacional, las Comunidades Autónomas pueden organizar procedimientos de provisión de puestos de trabajo para el ámbito territorial que les corresponda. La oferta de plazas en estos concursos internos varía en gran medida en función de la Comunidad Autónoma, si bien en todas ellas se incluye un baremo de méritos en el que se tienen en cuenta los cursos de formación y perfeccionamiento realizados, los méritos académicos y la antigüedad.

En el nivel universitario, la movilidad del profesorado, ya sea dentro de la propia universidad o entre universidades diferentes, sólo puede realizarse mediante concurso de méritos para acceder a las vacantes que se produzcan en cada universidad y de acuerdo con los requisitos expuestos

acerca de las condiciones de acceso al empleo. No existen, por tanto, concursos de traslados similares a los de los restantes niveles educativos.

En los niveles no universitarios, la **jubilación** de los profesores se produce al cumplir la edad de 65 años, aunque pueden solicitar la jubilación voluntaria siempre que hayan cumplido, al menos, 60 años y tengan reconocido un mínimo de 15 años de servicio efectivo. La jubilación por incapacidad permanente se produce siempre que el funcionario tenga una lesión o proceso patológico, somático o psicológico que le imposibilite para el trabajo [L428].

En el nivel universitario, la edad de jubilación forzosa de los funcionarios de los cuerpos docentes se establece a los 70 años de edad, y la voluntaria a los 65. La jubilación de los profesores universitarios contratados se produce cuando el docente cumple 65 años [L429].

15.4.1.3. Salarios

Los salarios del profesorado del sector público se establecen de acuerdo con una estructura que es básicamente la misma que la del resto de los funcionarios públicos. No obstante, existen algunas diferencias en los componentes salariales que perciben los docentes, debidas a las características específicas de sus puestos de trabajo.

Así, las **retribuciones básicas** del profesorado son comunes a las del conjunto de los funcionarios, variando de acuerdo con el grupo al que estén adscritos, la categoría y la antigüedad. Estas retribuciones incluyen:

- *Sueldo base*: cantidad uniforme para todos los funcionarios pertenecientes al mismo grupo. De modo general, los funcionarios docentes están integrados en el grupo A, en los puestos que requieren para su ingreso una titulación universitaria de segundo ciclo, o en el grupo B, en el caso de los que requieren una titulación universitaria de primer ciclo o similar.
- *Antigüedad*: definida en función de los años de servicio y del cuerpo. Se cobra por trienios.

- *Pagas extraordinarias*: dos al año, por un importe mínimo cada una de ellas de una mensualidad del sueldo base y los trienios acumulados.

Las **retribuciones complementarias** incluyen, a su vez, dos componentes:

- *Complemento de destino*: que se corresponde con el nivel del puesto que se desempeñe.
- *Complemento específico*: destinado a retribuir las condiciones particulares de los puestos de trabajo y que comprende elementos diferentes, algunos de ellos variables en función de la Administración competente.

En el ámbito no universitario, y en la mayor parte de las Comunidades Autónomas, el complemento específico está formado por tres componentes: en primer término, una cantidad común para cada grupo; en segundo lugar, una cantidad ligada al desempeño de órganos unipersonales de gobierno de los centros y demás puestos de trabajo singulares; y, en tercer lugar, una cantidad asignada tras seis años de ejercicio docente vinculado a la formación permanente. Este último componente, que suele denominarse «sexenio», requiere la acreditación de entre 60 y 100 horas de formación permanente por cada período de seis años.

En la Comunidad Foral de Navarra, además de incluirse el complemento de destino en el sueldo base (con lo que aumentan considerablemente las pagas extraordinarias), no existen trienios ni sexenios, sino quinquenios, a los que se añade un complemento de grado.

El sueldo base de los profesores de **niveles no universitarios** es el mismo en todas las Comunidades: 136.803 pta./mes para los Maestros y 161.186 pta./mes para los Profesores de Secundaria, salvo en el caso de Navarra, donde se eleva a 200.713 y 243.288 pta./mes, respectivamente. El complemento de destino también es igual en todas las Comunidades: 69.155 pta./mes para los Maestros y 85.165 para los Profesores de Secundaria, a excepción del País Vasco, donde asciende a 76.593 y 92.602 pta./mes, respectivamente. Las diferencias en el complemento específico y en el de formación contribuyen a establecer variaciones

salariales entre el profesorado del sector público en función de la Comunidad Autónoma en la que se ejerza. Los salarios más altos son los de Canarias y País Vasco, mientras los menores se encuentran en este momento en Andalucía (gráficos 15.5 y 15.6). Estas diferencias se deben, entre otras razones, a las diferentes maneras en las que se ha llevado a cabo la homologación retributiva de los docentes con el resto de los funcionarios de la Comunidad Autónoma correspondiente.

Además, las diferencias se acentúan si se considera la situación específica de determinados colectivos. Así, por ejemplo, los Maestros que imparten docencia en el primer ciclo de la Educación Secundaria Obligatoria cobran complementos similares a los de los Profesores de Secundaria en Andalucía, Cataluña, Navarra y País Vasco.

En el **nivel universitario**, el Gobierno establece el régimen retributivo del profesorado, que tiene carácter uniforme en todas las universidades [L424] (tabla 15.7).

Los docentes universitarios reciben una retribución básica por los conceptos comunes al conjunto de los funcionarios, así como complementos específicos destinados a incentivar la actividad docente e investigadora. El complemento específico por méritos docentes se adquiere tras la evaluación positiva de periodos quinquenales, y el complemento de productividad tras la evaluación positiva de la actividad investigadora desarrollada cada seis años (sexenios). El procedimiento para valorar los méritos docentes es establecido por cada universidad, según criterios generales fijados por el Consejo de Universidades, mientras que la evaluación de la productividad investigadora es competencia de una Comisión Nacional. El número máximo de evaluaciones positivas en ambos casos es de seis.

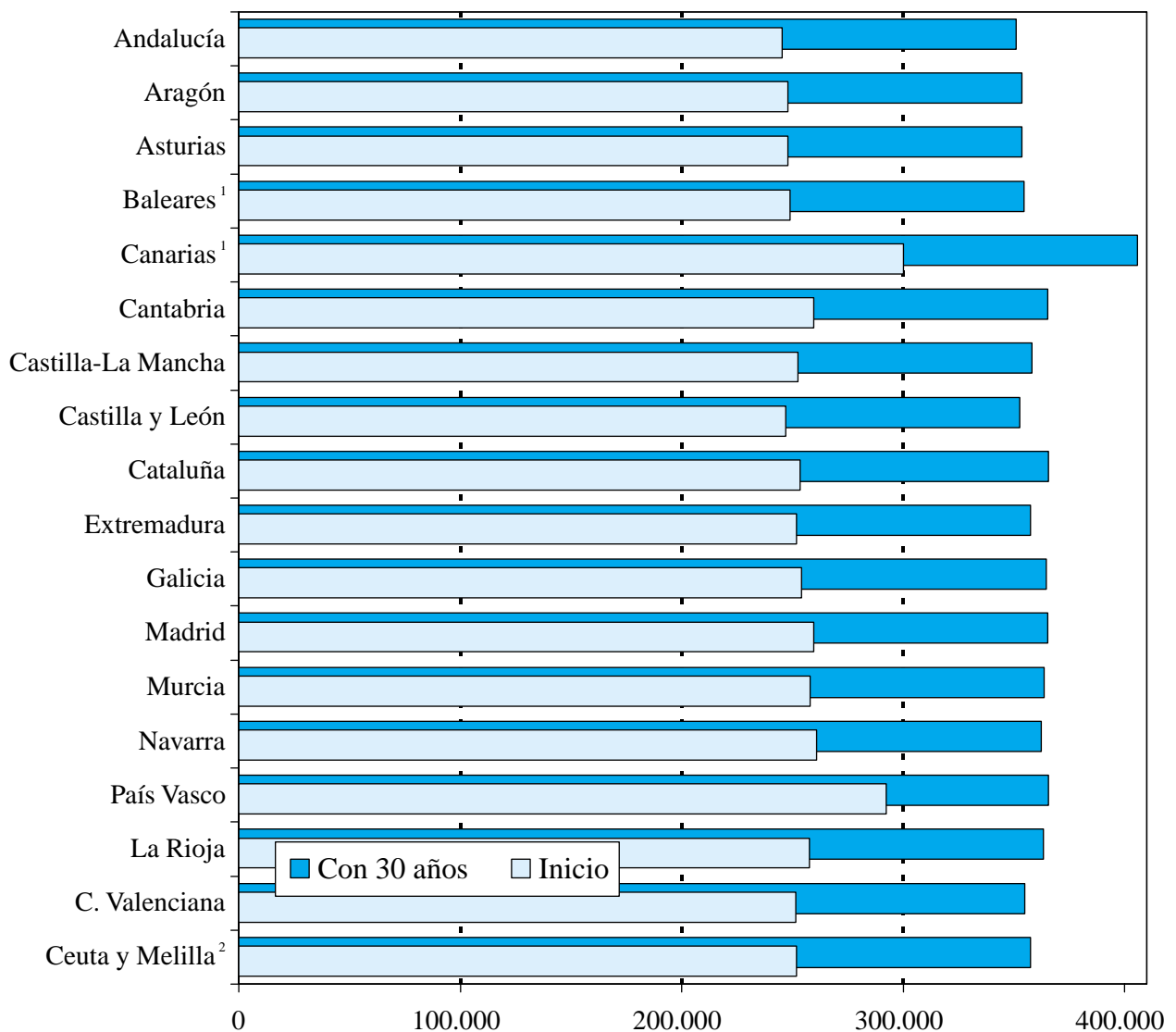
Además de estas percepciones económicas, el Consejo Social de cada universidad, a propuesta de la Junta de Gobierno, puede acordar la asignación de otros conceptos retributivos con carácter individual, en atención a exigencias docentes e investigadoras o a méritos relevantes.

Las universidades fijan las retribuciones del profesorado que disfruta de una licencia por estudios.

Éstas pueden llegar, en atención al interés científico y académico del trabajo que se esté realizando, hasta la totalidad de las retribuciones que venía percibiendo el docente, siempre que la duración de la licencia sea inferior a tres meses. Cuando dichas licencias sean de duración inferior a un año, las universidades pueden reconocer al profesor hasta el 80% de las retribuciones, mientras que las licencias para períodos superiores a un año no dan lugar al reconocimiento de retribución alguna.

Las retribuciones de los profesores universitarios contratados son fijadas también para cada ejercicio en los Presupuestos Generales del Estado. Los Profesores Ayudantes perciben una retribución variable en función del tipo de centro en el que trabajen y del tiempo que lleven ejerciendo. Los Profesores Asociados tienen retribuciones proporcionales a su tiempo de dedicación, así como al grupo al que estén adscritos. Todos los profesores contratados no perciben trienios ni

GRÁFICO 15.5. RETRIBUCIÓN MENSUAL DE LOS MAESTROS DE EDUCACIÓN PRIMARIA EN EL SECTOR PÚBLICO AL INICIO DE SU CARRERA Y CON 30 AÑOS DE SERVICIO POR COMUNIDAD AUTÓNOMA. AÑO 2000

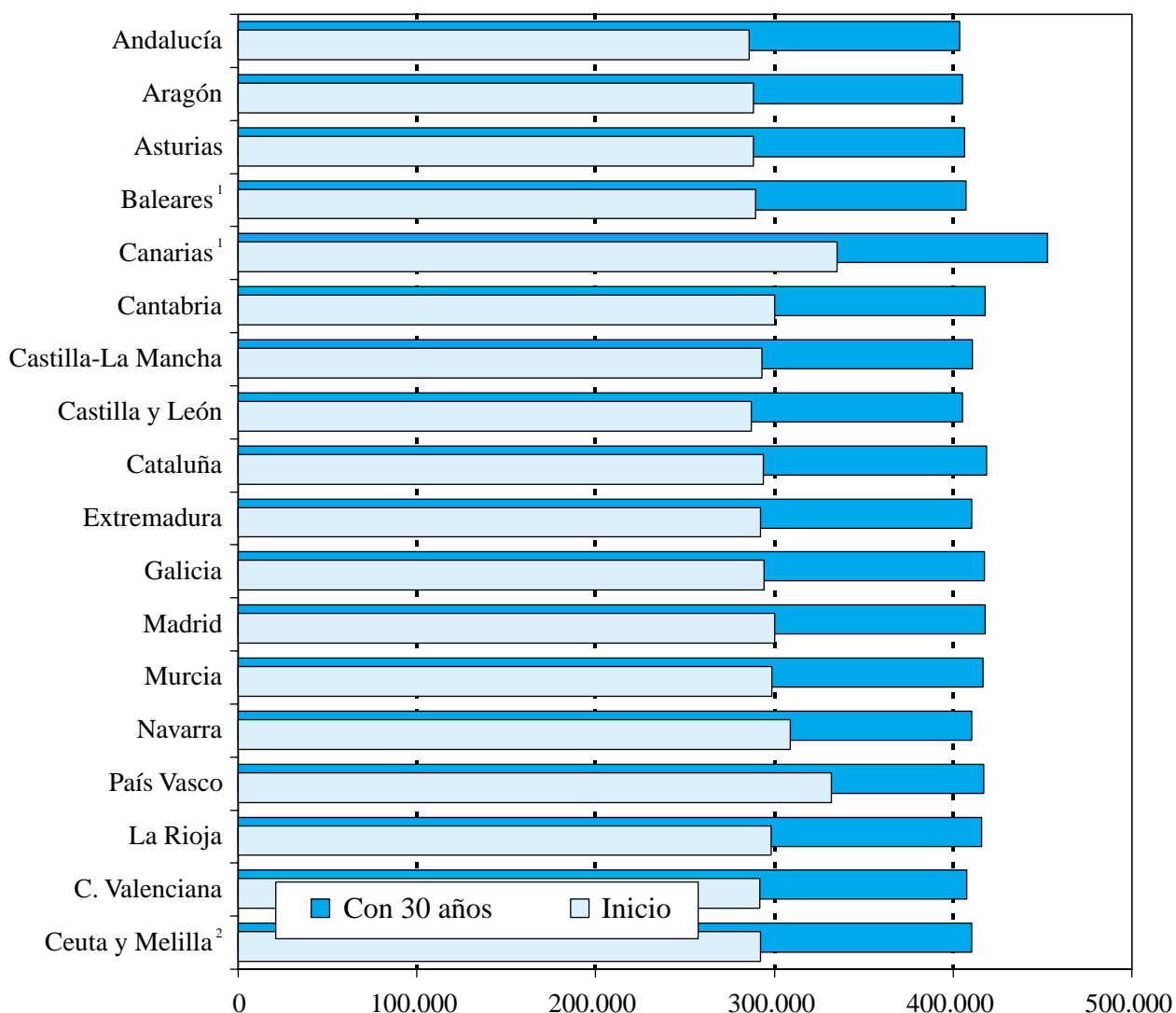


¹ No se incluye la indemnización por residencia.

² Se negocia un acuerdo con el MECD que puede suponer un aumento de 20.000 pta./mes en tres años, 12.000 de ellas correspondientes al año 2000.

Fuente: Elaboración CIDE a partir de la normativa.

GRÁFICO 15.6. RETRIBUCIÓN MENSUAL DE LOS PROFESORES DE EDUCACIÓN SECUNDARIA EN EL SECTOR PÚBLICO AL INICIO DE SU CARRERA Y CON 30 AÑOS DE SERVICIO POR COMUNIDAD AUTÓNOMA. AÑO 2000



¹ No se incluye la indemnización por residencia.

² Se negocia un acuerdo con el MECD que puede suponer un aumento de 20.000 ptas./mes en tres años, 12.000 de ellas correspondientes al año 2000.

Fuente: Elaboración CIDE a partir de la normativa.

complementos por méritos docentes o investigadores.

15.4.1.4. Carrera docente

En líneas generales, para la promoción profesional de todos los funcionarios se combinan los criterios de capacidad, méritos, antigüedad y elección de los propios interesados.

En los **niveles no universitarios**, los profesores pueden optar a plazas vacantes dentro del cuerpo al que pertenezcan siempre que posean la especialidad correspondiente, y tienen, asimismo, la posibilidad de adquirir nuevas especialidades. Por otro lado, además de las tareas propiamente docentes en los centros, los profesores del sector público pueden desempeñar otro tipo de funciones, como las siguientes:

TABLA 15.7. RETRIBUCIÓN MENSUAL DEL PROFESORADO UNIVERSITARIO DEL SECTOR PÚBLICO. AÑO 2000

Categoría	Retrib. básica	C. de destino	C. específico	Trienios	Quinquenios	Sexenios
Profesor Titular de Escuela Universitaria	161.186	102.010	24.062 ¹	6.191	14.875	14.875
Profesor Titular de Universidad y Catedrático de Escuela Universitaria	161.186	116.276	66.776	6.191	17.581	17.581
Catedrático de Universidad	161.186	126.957	143.141	6.191	21.705	21.705

¹ A partir de la aprobación del Real Decreto 74/2000, de 21 de enero, la cuantía del complemento específico de los Profesores Titulares de Escuela Universitaria se incrementa hasta 40.416 pesetas mensuales, en valor de 1999, debiendo las Comunidades Autónomas haber hecho efectivo el abono de la diferencia en tres años.

Fuente: Elaboración CIDE a partir de la normativa.

- a) Cargos directivos en los centros, como director, jefe de estudios o secretario.
- b) Funciones de inspección, a las que se accede mediante concurso-oposición, siempre que se posea un título universitario superior y una experiencia docente de cinco cursos o superior, en función de cada Administración Educativa.
- c) Tareas en la Administración Educativa, mediante comisiones de servicio en diferentes modalidades, según el lugar y la naturaleza del desempeño: servicios centrales del Ministerio de Educación o de las Administraciones de las Comunidades Autónomas, centros de profesores, etc.

En el caso de los docentes de Educación Infantil y Primaria, la legislación establece el sistema de acceso a un cuerpo superior, siempre y cuando se posea la titulación requerida, se cuente con ocho años de antigüedad en el cuerpo y se superen las pruebas que las Administraciones Educativas determinen. La LOGSE establece que para optar a la promoción es preciso superar un proceso selectivo, que consta de un concurso de méritos, en el que se valoran tanto factores laborales como de formación, y de una prueba que consiste en la exposición de un tema de la especialidad a la que se opta, elegido por el candidato entre seis extraídos por sorteo.

El profesorado de Educación Secundaria tiene posibilidades de promoción profesional tanto dentro de los propios centros como accediendo a la función docente en los niveles superiores.

En el primer caso, los docentes de Secundaria pueden acceder a la condición de Catedrático, en la que se reconoce la especial cualificación y los méritos docentes. Para ello se requiere una antigüedad mínima de ocho años en el cuerpo y especialidad y la superación de un proceso de selección que incluye el concurso de méritos y una prueba específica consistente en la exposición y debate posterior de un tema relacionado con el currículo de la especialidad correspondiente elegido libremente por el concursante. Además, la habilitación para la tutoría de profesores en prácticas es también una vía de promoción profesional dentro de la docencia.

En el segundo caso, se contempla la posibilidad de que los docentes de Secundaria accedan a la docencia en la Universidad. Distintas Administraciones Educativas han establecido convenios con las universidades en este sentido, facilitando la contratación de profesores de Secundaria (y, en ocasiones, de inspectores de educación) en calidad de Profesores Asociados por un periodo determinado.

Los profesores de las Enseñanzas de Régimen Especial, acreditando una experiencia docente variable en función del cuerpo de pertenencia, pueden adquirir también la condición de Catedrático.

Los funcionarios de la **Enseñanza Universitaria** pueden ascender desde un cuerpo a otro inmediatamente superior a través de los concursos que convoquen las distintas universidades. Los aspirantes deben reunir una serie de requisitos de titulación, mérito y antigüedad, así como superar las pruebas que determine la universidad correspondiente. Según se establece en la LRU, la eva-

luación del rendimiento docente y científico del profesorado debe ser tomada en cuenta en los concursos de plazas a efectos de su continuidad y promoción.

En cuanto a la promoción profesional de los docentes contratados, las vacantes producidas en las distintas categorías superiores de personal docente han de ser cubiertas por personal de categorías inferiores del mismo grupo, según su capacidad, titulación, aptitud y antigüedad en el centro. También se pueden presentar a los concursos para acceder a la condición de funcionario, siempre que reúnan los requisitos establecidos.

15.4.2. PROFESORADO DEL SECTOR PRIVADO

El profesorado de la enseñanza privada de los niveles no universitarios está sujeto a lo establecido de manera general por la Ley de 1980 sobre el Estatuto de los Trabajadores [L430] y por los convenios colectivos del sector, así como por lo estipulado en el contrato de trabajo. De forma específica, tanto la LODE como la LOPEG establecen para los profesores de centros concertados determinados criterios de selección y despido.

Los convenios colectivos son distintos en la enseñanza concertada y no concertada. El Convenio de la enseñanza concertada es de aplicación en todo el Estado, si bien las Comunidades Autónomas pueden negociar convenios colectivos para su aplicación en el correspondiente ámbito territorial. Los convenios de la enseñanza no concertada se aplican en todo el territorio nacional. Además, dentro de ésta última existen diferencias en función del nivel educativo, de forma que existen convenios específicos para los centros de Educación Infantil, para los centros que imparten enseñanzas regladas de Educación Primaria, Secundaria y Formación Profesional, para los centros de enseñanzas no regladas y para los centros de educación universitaria.

15.4.2.1. Acceso a la función docente

En todos los niveles de la enseñanza, el acceso al empleo del profesorado del sector privado se

realiza mediante un contrato de trabajo formalizado con el titular del centro.

En el caso de los **niveles no universitarios**, el proceso de selección del personal docente de los *centros concertados* debe tener carácter público y ajustarse a los criterios de selección establecidos por acuerdo entre el Consejo Escolar, el director y el titular del centro. Dichos criterios, definidos por la LODE y modificados parcialmente por la LOPEG, incluyen básicamente la valoración de los méritos y capacidad de los aspirantes. Todo el personal docente de nuevo ingreso queda sometido a un período de prueba de cuatro meses, terminado el cual el trabajador pasa a formar parte de la plantilla del centro.

El III Convenio Colectivo de Empresas de Enseñanza Privada sostenidas total o parcialmente con fondos públicos establece las siguientes categorías para el personal docente: para el segundo ciclo de Educación Infantil, Primaria y primer ciclo de ESO, Profesor; para el segundo ciclo de ESO, el Bachillerato y la Formación Profesional, Profesor Titular y Profesor Adjunto, Agregado o Auxiliar.

En los *centros no concertados*, la contratación debe ajustarse a lo dispuesto en el Estatuto de los Trabajadores, que establece un periodo de prueba de tres meses, excepto en el caso de los maestros de Educación Infantil, para los que el correspondiente Convenio contempla un periodo de prueba de seis meses.

Según se establece en el VI Convenio Colectivo de Centros de Enseñanza Privada de Régimen General sin ningún nivel concertado o subvencionado, las categorías del personal docente son las siguientes: Profesor Titular, Profesor Adjunto, Ayudante o Auxiliar e Instructor.

En el **ámbito universitario**, las vacantes laborales se cubren también a través de contratos, con un máximo de cuatro meses de periodo de prueba. En cualquier caso, el profesorado de la universidad privada no puede ser funcionario de un cuerpo docente universitario en situación de activo y con destino en una universidad pública. Según establece el X Convenio para los Centros de Educación Universitaria e Investigación, el personal

docente comprende, entre otras, las siguientes categorías: Profesor Titular, Profesor Agregado, Profesor Adjunto y Profesor Auxiliar o Ayudante.

El despido de los profesores del sector privado se produce cuando finaliza el período de duración del contrato, a no ser que éste sea renovado. También pueden ser despedidos en el período de prueba al que están sometidos todos los trabajadores contratados, o por incumplimiento del contrato en alguna de sus cláusulas. La LODE regula los despidos en los centros concertados, con ciertas modificaciones posteriores en la LOPEG. El despido de un profesor en un centro concertado requiere que se pronuncie previamente el Consejo Escolar del centro, mediante acuerdo motivado y adoptado por mayoría absoluta.

15.4.2.2. Condiciones sociales y laborales

En los **centros concertados**, la jornada máxima lectiva semanal para el profesorado es de 25 horas. La dedicación anual es de 1.180 horas, de las cuales son lectivas un máximo de 850 y el resto son complementarias. Las vacaciones son de dos meses en verano, excepto para el profesorado que participe en cursos de verano organizados por el centro, en cuyo caso será de un mes, además de las vacaciones escolares de Navidad y Semana Santa. La edad de jubilación forzosa se establece a los 65 años.

En los **centros no concertados**, la jornada de trabajo de los profesores depende del convenio colectivo al que se acojan. El Convenio de centros de Educación Infantil contempla 32 horas semanales, todas ellas de obligada permanencia en el centro, lo que supone una dedicación anual de 1.398 horas al año. En este nivel, el cómputo de horas se distribuye entre las distintas actividades que deben realizarse en el centro.

En los restantes niveles, el Convenio establece una dedicación semanal de 27 horas a la semana, lo que supone un cómputo anual de 1.089 horas. A ellas se suman 237 horas complementarias que pueden distribuirse a lo largo del año, sin exceder la jornada diaria de 8 horas. Adicionalmente, se contemplan 50 horas anuales para actividades de formación, reciclaje y actualización.

Las vacaciones son de un mes, preferentemente en verano, y de diez días laborables distribuidos durante el año, en el caso de los centros que suscriben el Convenio de Educación Infantil. En el resto de los centros, las vacaciones son también de un mes en verano, además de cinco días laborables a lo largo del año y las vacaciones de Semana Santa y Navidad que se fijen para los alumnos. Anualmente, el 50% de los profesores disfruta de dos semanas de vacaciones adicionales en verano, excepto en aquellos centros que organicen cursos de verano o funcionen en régimen de internado, en cuyo caso el 50% restante percibe un complemento salarial.

El cese obligatorio en el trabajo por jubilación se produce cuando el docente cumple los 65 años de edad. No obstante, aquellos trabajadores que no tengan cubierto el plazo legal mínimo de cotización que les garantice la jubilación pueden continuar en el centro hasta que cumplan dicho requisito, siempre que no sobrepasen la edad límite de 70 años.

En el **nivel universitario**, el total de horas de trabajo semanal del personal docente depende de su régimen de dedicación. El profesorado con dedicación exclusiva tiene una permanencia en el centro de 37 horas y media a la semana, de las cuales hasta un máximo de 15 se dedican a actividades de docencia reglada y seminarios, mientras el resto se destina a preparación de clases, tutorías, investigación y demás actividades universitarias. Este régimen de dedicación comporta la incompatibilidad para realizar cualquier otro tipo de trabajo fuera del centro, salvo que éste lo autorice expresamente.

El profesorado con dedicación plena tiene una permanencia en el centro de 30 horas semanales, de las cuales 13 corresponden a actividades docentes. El horario del profesorado con dedicación parcial es pactado entre el trabajador y el centro.

Las vacaciones para los docentes universitarios de este sector son de un mes, preferentemente en verano, además de las que disfruten los alumnos en Navidad y Semana Santa. Adicionalmente, los centros pueden conceder permisos, retribuidos o no, para la realización de actividades de perfeccionamiento.

La jubilación forzosa del profesorado universitario de la enseñanza privada se produce a los 70 años de edad, pudiendo prorrogarse la actividad, por mutuo acuerdo, hasta los 73 años. Los profesores de reconocido prestigio profesional que se jubilen después de cumplir los 65 años pueden continuar colaborando en las actividades académicas, a semejanza de lo establecido en las universidades públicas para los profesores eméritos, conservando el tratamiento y honores que les correspondían hasta su jubilación.

15.4.2.3. Salarios

El sistema retributivo de los docentes de la enseñanza privada se encuentra regulado por diversos convenios y acuerdos laborales, que afectan tanto a los centros concertados como no concertados.

En los **centros concertados**, los salarios mínimos del personal quedan establecidos en las tablas salariales del correspondiente Convenio (tabla 15.8), y están constituidos por sueldo base, retribuciones complementarias, trienios y dos pagas extraordinarias. Puesto que el Convenio marco puede concretarse en las distintas Comunidades Autónomas, y debido también a los acuerdos de equiparación retributiva del profesorado de la enseñanza concertada con el de la enseñanza pública suscritos por algunas Administraciones Educativas, existen en este sector retribuciones diferentes según las Comunidades Autónomas (tabla 15.9).

En la **enseñanza no concertada**, las retribuciones del profesorado suscrito al Convenio de Centros de Régimen General incluyen el sueldo base y los trienios, así como un complemento de productividad y un plus de transporte que se abonan para once mensualidades.

TABLA 15.8. RETRIBUCIÓN ANUAL DEL PROFESORADO EN LA ENSEÑANZA PRIVADA CONCERTADA. AÑO 1999

Categoría	Salario anual	Trienio
Profesor de 2º ciclo Infantil, Primaria y 1º ciclo ESO	2.850.456	4.970
Profesor Titular de 2º ciclo ESO, Bachillerato y FP	3.347.330	6.267
Profesor Adjunto o Agregado de 2º ciclo ESO y Bachillerato	3.180.324	6.267
Profesor Adjunto o Agregado de FP	3.029.376	5.222

Fuente: III Convenio Colectivo de Empresas de Enseñanza Privada sostenidas total o parcialmente con fondos públicos (centros concertados).

TABLA 15.9. DIFERENCIAS ANUALES EN LAS RETRIBUCIONES DEL PROFESORADO DE LA ENSEÑANZA PRIVADA CONCERTADA POR COMUNIDAD AUTÓNOMA. AÑO 1999

Administración Educativa	Maestros	Profesores de Secundaria
Baleares ¹	+183.027	+192.964
Canarias (Islas Mayores)	+281.468	+280.788
Cantabria	+91.000	+91.000
Cataluña	+146.606	+182.946
País Vasco ²	+474.726	+415.016
Madrid ³	+109.690	+114.828
Navarra	+295.036	+245.504
C. Valenciana	+225.792	+247.366

¹ No se incluye el plus de residencia e insularidad.

² Datos de 1998.

³ En la Comunidad de Madrid, según un Acuerdo de diciembre de 1999, esta diferencia se verá incrementada para alcanzar la equiparación salarial con los profesores de la enseñanza pública.

Fuente: Elaboración CIDE a partir de la normativa.

En la **Enseñanza Universitaria** privada, la retribución de los profesores está prevista en los respectivos contratos de trabajo, con los límites y cuantías establecidos en la legislación vigente. Según se establece en el Convenio Colectivo de este sector, el salario se compone del sueldo, los complementos de carácter consolidable, la antigüedad, las pagas extraordinarias y otros posibles complementos y gratificaciones.

15.4.2.4. Carrera docente

La promoción profesional de los docentes que ejercen en centros privados está contemplada en los respectivos Convenios Colectivos de enseñanza privada. En ellos se establece que las vacantes producidas en las categorías superiores del grupo de personal docente han de ser cubiertas preferentemente por personal de categorías inferiores del mismo grupo, combinando la capacidad y aptitud con la antigüedad en el centro.

De forma específica, en los centros concertados, la cobertura de las vacantes que se produzcan debe realizarse de acuerdo a lo estipulado por la LODE. El Consejo Escolar del centro debe contemplar con criterios de preferencia a los trabajadores de la propia empresa, dentro de la totalidad de los candidatos que aspiren a cubrir la vacante.

15.5. PERSONAL NO DOCENTE

Además de las tareas de enseñanza, llevadas a cabo por el profesorado de los distintos niveles, la acción educativa comprende otras actividades de muy diversa índole, que son desarrolladas por el personal no docente.

Estos profesionales se pueden englobar en distintos grupos, según los estudios requeridos y las funciones que realicen. Las categorías del personal no docente se encuentran enumeradas en los Convenios Colectivos para el personal laboral de las diferentes Administraciones Educativas y en el Acuerdo Laboral para la Enseñanza Privada.

En los centros públicos puede tratarse de personal funcionario o contratado, con adscripción a

cuerpos o niveles diferentes en función de los requisitos de titulación exigidos para el ingreso. En los centros privados se trata de personal contratado de acuerdo con alguna de las modalidades establecidas por la legislación vigente.

15.5.1. PERSONAL DE APOYO EDUCATIVO Y SANITARIO

Los centros educativos, dependiendo de sus características, pueden disponer del apoyo de diversos profesionales encargados de actividades de carácter educativo y sanitario. En líneas generales, se trata de profesionales con preparación específica para las tareas que desempeñan, ya sea ésta de nivel universitario superior, como es el caso de Médicos, Psicólogos, Pedagogos, etc.; de nivel medio, como los Ayudantes Técnicos Sanitarios, Logopedas, Fisioterapeutas, etc.; o de distintas especialidades de Formación Profesional, como Educadores Infantiles, Auxiliares de Clínica, etc.

Los puestos más frecuentes en este tipo de actividades son los siguientes:

- *Ayudantes Técnicos Sanitarios*: llevan a cabo la vigilancia y atención a los enfermos en las necesidades sanitarias propias de su nivel, controlan la administración de medicamentos conforme a las oportunas prescripciones facultativas, etc.
- *Auxiliares de Clínica*: realizan, bajo la dirección del médico o Ayudante Técnico Sanitario, las funciones de atención sanitaria que éstos le encomienden.
- *Logopedas*: llevan a cabo los tratamientos específicos para la recuperación de los trastornos o alteraciones de las articulaciones, de la voz o del lenguaje, así como su seguimiento y evaluación.
- *Fisioterapeutas*: realizan tratamientos específicos para la recuperación y rehabilitación física de los alumnos, se ocupan de la atención sanitaria en ausencia del Ayudante Técnico Sanitario, llevan a cabo el seguimiento y la evaluación de los tratamientos aplicados, imparten enseñanza en el manejo y utiliza-

ción de las adaptaciones que precise el alumno, etc.

- *Educadores*: participan con el Maestro en la programación de actividades de ocio y tiempo libre, responsabilizándose de su ejecución y atendiendo al alumno en estos períodos; coordinan y controlan los estudios en horario extraescolar; colaboran en el seguimiento del proceso educativo del alumno, facilitando el contacto entre el centro y las familias; etc.
- *Terapeutas Ocupacionales*: realizan tratamientos específicos para la recuperación funcional del alumno, tales como la enseñanza en el manejo de aparatos y prótesis, el entrenamiento en diversas actividades y el diseño o elaboración de adaptaciones que ayuden al alumno en el desempeño de su actividad; se ocupan del seguimiento y la evaluación de los tratamientos aplicados en coordinación con los demás profesionales del centro; etc.

Además de estos profesionales, en los centros pueden trabajar también personas que, sin una cualificación específica, colaboran en el cuidado, el orden, la seguridad, la alimentación, el aseo y la atención personal de los niños, como los Asistentes Infantiles. Asimismo, pueden existir Cuidadores o Auxiliares Técnicos Educativos, que prestan servicios complementarios para la asistencia y formación de los escolares con minusvalía, atendidos en la ruta escolar, en su limpieza y aseo, en el comedor, etc.

15.5.2. PERSONAL DE ADMINISTRACIÓN Y SERVICIOS

Se incluyen en este apartado todos los profesionales que prestan servicios generales en los centros, así como personal subalterno, administrativo, etc.

- *Administrativos*: son los profesionales que llevan a cabo tareas administrativas de distintos grados: administradores, oficiales y auxiliares administrativos, intendentes, telefonistas, etc.

- *Personal de servicios*: integrado por conserjes, vigilantes, empleados del servicio de comedor, personal de limpieza y de cocina, conductores, jardineros, etc.

- *Personal de informática*: con distinto grado de cualificación profesional, lleva a cabo tareas relacionadas con el material informático (programación y gestión de datos, mantenimiento, corrección de errores, archivo de documentos, etc.).

- *Personal de biblioteca*: bibliotecarios, ayudantes de biblioteca, documentalistas, etc.

15.5.3. VOLUNTARIADO

Las actividades de apoyo a la educación desarrolladas por el voluntariado constituyen una realidad creciente en nuestros días y son, además, uno de los cauces principales para favorecer la relación entre el centro y el entorno.

Esta acción ya ha sido regulada en el caso de los centros financiados con fondos públicos que imparten Enseñanzas de Régimen General. De acuerdo con la normativa, ostentan el carácter de entidades de voluntariado las asociaciones de alumnos y de padres de alumnos, las asociaciones de antiguos alumnos y cualesquiera otras asociaciones o entidades públicas o privadas, sin ánimo de lucro, que lleven a cabo actividades de voluntariado o contribuyan a ellas [L431].

Pueden llevar a cabo estas actividades, a través de las entidades mencionadas, las personas mayores de edad que dediquen desinteresadamente parte de su tiempo libre a colaborar con el centro docente, sin recibir contraprestación económica o de cualquier otra índole. También pueden actuar como voluntarios los menores con más de dieciséis años, con la correspondiente autorización de sus padres o tutores. Los alumnos del centro que participan como voluntarios desarrollan su actividad fuera del horario lectivo.

El voluntariado tiene como finalidades primordiales aumentar y mejorar las posibilidades de las actividades extraescolares y complementarias

para todos los alumnos y contribuir a compensar las desigualdades que pudieran existir entre ellos por diferencias sociales, personales o económicas.

Las distintas Administraciones Educativas convocan ayudas para la realización de proyectos de voluntariado en las actividades educativas complementarias de los centros docentes.

CAPÍTULO 16

INSPECCIÓN Y EVALUACIÓN DEL SISTEMA EDUCATIVO

La mejora de la enseñanza es uno de los retos permanentes del sistema educativo español, y a ella contribuyen tanto la evaluación como la inspección. Así, la evaluación informa sobre la situación del sistema educativo y sus componentes, descubre sus problemas prioritarios y orienta para la toma de decisiones. La inspección, por su parte, garantiza el cumplimiento de las normas establecidas por las diferentes Administraciones Educativas, colabora en el mejor conocimiento del sistema y asesora a los centros docentes y las Administraciones sobre las actuaciones para su mejora. En consecuencia, la normativa considera a ambos como factores clave de calidad de la educación y los contempla como ámbitos de actuación prioritarios.

En este capítulo se abordan conjuntamente la inspección y la evaluación. En primer lugar se describe el sistema de inspección de educación en España, tanto en lo referente a la Alta Inspección como a la Inspección Educativa en los niveles no universitarios y universitarios. La segunda parte del capítulo introduce al lector en los aspectos relacionados con la evaluación de los diversos elementos que componen el sistema educativo. Así, se abordan la evaluación del sistema educativo en su conjunto, la evaluación de centros, del profesorado y la función directiva. No se incluye lo referente a la evaluación de los alumnos, ya que se aborda en los capítulos correspondientes a cada nivel.

16.1. INSPECCIÓN EDUCATIVA

La Constitución Española encomienda a los poderes públicos la responsabilidad de la inspección del sistema educativo y reconoce al Estado la competencia de la Alta Inspección para garantizar el cumplimiento de las normas por él establecidas en la ordenación general del sistema educativo y, en general, en la legislación. Ello supone garantizar la igualdad de todos los españoles en el ejercicio de sus derechos y deberes en materia educativa, ya sea a través de la Alta Inspección del Estado; los servicios de Inspección Educativa, dependientes de las distintas Comunidades Autónomas; o la Inspección en la Universidad.

16.1.1. ALTA INSPECCIÓN

Los servicios de Alta Inspección del Estado en materia de enseñanza tienen como misión garantizar el cumplimiento de las facultades atribuidas al Estado en educación, la observancia de los principios y normas constitucionales aplicables, de las leyes orgánicas y, especialmente, de las condiciones para la obtención, expedición y homologación de títulos académicos y profesionales. Igualmente, es de su competencia la aplicación en las Comunidades Autónomas de la ordenación general del sistema educativo y de las enseñanzas mínimas cuya fijación corresponde al Estado. Los servicios de Alta Inspección fueron

creados en 1981 para el País Vasco y Cataluña [L432] y han ido ampliándose conforme las diferentes Comunidades han ido recibiendo las funciones y medios para ejercer sus competencias en materia de enseñanza no universitaria [L433]. Estos servicios se integran en la correspondiente Delegación del Gobierno de cada Comunidad y dependen de la Dirección General de Coordinación y Alta Inspección del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Entre sus funciones destacan el comprobar, por un lado, que los planes, currículos y orientaciones pedagógicas, así como libros de texto y material didáctico, se adecuan a las enseñanzas mínimas, y que éstas se imparten según lo dispuesto por el ordenamiento estatal sobre materias obligatorias básicas; y, por otro, el cumplimiento de los requisitos establecidos en la ordenación general del sistema educativo en cuanto a niveles educativos, modalidades, etapas, ciclos y especialidades de enseñanza, así como en cuanto a número de cursos, duración de la escolaridad obligatoria, requisitos de acceso de un nivel de enseñanza a otro, condiciones de obtención de títulos y efectos académicos o profesionales de los mismos. Asimismo, tienen como funciones verificar que los estudios cursados se ajustan a la legislación del Estado, a efectos de la expedición de títulos académicos y profesionales válidos en todo el territorio español; comprobar el cumplimiento de lo dispuesto sobre las características básicas del Libro de Escolaridad o documentación administrativa con carácter obligatorio para cada nivel de enseñanza; velar por el cumplimiento de las condiciones básicas que garanticen la igualdad de todos los españoles en el ejercicio de sus derechos y deberes en materia de educación, así como por sus derechos lingüísticos y el derecho a recibir enseñanza en la lengua oficial del Estado. Por último, se encarga de verificar que subvenciones y becas se otorgan de acuerdo con las disposiciones del Estado; elevar informes a los órganos competentes en relación con las inversiones en construcción, instalaciones, equipos escolares y gastos, dotaciones y retribuciones de personal; recabar información para la elaboración de las estadísticas educativas para fines estatales; y elevar a las autoridades del Estado una memoria anual sobre la enseñanza en las respectivas Comunidades Autónomas

16.1.2. LA INSPECCIÓN DE EDUCACIÓN EN LOS NIVELES NO UNIVERSITARIOS

Hace 150 años se designaron en España una serie de funcionarios para llevar a cabo labores de comprobación del cumplimiento de la normativa en las escuelas primarias: era el nacimiento de la Inspección Educativa. Desde esa fecha y hasta el momento se han producido múltiples cambios en las competencias y organización de la Inspección. Así, en la actualidad, a las tradicionales funciones de supervisión y control hay que añadir las de apoyo y asesoramiento. Igualmente, como consecuencia del proceso de descentralización, los servicios de Inspección han pasado a depender de las diferentes Comunidades Autónomas.

La Ley de carácter estatal que regula la Inspección de Educación es la LOPEG [L005], aspecto al que dedica su Título IV. En dicha Ley se regulan sus funciones, se crea un nuevo cuerpo de Inspectores de Educación (CIE), se determinan los requisitos de acceso y se dan las orientaciones generales para la organización de la Inspección. A partir de esta normativa básica, cada Comunidad Autónoma ha regulado su propio servicio de Inspección.

16.1.2.1. Funciones de la Inspección de Educación

La LOPEG establece las funciones de la Inspección Educativa para todo el Estado, relacionadas tanto con el control, supervisión y cumplimiento de la normativa como con tareas de asesoramiento, apoyo e información:

- a) Controlar y supervisar, desde el punto de vista pedagógico y organizativo, el funcionamiento de los centros educativos, tanto de titularidad pública como privada.
- b) 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.
- c) Participar en la evaluación del sistema educativo, especialmente en lo que corresponde a los centros escolares, a la función di-

- rectiva y a la función docente, a través del análisis de la organización, funcionamiento y resultados de los mismos.
- d) Velar por el cumplimiento, en los centros educativos, de las leyes, reglamentos y demás disposiciones vigentes que afecten al sistema educativo.
 - e) 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.
 - f) 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, a través de los cauces reglamentarios.

Estas funciones, establecidas con carácter general para todo el Estado, son desarrolladas por cada Comunidad Autónoma. Por el momento sólo siete Comunidades han regulado sus servicios de Inspección, estableciendo funciones que detallan o complementan las reguladas por la LOPEG (tabla 16.1) (Andalucía [L434], Canarias [L435], Cataluña [L436], Galicia [L437], Navarra [L438], País Vasco [L439] y Comunidad Valenciana [L440] [L441]). A modo de ejemplo, cabe destacar que Andalucía y Canarias la Inspección debe estimular la participación de la comunidad educativa en los centros docentes, y en Navarra se le asignan funciones de evaluación del sistema educativo de la Comunidad Foral.

16.1.2.2. Ejercicio de la Inspección

Para llevar a cabo las funciones de la Inspección la LOPEG crea el Cuerpo de Inspectores de Educación (CIE). Con anterioridad al mismo existía el Cuerpo de Inspectores al Servicio de la Administración Educativa (CISAE) [L416], establecido en 1984 a partir de otros cuerpos de inspectores. Lo característico de este modelo es que se accedía a él por medio de concurso entre fun-

cionarios con titulación superior pertenecientes a cuerpos docentes, tras superar un curso de especialización, y cuyo desempeño era por períodos no consecutivos, que podían ser inferiores a tres años y no superiores a seis. Transcurrido ese tiempo el funcionario regresaba al ejercicio de la docencia. Sin embargo, en 1988 una nueva ley [L442] modifica la anterior variando la temporalidad, de forma que transcurridos seis años de ejercicio continuado de la inspección y tras la valoración del trabajo realizado, se permitía el desempeño de la función inspectora por tiempo indefinido, o bien se volvía a la función docente.

Actualmente, el Cuerpo de Inspectores de Educación es un cuerpo docente compuesto por los funcionarios del CISAE que optaron por integrarse en el mismo (el resto continúa en éste hasta su extinción), y por los profesores que habían accedido a la función inspectora educativa en función de la anterior normativa. Para acceder a las nuevas plazas hay que pertenecer a alguno de los cuerpos de la función pública docente y poseer una experiencia docente mínima de diez años. Además, hay que ser Doctor, Licenciado, Ingeniero o Arquitecto y poder acreditar el conocimiento requerido por cada Administración Educativa autonómica de la lengua oficial distinta al castellano en sus respectivos ámbitos territoriales.

El sistema de acceso al CIE es el de concurso-oposición. Los candidatos seleccionados tienen que realizar un período de prácticas (no inferior a un trimestre ni superior a un curso escolar) al finalizar el cual, una vez evaluados y declarados aptos, son nombrados funcionarios de carrera de este Cuerpo [L443] [L444]. Para la provisión de puestos de trabajo se utiliza un sistema de concurso en coordinación con los concursos que realizan las distintas Administraciones para la provisión de plazas de otros cuerpos docentes.

En el curso 1997/98, último con datos disponibles, hay un total de 1.355 inspectores e inspectoras de educación en el conjunto del Estado español. Aunque en algunas Comunidades no se posee el dato del cuerpo de pertenencia, se puede afirmar que dos de cada tres inspectores pertenecen al nuevo Cuerpo de Inspectores de Educación (CIE), aunque las diferencias entre Comunidades son muy llamativas. Otro dato interesante es la gran

TABLA 16.1. FUNCIONES DE LA INSPECCIÓN DE EDUCACIÓN EN LOS NIVELES NO UNIVERSITARIOS POR COMUNIDAD AUTÓNOMA. CURSO 1999/2000

Funciones	Andalucía	Canarias	Cataluña	Galicia	Navarra	País Vasco	C. Valenciana
Velar por el cumplimiento, en todos los centros y servicios educativos, de la normativa que regula el sistema educativo	● ¹	●	●	●	● ¹	●	●
Evaluación del rendimiento educativo de los centros, profesorado, servicios de apoyo y uso de medios didácticos	●	●	●	●	●	●	●
Controlar y supervisar, desde el punto de vista pedagógico y organizativo, el funcionamiento de los centros educativos	●	●			●	●	
Informar y asesorar a la comunidad educativa sobre la normativa vigente, organización, metodología y pedagogía	●	●	●	●	●	●	●
Estimular la participación de la comunidad educativa en los centros docentes	●	●					
Colaborar en la mejora de la práctica docente y el funcionamiento de los centros, así como la renovación pedagógica	●	●	●	●	●	●	●
Colaborar con el Departamento o Consejería competente en el estudio de las necesidades educativas y en la planificación y coordinación de los recursos (intercambio de experiencias, propuestas sobre escolarización, distribución del profesorado, etc.)	●	●	●	●		●	●
Informar a la Consejería o Departamento correspondiente sobre los programas y actividades de carácter educativo o propuestas emanadas de las comunidades educativas de los centros	●	●		●	●	●	
Evaluar el sistema educativo en la Comunidad a través del análisis y la valoración de la organización, funcionamiento y resultados de los centros docentes, servicios, programas y actividades educativas					●		
Colaborar con el Departamento o Consejería correspondiente en las tareas de planificación, coordinación y gestión de recursos educativos	●		●				
Arbitraje en caso de desacuerdos en las comunidades educativas		●			●		
Coordinación entre servicios educativos y centros		●	●	●			
Coordinación y canalización de la participación del Departamento correspondiente en el INCE y en estudios de evaluación de carácter estatal o internacional					●		
Formar parte de comisiones, juntas o tribunales para el acceso a los cuerpos o especialidades docentes, pruebas extraordinarias para la obtención de títulos académicos, acceso a Ciclos Formativos o a la Universidad					●		

¹ Con referencia explícita a la gestión de los fondos públicos y los recursos humanos del centro.

Fuente: Elaboración CIDE a partir de la normativa.

mayoría de hombres, respecto a mujeres, que desempeñan las funciones de inspección. Este hecho se mantiene tanto en el CISAE como en el CIE, y es tanto más llamativo en cuanto que más de la mitad de los docentes en el sistema educativo español son mujeres (tabla 16.2).

Los inspectores tienen como eje de sus actuaciones el centro educativo, siendo su tarea primordial las visitas a los mismos. Las diversas actuaciones que han de realizar en cada uno de

ellos se coordinan y armonizan en los planes generales de actuación que se elaboran para cada curso escolar. Estas actuaciones se dividen en prioritarias, específicas, habituales y otras.

Para el desempeño de sus funciones, los inspectores de educación tienen acceso a los centros docentes, públicos y privados, así como a los servicios e instalaciones en los que se desarrollan actividades educativas promovidas o autorizadas por las diferentes Administraciones Educativas.

TABLA 16.2. NÚMERO DE INSPECTORES DE EDUCACIÓN Y PORCENTAJE DE MUJERES POR CUERPO DE PERTENENCIA Y COMUNIDAD AUTÓNOMA. CURSO 1997/98

	CISAE		CIE		Otras situaciones	Total
	Total	% muj.	Total	% muj.		
Andalucía	sd		sd		sd	230
Aragón	13	53,84	22	9,09	2	37
Asturias	9	33,33	24	19,17	0	33
Baleares	sd		18	5,55	sd	18
Canarias	sd		sd		sd	132
Cantabria	5	40,00	11	9,09	0	16
Castilla-La Mancha	4	25,00	46	13,04	2	52
Castilla y León	28	39,29	65	9,23	0	93
Cataluña	sd		sd		sd	191
Extremadura	6	16,67	23	26,09	2	31
Galicia	34	sd	34	sd	22	90
Madrid	63	41,27	93	43,01	0	156
Murcia	14	28,57	24	8,33	0	48
Navarra	sd		sd		sd	6
País Vasco	4	sd	63	sd	23	90
La Rioja	4	25,00	4	0,00	0	8
C. Valenciana	36	sd	23	sd	65	124
Total						1.355

sd: no se dispone de datos.

Fuente: Elaboración CIDE a partir de datos extraídos de los Boletines de las Comunidades Autónomas y del Informe del Consejo Escolar del Estado.

Los inspectores son considerados autoridad pública y, como tal, han de recibir de los distintos miembros de la comunidad educativa, así como de las demás autoridades y funcionarios, la ayuda y la colaboración precisas para el desarrollo de su actividad.

Por su parte, cada centro educativo tiene asignado un inspector de educación especialista, atendida su experiencia docente previa en el nivel académico del centro. Cuando en los centros se imparten enseñanzas de distintos niveles, el inspector puede ser especialista con experiencia docente previa en cualquiera de ellos.

16.1.2.3. Organización de la Inspección de Educación

La organización de los servicios de Inspección de Educación corresponde al Gobierno de las

Comunidades Autónomas. Como se ha señalado anteriormente, en la actualidad sólo siete de las 17 Comunidades han aprobado disposiciones que regulan y desarrollan la organización y funcionamiento de su Inspección de Educación (Andalucía, Canarias, Cataluña, Galicia, Navarra, País Vasco y Comunidad Valenciana). Del resto, algunas han publicado normativa sobre la estructura y dependencia orgánica de la Inspección de Educación, como consecuencia del progreso en el ejercicio de las competencias en materia de enseñanza no universitaria traspasadas por la Administración del Estado (Aragón, Islas Baleares, Castilla y León, Extremadura, Murcia y La Rioja), mientras que otras cuatro aún no lo han hecho (Asturias, Cantabria, Castilla-La Mancha y Madrid).

Las Comunidades Autónomas que ya han regulado la estructura de la Inspección de Educación tienen en común que ésta posea un nivel adminis-

trativo de servicio (con diferentes denominaciones), dependiendo jerárquicamente de un órgano directivo con rango de Dirección General (tabla 16.3). En la mitad de ellas las funciones de inspección y de evaluación aparecen unidas, de forma explícita, en el mismo Servicio de Inspección.

Hay cuatro Comunidades Autónomas (Andalucía, Cataluña, Galicia y País Vasco) que coinciden en poseer una Inspección Central dedicada básicamente a coordinar las actuaciones y el funcionamiento de los servicios provinciales de inspección. En Canarias, Navarra y la Comunidad Valenciana no existe Inspección Central, organizándose su trabajo territorialmente.

La organización territorial en estas siete Administraciones Educativas responde a criterios de funcionalidad, de adaptación a la realidad o estructura escolar del territorio, a sus características geográficas y a sus propias necesidades. Los territorios se distribuyen por zonas educativas, sectores de inspección o por circunscripciones escolares, todas ellas agrupaciones territoriales que cuentan con un equipo de inspectores adscrito. Uno de los factores más importantes y en el que coinciden todas las Administraciones Educativas cuando asignan a los

inspectores a esas divisiones del territorio es la especialización de los mismos, avalada por su experiencia docente; de hecho en Canarias la plantilla de inspectores se organiza atendiendo a tres tipos de plazas: en las de tipo I se exige experiencia en Educación Infantil y Primaria, en las de tipo II en las restantes enseñanzas no universitarias y en las de tipo III se exige experiencia en cualquiera de los ámbitos no universitarios.

El tiempo que están adscritos los inspectores a las diferentes unidades territoriales varía en función de la Comunidad Autónoma. En Canarias, País Vasco y Comunidad Valenciana los inspectores permanecen un período de tres años, con posibilidad de renovación por otros tres en las dos últimas; al cabo de los seis años y tras la valoración del trabajo desarrollado, los inspectores pueden desempeñar sus funciones por tiempo indefinido. En Cataluña, Galicia y Navarra la adscripción se realiza por cinco años.

16.1.3. LA INSPECCIÓN EN LA UNIVERSIDAD

La Ley de Reforma Universitaria [L002] regula la función de supervisión y control en la Univer-

TABLA 16.3. DEPENDENCIA ORGÁNICA DE LA INSPECCIÓN DE EDUCACIÓN POR COMUNIDAD AUTÓNOMA. CURSO 1999/2000

	Dependencia orgánica
Andalucía	Viceconsejería de Educación y Ciencia
Aragón	Secretaría General Técnica del Departamento de Educación y Cultura
Baleares	Dirección General de Planificación y Centros de la Consejería de Educación y Ciencia
Canarias	Viceconsejería de Educación
Castilla y León	Coordinador General de Educación ¹
Cataluña	Secretaría General
Extremadura	Secretaría General de Educación de la Consejería de Educación, Ciencia y Tecnología
Galicia	Dirección General de Centros e Inspección Educativa
Murcia	Dirección General de Centros, Ordenación e Inspección Educativa de la Consejería de Educación y Cultura
Navarra	Dirección General de Educación
País Vasco	Viceconsejería de Educación
La Rioja	Dirección General de Gestión Educativa de la Consejería de Educación, Cultura, Juventud y Deportes
C. Valenciana	Secretaría General

¹ Rango de Secretario General.

Fuente: Elaboración CIDE a partir de la normativa.

En la **Unión Europea** los mecanismos para la inspección de los centros varían sustancialmente de un Estado a otro: desde la existencia de un Cuerpo de Inspección escolar encargado de la supervisión y evaluación de los centros a la no existencia del mismo. En un punto intermedio se encuentran los países en los que la supervisión es compartida por una Inspección nacional y por los departamentos de la Administración Educativa. En el primer caso se encuentran dos países: España e Italia. En Dinamarca, Finlandia y Suecia la supervisión es responsabilidad exclusiva de otros departamentos administrativos y no existe la figura de la Inspección. En los siguientes países, la supervisión es compartida por la Inspección y otras autoridades educativas: Alemania, Austria, Bélgica, Francia, Grecia, Luxemburgo, Países Bajos, Portugal y Reino Unido.

sidad (artículos 14.2, 44.2 y 49.4). Aunque se trata de una inspección básicamente administrativa y disciplinaria, puede tener su efecto en la docencia y, por tanto, en la calidad de la enseñanza.

Los órganos universitarios encargados de desempeñar esta función son el Consejo de Universidades, el Consejo Social y el Rector. Además existe la Inspección de Servicios, en la que se concretan de un modo más preciso estas tareas, desarrollando la normativa reguladora de las competencias de inspección. Al *Consejo de Universidades* le corresponde remitir al Consejo de Ministros las propuestas de sanción de separación del servicio de los funcionarios de la universidad, así como proponer a las universidades el establecimiento de las normas que regulan las responsabilidades de los estudiantes relativas al cumplimiento de sus obligaciones académicas. El *Consejo Social* supervisa las actividades de carácter económico de la universidad y el rendimiento de sus servicios, correspondiendo al *Rector* la toma de decisiones relativa a las situaciones administrativas y de régimen disciplinario del personal que presta sus servicios en la universidad (a excepción de la separación del servicio), así como de los estudiantes.

La *Inspección de Servicios* en las universidades se regula específicamente en 1985. La normativa correspondiente establece la constitución en cada universidad de un Servicio de Inspección para supervisar el funcionamiento de los servicios y colaborar en las tareas de instrucción de todos los expedientes disciplinarios, así como para el seguimiento y control general de la disciplina académica [L445]. Esta figura se creó en la Universidad Complutense de Madrid en 1987 y, con posterioridad, se ha establecido en algunas universidades más siguiendo éste u otros modelos.

En su estructura y organización la Inspección de Servicios depende del Rector, que nombra y cesa al Inspector Jefe (su máximo responsable) y a los inspectores de servicios. El personal docente puede ser nombrado inspector de servicios, lo que les exime parcialmente de carga docente.

Las funciones de la inspección son: supervisar el funcionamiento de todos los servicios universitarios; efectuar el seguimiento y el control general de la disciplina académica; instruir todos los expedientes disciplinarios; asesorar a todos los centros, departamentos, unidades, dependencias y servicios, a petición de sus responsables o del Rector, en las materias de su competencia, así como recabar de los mismos los informes necesarios; tramitar las solicitudes de realización de informes e inspecciones para controlar y evaluar el rendimiento de los servicios docentes; presentar anualmente al Rector una memoria de actividades; y presentar un informe anual a la Junta de Gobierno y cualesquiera otras que puedan ser encomendadas por el Rector.

16.2. EVALUACIÓN DEL SISTEMA EDUCATIVO Y SUS COMPONENTES

La evaluación del sistema educativo y sus componentes, contemplada en la legislación correspondiente y la normativa que la desarrolla, es descrita en este epígrafe en relación tanto a los niveles no universitarios como a los universitarios, y analizando la evaluación general del sistema educativo, de los centros docentes y del profesorado, sin olvidar la calidad de las universidades y la Administración Educativa en su conjunto.

16.2.1. EVALUACIÓN EN LOS NIVELES EDUCATIVOS NO UNIVERSITARIOS

La Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo [L004] incluye la evaluación del sistema entre los factores que favorecen la calidad y mejora de la enseñanza. Igualmente afirma que debe orientarse a la permanente ordenación del mismo, a las demandas sociales y a las necesidades educativas, y aplicarse en un ámbito amplio y variado, es decir, sobre los alumnos, el profesorado, los centros, los procesos educativos y la propia Administración.

La Ley Orgánica de la Participación, la Evaluación y el Gobierno de los centros docentes (LO-PEG) [L005], por su parte, dedica un Título completo, el III, a la regulación de la evaluación. Además de reiterar de modo general los ámbitos sobre los que ha de aplicarse, la evaluación de los centros docentes se concreta de forma detallada, teniendo en cuenta los aspectos que se evaluarán y las dos modalidades de la misma (interna y externa); asimismo, especifica cuestiones relativas a la valoración de la función pública docente, y a la evaluación de la función directiva y de la inspección.

Se presentan a continuación la evaluación del sistema educativo en su conjunto, la evaluación de los centros, la evaluación del profesorado, la función directiva, la inspección y, por último, la evaluación de la Administración.

16.2.1.1. Evaluación general del sistema educativo

El Instituto Nacional de Calidad y Evaluación (INCE) [L446] es el organismo estatal encargado de la evaluación de las enseñanzas de niveles no universitarios. Su propósito fundamental es proporcionar información relevante a las Administraciones Educativas y a los ciudadanos sobre el grado en que el sistema educativo alcanza las metas establecidas para el mismo en un momento determinado de su desarrollo.

Las competencias de este organismo son: evaluar el grado de adquisición de las enseñanzas mínimas establecidas para los diversos niveles,

ciclos y grados del sistema educativo; realizar investigaciones, estudios y evaluaciones acerca del sistema; evaluar las reformas generales del sistema, así como la estructura, alcance y resultados de las innovaciones introducidas en el mismo; elaborar un sistema estatal de indicadores que permita evaluar el grado de eficacia y eficiencia del sistema; elaborar sistemas de evaluación para las diferentes enseñanzas y sus correspondientes centros; proporcionar e intercambiar información con las Administraciones Educativas para facilitar la toma de decisiones; informar a los distintos sectores de la sociedad sobre el funcionamiento y resultados del sistema educativo; y publicar y difundir los resultados de las evaluaciones realizadas, así como de las innovaciones producidas en el ámbito de la evaluación. Igualmente, le corresponde la propuesta de iniciativas y sugerencias que puedan contribuir a la mejora de la calidad de la enseñanza, y la coordinación estatal en los estudios internacionales.

Las actuaciones que el INCE lleva a cabo son de cuatro tipos: de carácter permanente, de participación en estudios internacionales, de organización interna y proyectos específicos. Entre las acciones de carácter permanente se encuentran la elaboración del sistema estatal de indicadores educativos; la construcción de un banco de ítems y pruebas de rendimiento; y el diseño y desarrollo de programas de formación de especialistas en evaluación. Por lo que se refiere a la participación en estudios internacionales, el INCE actualmente toma parte, entre otros, en el Proyecto Internacional de Indicadores de Educación (Proyecto INES) y el Proyecto Internacional para la Producción de Indicadores de Rendimiento de los Alumnos (Proyecto PISA), ambos de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE); el Proyecto Piloto sobre Evaluación de la Calidad en la Educación de la Unión Europea y el Programa de Evaluación de la Calidad de la Educación de la Organización de Estados Iberoamericanos (OEI). En cuanto a los proyectos específicos desarrollados por el INCE, cabe destacar las evaluaciones de la Educación Primaria (dos hasta el momento), la evaluación de la Educación Secundaria, el estudio sobre la enseñanza y aprendizaje de lenguas extranjeras en España y las actuaciones tendentes a promover la evaluación interna y la calidad en la gestión de los centros públicos.

Además, el Instituto está elaborando un plan a largo plazo de evaluaciones cíclicas de los diversos niveles del sistema educativo.

Las unidades de evaluación de las distintas Comunidades Autónomas colaboran con el INCE en las diferentes actividades de evaluación del sistema educativo español, siendo aquéllas las encargadas de realizar la evaluación del sistema educativo en su territorio. Hasta el momento se han regulado unidades de evaluación en 13 de las 17 Comunidades Autónomas (tabla 16.4). Sin embargo, cada una de ellas ha adoptado una estructura diferente para la evaluación del sistema educativo en el ámbito de sus competencias, básicamente con tres modelos: la creación de instituciones de evaluación específica, la atribución de tareas de evaluación a un organismo de la Administración Educativa y la asignación de estas funciones a entidades no dedicadas en exclusiva a la evaluación del sistema. En cuatro de ellas (Andalucía, Canarias, Cataluña y la Comunidad Valenciana) se ha creado, además, un organismo específico para la evaluación.

Algunas Comunidades Autónomas han optado por la creación de *instituciones de evaluación* específicas para desarrollar las tareas de evaluación del sistema educativo en su ámbito de gestión a imagen del INCE; de esta forma buscan dotar a dichas instituciones de un alto grado de autonomía respecto a la Administración Educativa. Así, han sido tres las Comunidades que lo han hecho en los últimos ocho años: en 1995, el Gobierno de Canarias creó el Instituto Canario de Evaluación y Calidad Educativa (ICEC) [L447]; en 1993, la *Generalitat de Catalunya* organizó el *Consell Superior d'Avaluació del Sistema Educatiu* [L448]; y muy recientemente, en enero del año 2000, la *Generalitat Valenciana* ha creado el Instituto Valenciano de Evaluación y Calidad Educativa (IVECE) [L449]. Las funciones de todos ellos son, entre otras, elaborar un sistema propio de indicadores de la educación, informar a los distintos sectores de la sociedad sobre el funcionamiento y los resultados del sistema educativo de la Comunidad correspondiente o evaluar el grado de adquisición de las enseñanzas establecidas en los currículos. La organización de estos institutos también es similar en todos los casos. Así, existe un órgano de gobierno (Consejo Rector o Comisión

Rectora), de carácter decisorio, responsable de establecer los planes de actuación y realizar el seguimiento de las tareas, así como un órgano técnico de carácter consultivo (Comité Científico o Consejo Asesor), formado por expertos, cuyo objetivo es asesorar a la dirección y al órgano decisorio de la institución.

Un segundo modelo, adoptado por Andalucía, es atribuir tareas de evaluación a un organismo que forma parte de la Administración Educativa de la Comunidad. Así, en esta Comunidad las funciones y competencias en evaluación le corresponden, desde 1996, a la Dirección General de Evaluación Educativa y Formación del Profesorado de la Consejería de Educación y Ciencia; igualmente, esta Dirección General es la encargada de definir los criterios de evaluación de los rendimientos escolares y del sistema educativo, analizarlos y proponer las medidas correctoras oportunas. Sus líneas prioritarias son la evaluación de los resultados académicos de los alumnos (se compone de un estudio anual de los resultados de la evaluación final y un análisis de los rendimientos de los alumnos); la evaluación de procesos y factores que contribuyen a la mejora de la calidad educativa (integrada por el seguimiento y evaluación del desarrollo del currículo en las diferentes etapas y niveles, una evaluación de la formación permanente del profesorado y una evaluación anual de centros tanto externa como interna); la elaboración de un sistema de indicadores del desarrollo y la calidad de la educación; y el desarrollo del conocimiento en evaluación educativa y la formación de los agentes implicados.

El último modelo, atribuir las funciones de evaluación del sistema a organismos de la Administración que realizan además otras tareas no relacionadas con la evaluación, es el que han seguido la mayoría de las Comunidades. Es el caso de Aragón, Baleares, Galicia, Madrid, Murcia, Navarra, País Vasco y La Rioja (tabla 16.4).

16.2.1.2. Evaluación de centros docentes

La evaluación de los centros docentes es un elemento imprescindible para la mejora de la calidad educativa, no en vano es en este nivel donde se desarrollan los procesos educativos básicos. En

TABLA 16.4. UNIDADES DE EVALUACIÓN Y SUS MODELOS DE ORGANIZACIÓN EN LAS COMUNIDADES AUTÓNOMAS. CURSO 1999/2000

	Unidad de Evaluación	Modelo		
		IE	OE	OS
Andalucía	Dirección General de Evaluación Educativa y Formación del Profesorado		●	
Aragón	Secretaría General Técnica			●
Baleares	<i>Direcció General d'Administració Educativa</i>			●
Canarias	Instituto Canario de Evaluación y Calidad Educativa (ICEC)	●		
Cantabria	Dirección General de Educación			●
Cataluña	<i>Consell Superior d'Avaluació del Sistema Educatiu</i>	●		
Galicia	<i>Dirección Xeral de Ordenación Educativa, FP e Enseñanza de Adultos</i>			●
Madrid	Dirección General de Ordenación Académica			●
Murcia	Dirección General de Ordenación Académica y Formación Profesional			●
Navarra	Dirección General de Educación			●
País Vasco	Dirección de Innovación Educativa			●
La Rioja	Dirección General de Ordenación Educativa y Universidades			●
C. Valenciana	Instituto Valenciano de Evaluación y Calidad Educativa	●		

IE: Instituciones de evaluación.

OE: Órganos evaluadores integrados en la Administración Educativa.

OS: Órganos de la Administración sin funciones exclusivas de evaluación.

Fuente: Elaboración CIDE a partir de datos del INCE.

la LOPEG se determina que los centros tienen que evaluar su propio funcionamiento y que tanto los órganos de gobierno como los diferentes sectores de la comunidad educativa colaborarán en las actuaciones de evaluación externa que se lleven a cabo desde las Administraciones Educativas. De esta forma, se plantea una doble visión de la evaluación de centros: la evaluación interna, llevada a cabo por la propia comunidad educativa con apoyos externos; y la evaluación externa llevada a cabo por especialistas en evaluación, normalmente por la Inspección de Educación. En cualquier caso, son las Comunidades Autónomas las responsables de diseñar y poner en marcha los planes de evaluación en sus territorios de gestión.

En el curso 1991/92 el Ministerio de Educación puso en marcha una primera experiencia piloto sobre evaluación externa de los centros docentes denominada Plan de Evaluación de Centros (Plan EVA). Su objetivo era impulsar procesos de evaluación interna en los centros, facilitarles el apoyo especializado por medio de técnicas e instrumentos para desarrollar su autoevaluación, y difundir una cultura evaluadora con el fin de mejorar la calidad de la enseñanza, a través de un proceso de evalua-

ción formativa externa realizado por inspectores. En los cinco años en los que estuvo vigente dicho Plan participaron 1.076 centros, 523 de Educación Primaria y 553 de Educación Secundaria.

En noviembre de 1995, con la aprobación de la LOPEG, se abrió un nuevo capítulo en la historia de la evaluación de centros docentes en España. A partir de esa fecha tanto el Ministerio de Educación [L450], para los centros situados en su territorio de gestión, como las Comunidades de Andalucía [L451], Canarias [L452], Cataluña [L453] y País Vasco [L454] han establecido sus propios planes de evaluación en las modalidades interna y externa.

Básicamente, todos ellos comparten los mismos objetivos y características. Así, su finalidad común es mejorar la calidad de la enseñanza y servir como instrumento para detectar los aciertos y los errores y conseguir, de esta forma, profundizar en aquellos y rectificar éstos. La evaluación de los centros debe favorecer también que la Administración Educativa correspondiente adopte las medidas necesarias para asegurar la igualdad de oportunidades de todos los alumnos. Sus resultados

han de servir para elaborar un plan de mejora del centro que contribuya, finalmente, a que todos los alumnos reciban una enseñanza de mayor calidad.

Lo más característico de estos planes es el establecimiento un doble sistema de evaluación, interno y externo. En el primer caso, el Consejo Escolar y/o el Claustro es quien realiza la evaluación del proyecto educativo de centro, de los proyectos curriculares, de la programación general anual y de las actividades complementarias y extraescolares, así como del proceso de enseñanza y de la evolución del rendimiento académico de los alumnos. La evaluación externa, que es realizada periódicamente por los servicios de Inspección de Educación con la colaboración de todos los órganos y sectores de la comunidad, tiene en consideración el contexto socioeconómico del centro y sus recursos y se lleva a cabo sobre la organización, la gestión, el funcionamiento y los resultados, así como sobre el conjunto de las actividades de enseñanza y aprendizaje.

Por otro lado, el Ministerio de Educación decidió poner en marcha durante el curso 1996/97, con carácter experimental, los Planes Anuales de Mejora (PAM) en los centros públicos que voluntariamente quisieron utilizarlos. Las características de estos Planes son las siguientes: están precedidos de un diagnóstico de la situación de partida con relación al área o áreas prioritarias sobre las que se centrará; la identificación de esas áreas es objetiva y se apoya en hechos o en resultados; los objetivos de mejora son realistas, concretos, evaluables y alcanzables en un curso escolar, aunque puedan integrarse en un plan de carácter interanual; están explicitados los objetivos, procedimientos y actuaciones previstas, las personas responsables de su ejecución, los recursos y apoyos necesarios, el calendario para su cumplimiento y el plan para su evaluación; y, finalmente, implica a las personas, desde una orientación participativa y bajo el impulso del liderazgo de la dirección. El número de centros participantes en la primera edición fue de 268, en el curso 1997/98 fueron 586 y en el curso 1998/99 se implicaron 662.

Como medidas complementarias a estos planes destaca el desarrollo ese mismo año 1996 por el Ministerio de un Plan para una Gestión de Cali-

dad en Educación, que contaba con un modelo de autoevaluación para centros públicos basado en los materiales adaptados y en las propuestas del Modelo Europeo de Gestión de Calidad (EFQM). El objetivo es que, a partir del diagnóstico realizado tras la aplicación del modelo, los centros diseñen y desarrollen sus propios Planes Anuales de Mejora (PAM). Los materiales de este modelo se difundieron a todos los centros del antiguo territorio de gestión del Ministerio de Educación en el curso escolar 1997/98 y el modelo se aplicó experimentalmente en 16 centros de seis Direcciones Provinciales. En el curso 1998/99 participaron 83 centros y se convocó el I Premio a la Calidad en Educación.

Por otro lado destaca la iniciativa del País Vasco acerca de un programa complementario de evaluación desarrollado, a partir del curso 2000/01, en los centros de Secundaria para detectar los puntos débiles de su funcionamiento o de sus resultados, así como las áreas de mejora, facilitando al mismo tiempo una evaluación comparada de los procesos y resultados propios a lo largo de varios cursos y con los de otros centros, especialmente con aquellos que atienden a alumnos del mismo contexto social. La evaluación, realizada a lo largo de cuatro cursos por el Departamento de Pedagogía del Lenguaje y Métodos de Investigación y Diagnóstico de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad del País Vasco, consiste en una aplicación de pruebas y cuestionarios sobre el contexto sociocultural de los alumnos, sus procesos educativos, las valoraciones de la comunidad educativa y los aprendizajes adquiridos por los alumnos en 1º, 2º y 4º de ESO [L454].

16.2.1.3. Evaluación del profesorado, la función directiva y la inspección

La LOPEG estableció que las Administraciones Educativas deben elaborar planes para la valoración de la función pública docente (art. 30), la función directiva y la Inspección educativa (art. 34). Sin embargo, por el momento, ninguna Administración ha desarrollado planes específicos para ello.

Esta Ley determina que para la **valoración del profesorado** «deberán colaborar con los servicios

de Inspección de Educación los órganos unipersonales de gobierno de los centros y, en los aspectos que específicamente se establezca, podrán colaborar los miembros de la comunidad educativa que determine la Administración correspondiente». También afirma que se garantizará la participación de los profesores en el proceso de valoración. El plan de valoración que adopte cada Comunidad, también según la LOPEG, deberá incluir los fines y criterios precisos y la influencia de los resultados obtenidos en las perspectivas profesionales de los profesores de los centros docentes públicos. De esta manera, se pretendía ligar los resultados de la evaluación a la carrera profesional del docente.

Los únicos intentos realizados por las Administraciones Educativas para la valoración del profesorado están ligados a la concesión de las licencias por estudios y al acceso a la función directiva. Ambos suponen un «ensayo» por parte de la Administración para buscar el mejor modelo de valoración, así como para crear entre el profesorado una cultura de valoración de su función, por lo que su análisis resulta de interés.

Para la concesión de una licencia por estudios para realizar trabajos de investigación o estudios de carácter académico relacionados con el puesto de trabajo, los candidatos tienen que participar en un proceso de selección que cuenta con dos fases. En la primera, una comisión valora el proyecto de estudios o de investigación junto con los méritos referidos a servicios docentes, actividades de formación, méritos académicos, publicaciones e investigaciones. En la segunda fase, la inspección se responsabiliza de valorar la labor profesional de los candidatos, contando para ello con unos baremos específicos para las siguientes actividades: la labor docente (que se completa con una visita del inspector a las aulas en que presta servicios el aspirante), el asesoramiento y apoyo psicopedagógico desde los equipos de orientación, la función directiva y la labor de inspección. Cada uno de los baremos contiene unas determinadas dimensiones y subdimensiones. Además, el inspector posee un informe elaborado por el candidato sobre su actividad profesional y su proyecto de estudios. La valoración se completa con la realización de una entrevista con el aspirante, así como con infor-

mación ofrecida bien por sus directivos o responsables, bien por sus propios compañeros del equipo cuando se trata de un profesor que está desempeñando el puesto de director.

Como se señaló en el capítulo 5 referido a los centros docentes, para obtener la acreditación para el ejercicio de la dirección en los centros públicos los docentes han de reunir dos requisitos. El primero alude a la formación previa, concretada por la posesión de determinadas titulaciones o lograda tras la superación de programas específicos para este fin. El segundo requisito consiste en la valoración positiva de la actividad profesional desarrollada por el profesor. En la valoración de la labor docente se tiene en cuenta la docencia directa en el aula, las actividades relacionadas con ella y las iniciativas para mejorar la práctica docente, así como otras actuaciones de carácter general relacionadas con la coordinación pedagógica y la participación en la vida del centro, atención a los alumnos y a sus familias. Para realizar tal valoración, el inspector observa la actividad del profesor a través de dos visitas concertadas al aula o aulas donde éste presta sus servicios [L118].

En cuanto a la **valoración de la función directiva**, la LOPEG también afirma que «las Administraciones Educativas establecerán un plan de evaluación de la función directiva, que valorará la actuación de los órganos unipersonales de los centros sostenidos con fondos públicos». Esa misma Ley, en el artículo referido al apoyo a los equipos directivos, hace mención a la valoración de los directores de centros, ligada al mantenimiento de una parte del complemento retributivo después de haber abandonado el cargo. Como se ha señalado anteriormente, hasta el momento ninguna Administración han establecido este plan de evaluación.

El único intento realizado hasta el momento está ligado, al igual que en el caso de la función docente, a la acreditación para el ejercicio de la dirección. En ese caso dicha valoración se realiza teniendo en cuenta las competencias de cada cargo directivo y las características y el contexto socioeducativo del centro. Incluye aspectos relacionados con la eficacia en la organización y gestión de los recursos, la participación en la elabo-

ración y puesta en práctica de las líneas educativas del centro y las iniciativas adoptadas para la contribución en la mejora de la calidad de la enseñanza impartida en el centro. En este proceso de valoración de la inspección recoge información de diversas fuentes, dependiendo de la situación del aspirante. Si el solicitante es el director del centro, se recogen informes del jefe de estudios y del secretario y de los representantes de los padres, alumnos y profesores en el Consejo Escolar. Si quien solicita la valoración es el secretario, jefe de estudios o cualquier otro miembro del Claustro, sólo emitirá informe el director del centro. En todos los casos, el solicitante emitirá un autoinforme sobre la actividad que desarrolle.

Los instrumentos que utiliza la inspección para valorar la labor de los aspirantes a la función directiva son: documentos (relativos a la planificación, organización y gestión del centro, y los derivados del funcionamiento de los órganos de gobierno o de coordinación docente), cuestionarios que contienen los indicadores de valoración, y entrevistas semiestructuradas con las fuentes citadas y con el propio interesado.

Un último aspecto es la **valoración de la inspección**. Al igual que en los casos anteriores, la LOPEG afirma que las Administraciones Educativas establecerán un plan de evaluación de la Inspección de Educación, para valorar el cumplimiento de sus funciones, pero aún no ha sido desarrollado por ninguna de ellas. Sin embargo, y frente a casos anteriores, no se cuenta siquiera con experiencias piloto al respecto.

16.2.1.4. Evaluación de la Administración Educativa

A pesar del interés creciente por la evaluación de la Administración y de las iniciativas desarrolladas en este sentido, como la realizada en 1999 en colaboración con el Ministerio de Administraciones Públicas al adaptar el Modelo Europeo de Gestión de Calidad (EFQM) a las unidades administrativas de las Direcciones Provinciales de Ávila, Guadalajara y Zamora, con el objetivo de facilitar la autoevaluación de esas unidades, no se dispone de datos sobre su impacto en la mejora de los servicios ofrecidos.

16.2.2. EVALUACIÓN EN LA UNIVERSIDAD

En este último apartado del capítulo se describe la evaluación en la Universidad, tanto en lo que se refiere a la evaluación global de las universidades como a la evaluación de la función docente e investigadora del profesorado universitario.

16.2.2.1. Evaluación de la calidad de las universidades

Según la Ley de Reforma Universitaria [L002], un deber de la Universidad para con la sociedad es ofrecer actividades docentes e investigadoras de calidad. Desde ese planteamiento, su evaluación responde a las exigencias internas de las propias instituciones por mejorar su calidad y sirve para proporcionar elementos con los que adoptar decisiones en políticas universitarias, dar cuenta del rendimiento de cada una de ellas en relación con los recursos que se ponen a su disposición y facilitar la cooperación y movilidad entre las mismas.

En 1992, el Consejo de Universidades puso en marcha el *Programa Experimental de Evaluación Institucional de la Calidad del Sistema Universitario* con el objetivo central de ensayar metodologías que le permitieran elaborar un programa de evaluación. Este Programa Experimental, que incluía las áreas de docencia, investigación y organización (gestión y servicios), se desarrolló entre los años 1992 y 1994 y en él participaron 17 universidades.

Por otra parte, y dentro del contexto europeo, en 1994 se inició el *Proyecto Piloto para la Evaluación de la Calidad de la Enseñanza Superior* con la intención de enriquecer y alentar los programas nacionales y dotar de dimensión europea a la evaluación de la enseñanza y el aprendizaje, poniendo a prueba un método común abierto a las adaptaciones nacionales. Durante el curso 1994/95 se evaluaron titulaciones de 46 universidades de los países de la Unión Europea junto con Islandia y Noruega y se elaboraron 18 informes nacionales. En España participaron las universidades de Granada, País Vasco, Politécnica de Cataluña y Carlos III. El método se apoyó en los principios de autonomía e independencia respecto de los

Gobiernos, autoevaluación, evaluación externa y difusión de los resultados. El protocolo utilizado se ha elaborado siguiendo el Modelo Europeo de Gestión de Calidad (EFQM).

Con estas experiencias, y a iniciativa del Consejo de Universidades, en 1995 se puso en marcha el *Plan Nacional de Evaluación de la Calidad de las Universidades*. Sus objetivos son promover la evaluación institucional de la calidad en los ámbitos de la enseñanza, la investigación y la organización-gestión universitaria; elaborar metodologías homogéneas y criterios básicos comunes para la evaluación de la calidad compatibles con la práctica vigente en la Unión Europea; y proporcionar información objetiva a la sociedad, así como a las Administraciones Educativas y al Consejo de Universidades, que pueda servir de base para la toma de decisiones. El Plan tiene una duración de cinco años y se ejecuta a través de convocatorias anuales de proyectos de evaluación institucional. El Plan no establece previamente qué universidades, ni qué titulaciones o departamentos deben evaluarse en cada una de las convocatorias, sino que opta por que sean éstas las que determinen su alcance al solicitar la subvención para un proyecto concreto, considerando la titulación como la unidad mínima evaluable. Se adopta un modelo mixto de evaluación homologable al empleado en los sistemas universitarios internacionales, que tiene en cuenta un proceso de revisión interna (autoevaluación) junto a otro de evaluación externa (evaluación por pares). El Consejo de Universidades elabora un informe anual en el que se recogen globalmente los resultados del Plan [L455].

Algunas Comunidades Autónomas han creado Agencias de Evaluación de la Universidad coordinadas con el Plan Nacional de Evaluación. Este es el caso de Andalucía, con su Unidad para la Calidad de las Universidades Andaluzas (UCUA), y de Cataluña, con la Agencia para la Calidad del Sistema Universitario (AQ).

Hasta el momento se han puesto en marcha tres convocatorias del Plan (1996, 1998 y 1999). En la primera participaron 46 universidades y se realizaron evaluaciones de 130 titulaciones; en 1998 fueron 50 las universidades implicadas (el 81% del total) y se evaluaron 226 titulaciones.

16.2.2.2. Evaluación del profesorado

Las dimensiones que se evalúan en el profesorado universitario de forma individualizada son la actividad docente y la actividad investigadora. Ambas tienen como objeto adecuar las retribuciones económicas a las peculiaridades de ese personal e incentivar la realización de ambas actividades.

El complemento específico del personal docente universitario se compone de diversos conceptos. Uno de ellos es el de «méritos docentes», para cuya obtención ha de someterse a evaluación la *actividad docente*, realizada por períodos quinquenales, de acuerdo con los criterios generales de evaluación establecidos por el Consejo de Universidades. Si la evaluación es favorable el profesor adquiere y consolida el componente por méritos docentes [L456].

Los sistemas de enseñanza superior en la **Unión Europea** han dependido, en general, de los gobiernos, siendo el número de instituciones relativamente pequeño y la financiación proveniente del Estado.

Durante la segunda mitad de los 80 los Ministerios de Educación y las instituciones de enseñanza superior han constatado la importancia de aumentar los esfuerzos de autoregulación. A ello se suman las necesidades de competitividad, la idea de dotar de calidad a los programas educativos, y una organización y planificación más creativas, en un periodo de considerable austeridad financiera.

El sistema de evaluación de la calidad fue iniciado por las autoridades centrales gubernamentales de cada país (como fue el caso de Francia y el Reino Unido) o negociado entre los responsables gubernamentales y los dirigentes de las instituciones de enseñanza superior (como en los Países Bajos). En otros países se han suscitado discusiones sobre la evaluación de la calidad pero no han introducido ningún sistema (por ejemplo en Bélgica, Finlandia, Noruega y Suecia).

La evaluación considera el nivel de cumplimiento de las obligaciones docentes, la congruencia entre los objetivos docentes y la evaluación efectuada de dichos objetivos; la atención y la asistencia a los alumnos; y el cumplimiento de los objetivos didácticos. Además, se tienen en cuenta la participación en actividades de extensión universitaria, cursos de perfeccionamiento, títulos propios de las universidades, tareas docentes en programas de postgrado u otras actividades docentes institucionales, así como las actividades de servicio a la comunidad universitaria y la participación en la misma. La evaluación de estos aspectos se incluye en informes de los órganos unipersonales o colegiados de la Universidad. Este procedimiento se completa con el autoinforme del profesor y con otros informes externos a la Universidad [L456].

La evaluación de la *actividad investigadora* presenta una doble finalidad: por un lado, la obtención del complemento de productividad por tramos de investigación a través del trabajo de la Comisión Nacional de Evaluación de la Actividad Investigadora; por otro, el desarrollo de proyectos de investigación en las convocatorias del Plan Nacional de I+D, en donde interviene la Agencia Nacional de Evaluación y Prospectiva (ANEP).

A la Comisión Nacional de Evaluación de la Actividad Investigadora le corresponde efectuar,

por tramos de investigación de seis años de duración y a petición del interesado, la evaluación de la actividad investigadora de los profesores universitarios. Los criterios utilizados son: la contribución de la actividad al progreso del conocimiento; su innovación y creatividad de acuerdo con la situación científica española en ese momento; y las circunstancias de la investigación dentro de la disciplina que está siendo evaluada, con preferencia de los trabajos científicos frente a los descriptivos, los que sean de simple aplicación de los conocimientos establecidos o los de carácter divulgativo.

Las aportaciones que el solicitante presenta pueden ser ordinarias o extraordinarias. En las primeras, con más peso en la evaluación, se incluyen libros; capítulos de libros; prólogos; introducciones y anotaciones a textos de reconocido valor científico en su área de conocimiento; artículos de valía científica en revistas de reconocido prestigio; patentes; o modelos de utilidad de importancia económica demostrable. Se consideran aportaciones extraordinarias los informes; estudios y dictámenes; trabajos técnicos o artísticos; participación relevante en exposiciones; excavaciones arqueológicas o catalogaciones; la dirección de tesis doctorales de méritos excepcionales; y las comunicaciones a congresos. Cualquiera de estas aportaciones es fruto de la labor personal del solicitante en el ámbito de las ciencias, las artes o la técnica y de público conocimiento.

CAPÍTULO 17

INVESTIGACIÓN E INNOVACIÓN EDUCATIVAS

La investigación y la innovación educativas, según la LOGSE, forman parte de los factores que contribuyen a una enseñanza cualitativamente mejor y, por tanto, deben ser objeto de atención prioritaria por parte de las Administraciones Educativas. En el presente capítulo se aborda la organización y desarrollo actuales de esta importante parcela de la educación en lo que concierne tanto a la administración estatal como a la autonómica.

17.1. ORGANIZACIÓN GENERAL DE LA INVESTIGACIÓN E INNOVACIÓN EDUCATIVAS EN ESPAÑA

La organización actual de la investigación y de la innovación educativas viene determinada básicamente por el reparto de competencias en esta materia entre el Estado y las Comunidades Autónomas. La Constitución española atribuye al Estado competencia exclusiva en materia de fomento y coordinación general de la investigación científica y técnica (art. 149.1.15), y establece que las Comunidades Autónomas podrán asumir competencias en materia de fomento de la investigación (art. 148.1.17). La innovación educativa es competencia exclusiva de las Comunidades Autónomas. Los reales decretos sobre traspaso de funciones y servicios de la Administración del Estado a las Comunidades Autónomas en materia de educación recogen, entre las funciones que asumen

estas últimas, la realización de programas de experimentación e investigación educativa en el ámbito de sus competencias. Por otra parte, entre las funciones compartidas por la Administración del Estado y las Administraciones Autonómicas se cita la posibilidad de establecer, mediante convenio o acuerdo, los procedimientos de colaboración necesarios en materia de investigación educativa.

En el nivel del **Estado**, la Comisión Interministerial de Ciencia y Tecnología (CICYT) programa las actividades de investigación de los organismos dependientes de la Administración Estatal mediante el *Plan Nacional de Investigación Científica y Desarrollo Tecnológico (I+D)* que se orienta a la realización de objetivos de interés general, entre otros, el progreso del conocimiento y la mejora de la calidad de la enseñanza [L457]. Como órgano de apoyo a la CICYT [L458], se crea en 1998 la Oficina de Ciencia y Tecnología, que asume funciones de planificación, coordinación, seguimiento y evaluación de las actividades de ciencia y tecnología de los distintos Departamentos ministeriales, así como la coordinación con las Comunidades Autónomas.

El Ministerio de Educación ha sido el responsable de los Programas Sectoriales, dentro del Plan Nacional de I+D, *Promoción General del Conocimiento y Formación de profesorado y perfeccionamiento de personal investigador*, a través de la Dirección General de Enseñanza Superior e In-

vestigación Científica (Secretaría de Estado de Educación, Universidades, Investigación y Desarrollo). Con la creación, en abril de 2000, del Ministerio de Ciencia y Tecnología, la nueva Secretaría de Estado de Política Científica y Tecnológica, dependiente de este Ministerio, asume las competencias en materia de investigación científica y desarrollo tecnológico que correspondían a la Secretaría de Estado de Educación, Universidades, Investigación y Desarrollo y a la Oficina de Ciencia y Tecnología.

Dentro de las competencias del Ministerio de Educación, el Centro de Investigación y Documentación Educativa (CIDE), unidad organizativa con rango de Subdirección General perteneciente a la Dirección General de Educación, Formación Profesional e Innovación Educativa de la Secretaría General de Educación y Formación Profesional, desarrolla las funciones específicas (promoción, coordinación, realización y difusión) en investigación e innovación educativas.

En las **Administraciones Autonómicas** pueden existir dos vías de promoción de la investigación educativa: mediante Planes Regionales que financian actividades de investigación en todas las áreas de conocimiento y a través de las Consejerías o Departamentos de Educación que promueven actividades de investigación e innovación educativa. Los **centros de profesores**, con las distintas denominaciones que reciben en las diferentes Comunidades Autónomas, vienen a desempeñar una función básica en el desarrollo de la innovación educativa y la renovación pedagógica por parte del profesorado no universitario.

La **Universidad** es el principal ámbito donde se realizan proyectos de investigación educativa, siendo la mayor beneficiaria de la financiación procedente de los Programas Sectoriales, de las acciones de investigación educativa desarrolladas por el Centro de Investigación y Documentación Educativa y de los Planes Regionales de las Comunidades Autónomas. Los Departamentos son los órganos básicos encargados de organizar y desarrollar la investigación propia de su área de conocimiento [L002]. Asimismo, los Institutos Universitarios de Ciencias de la Educación (ICEs) realizan y promueven actividades de investigación e innovación educativa.

Hay que citar, finalmente, **otras instancias** que intervienen en la promoción y en la realización de investigaciones e innovaciones educativas.

En la **Administración Local**, institutos o departamentos municipales pueden llevar a cabo acciones en esta área. Este es el caso del Servicio de Investigación e Innovación Educativa, del Instituto Municipal de Educación de Barcelona, y de la Dirección de Servicios de Educación del Ayuntamiento de Madrid (antes Centro Madrileño de Investigaciones Pedagógicas).

Las actuaciones del Servicio de Investigación e Innovación Educativa del Instituto Municipal de Educación de Barcelona se dirigen a impulsar la investigación y la evaluación en ámbitos innovadores, a promover la innovación de la práctica educativa y la colaboración con otros profesionales e instituciones, a colaborar en la formación de personal en investigación y evaluación, y a difundir los resultados de las investigaciones y evaluaciones. La financiación de las actividades realizadas es principalmente de procedencia municipal. Para la difusión de las actividades se organizan seminarios, conferencias y jornadas y se publican libros, actas de congresos y jornadas y artículos en revistas especializadas.

Existen **Organizaciones privadas no lucrativas**, asociaciones y fundaciones, que se ocupan también de promover y financiar actividades de investigación e innovación educativa sin fines lucrativos. Con referencia a los fundadores, pueden distinguirse cinco grandes grupos: empresas, universidades, entidades de carácter religioso, organismos públicos y otras organizaciones. Estas organizaciones no suelen dedicarse en exclusiva a esta actividad, sino que compaginan la investigación con otro tipo de actividades en educación o llevan a cabo estudios en otras áreas del conocimiento. Desarrollan tareas de investigación (financiación, difusión y elaboración de estudios) en áreas específicas, alcanzando algunas de ellas un alto nivel de especialización. Su aportación al sistema educativo es múltiple: promueven la realización de proyectos por parte de profesores en activo, ponen en marcha y participan en programas de innovación en las escuelas, organizan actividades de formación del profesorado, ponen a disposición de éste recursos documentales y fomentan el debate sobre el mismo sistema educativo.

Uno de los problemas más importantes que han tenido que afrontar los sistemas de investigación de los países miembros de la **Unión Europea**, en países históricamente *descentralizados* y en países con procesos de *descentralización*, ha sido la coordinación entre niveles administrativos y entre los distintos agentes de la educación.

Las soluciones adoptadas para la coordinación entre niveles administrativos incluyen la creación de comisiones mixtas con poder ejecutivo integradas por representantes de los distintos niveles administrativos (Alemania), la asunción de estas responsabilidades por organismos autónomos (Reino Unido -Inglaterra y Gales-) o por instancias gubernamentales (Reino Unido -Escocia- y Países Nórdicos).

Para la coordinación entre los distintos agentes de la educación, se han creado centros encargados de coordinar y representar a todos los actores educativos a la hora de fijar las prioridades en investigación (la Fundación Nacional para la Investigación Educativa en Inglaterra y Gales (NFER) y el Consejo Escocés para la Investigación en Educación (SCRE) en el Reino Unido), o se han puesto en marcha sistemas de información y documentación (Alemania).

En Francia, se ha creado un Comité Nacional de Coordinación de la Investigación en Educación (CNCRE) en el que también participa el Instituto Nacional de Investigación Pedagógica (INRP). En algunos países, la investigación educativa se organiza en *programas* que cumplen también funciones de coordinación (Suecia, Noruega, Finlandia).

En general, existe una división funcional entre *investigación educativa básica* (realizada mayoritariamente en universidades y organismos científicos) e *investigación educativa aplicada* (promovida y gestionada desde las administraciones públicas).

17.2. ADMINISTRACIÓN ESTATAL

17.2.1. EL PLAN NACIONAL DE I+D Y LA INVESTIGACIÓN EDUCATIVA

El Plan Nacional de Investigación Científica y Desarrollo Tecnológico fomenta la investigación básica en los distintos campos del conocimiento, a través de su financiación, haciendo posible el mantenimiento y la promoción de equipos de investigación de calidad tanto en las Universidades como en los demás centros de investigación [L457].

El Plan Nacional establece los grandes objetivos en I+D por períodos plurianuales, y ordena las actividades en programas nacionales (elaborados por la Comisión Interministerial de Ciencia y Tecnología y, desde 1998, con el apoyo de la Oficina de Ciencia y Tecnología), programas sectoriales (de los distintos Departamentos Ministeriales y otros organismos públicos estatales) y programas de Comunidades Autónomas (que en razón de su interés, puedan ser incluidos en el Plan Nacional).

El Ministerio de Educación ha sido - hasta la creación, en mayo de 2000, del Ministerio de Ciencia y Tecnología - el responsable de dos Programas Sectoriales (*Formación de profesorado y perfeccionamiento de personal investigador, y Promoción general del conocimiento*), a través de la Dirección General de Enseñanza Superior e Investigación Científica (Secretaría de Estado de Educación, Universidades e Investigación) que asumía las siguientes competencias: la formación y movilidad del personal docente universitario y del personal investigador; el fomento y la difusión del conocimiento científico; la gestión de los Programas del Plan Nacional de I+D; y la gestión de Fondos Estructurales de I+D procedentes de la Unión Europea.

Dentro del Programa *Formación de profesorado y perfeccionamiento de personal investigador* se han concedido becas de formación de postgrado (predoctorales) en España y en el extranjero, y de perfeccionamiento de doctores en el extranjero. Por disciplinas científicas, en Ciencias Sociales y en Humanidades podían concederse becas en el área de investigación educativa.

En el Programa *Promoción general del conocimiento* se han financiado diferentes acciones: proyectos de investigación, acciones de política científica, años sabáticos (para extranjeros en España y españoles en el extranjero), reuniones científicas, infraestructura y convenios. Según los datos disponibles, en 1997, el 86% de las acciones financiadas correspondían a *proyectos de investigación* (2.931 de un total de 3.396 acciones). Por esta vía, en 1997 se financiaron 1.072 proyectos por una cifra total de 5.579 millones de pesetas. Distribuidos los proyectos por disciplinas (de acuerdo con los *campos* definidos por la UNESCO), en Pedagogía se han financiado 7 por un total de 11 millones de pesetas. Otros campos, como Geografía (9 proyectos), Historia (110 proyectos), Lingüística (53 proyectos), Psicología (60 proyectos) y Sociología (9 proyectos), podían incluir también alguna investigación relacionada con educación.

En el Plan Nacional de Investigación Científica, Desarrollo e Innovación Tecnológica para el período 2000-2003, aprobado en 1999, se subraya la importancia de las políticas de ciencia y tecnología para el progreso de las sociedades modernas y, también, para contribuir al desarrollo de las diferentes políticas públicas sectoriales, entre ellas, la política educativa. Entre los objetivos estratégicos del Plan Nacional para este período se encuentran: el incremento de los recursos humanos cualificados, tanto en el sector público como en el privado, y el aumento del nivel de conocimientos científicos y tecnológicos de la sociedad española.

El Plan Nacional se organiza en torno a dos campos de actividad: Áreas Científico-Tecnológicas y Áreas Sectoriales. Las actuaciones del Plan Nacional en ambas áreas se concretan en las llamadas *Acciones Estratégicas*: conjunto de actividades de investigación, desarrollo e innovación (I+D+I) coordinadas entre sí para alcanzar determinados objetivos comunes.

En el Área Científico-Tecnológica de **Socioeconomía** se plantean dos objetivos generales: mejorar la calidad de la investigación e impulsar la generación y desarrollo de conocimientos básicos. En esta Área, *el Sistema Educativo* constituye uno de los ámbitos de actuación de la Acción estraté-

gica *Sociedad del conocimiento*, planteándose como objetivos:

- Fomentar la investigación que mejore nuestra comprensión de las relaciones, efectos y mutua «sintonización» entre tecnología y cambio educativo, a través de líneas de trabajo multidisciplinares.
- Impulsar la puesta en marcha de experiencias y proyectos piloto con los que las técnicas de teleeducación, simulación, juegos de ordenador y *software* educativo, muestren su capacidad real de crear espacios efectivos de aprendizaje.

El Área Sectorial **Sociedad de la Información** incluye *educación y patrimonio cultural* entre sus Acciones Estratégicas, con objeto de desarrollar un conjunto de experiencias y proyectos piloto de teleeducación, de producción de contenidos y de desarrollo tecnológico en el ámbito de la educación y del patrimonio cultural, que permitan evaluar y difundir las posibilidades de la tecnología en estos ámbitos a la vez que canalizan un proceso de cambio cultural. Como líneas de actuación se proponen: proyectos piloto de servicios de teleeducación (desarrollados por instituciones educativas o por operadores de teleeducación); proyectos de generación de contenidos multimedia (orientados a la generación de contenidos educativos o culturales); y proyectos de demostración de las posibilidades de las tecnologías emergentes en determinados escenarios de especial significación educativa y cultural. Como medidas de acompañamiento se indican la formación de personal especializado y la promoción de centros de difusión y apoyo temático.

Por otra parte, la estructura del Plan Nacional de I+D+I incorpora un *Área de investigación básica no orientada* hacia objetivos previos concretos, que ha de regirse solamente por criterios de calidad y competitividad del conocimiento que se pretende adquirir. En esta área se incluyen las disciplinas que se enmarcan en el Programa de Promoción General del Conocimiento, dando continuidad al esfuerzo ya realizado en esta línea, y entre ellas las ciencias humanas y sociales.

El V Programa Marco de la **Unión Europea** determina las prioridades de la U.E. para las acciones comunitarias de investigación, desarrollo y demostración para el período 1998-2002; prioridades identificadas sobre unos criterios comunes que reflejan la importancia de la competitividad industrial y de la calidad de vida de los ciudadanos europeos.

Se estructura en cuatro Programas Temáticos y tres Programas Horizontales. A cada uno de estos programas corresponden unas «Acciones clave», una de las principales novedades del V Programa Marco. Estas acciones cubren un número importante de disciplinas científicas y tecnológicas - básicas y aplicadas - y se dirigen a resolver un problema determinado, superando las barreras que pueden existir entre disciplinas, programas u organizaciones.

En el Programa temático *Sociedad de la Información fácil de utilizar*, la Acción *Contenidos y útiles multimedia* incorpora como ámbito de investigación *la educación y la formación*: tecnologías que permitan mejorar los procesos de aprendizaje, los materiales pedagógicos, el acceso a los recursos y a los servicios de aprendizaje, etc.

En el Programa horizontal *Crecimiento del potencial humano en investigación y de la base de conocimientos socioeconómicos*, la Acción *Mejora de la base de conocimientos socioeconómicos* contempla: las tendencias sociales y demográficas, y los cambios estructurales, y sus *implicaciones en materia de educación y formación*; y el impacto de las tecnologías de la información y las comunicaciones en *la educación*.

17.2.2. EL CENTRO DE INVESTIGACIÓN Y DOCUMENTACIÓN EDUCATIVA (CIDE)

El Centro de Investigación y Documentación Educativa (CIDE) es el organismo estatal, dependiente del Ministerio de Educación Cultura y Deporte, que tiene asignadas las funciones de coordinación y realización de la investigación educativa y desarrollo de distintas acciones en el ámbito de la innovación. Fue creado en 1982, con su actual nombre, asumiendo funciones y objetivos de los anteriores Centro Nacional de Investigación para el Desarrollo de la Educación (CENIDE), fundado en 1969, e Instituto Nacional de Ciencias de la Educación (INCIE), creado en 1974. El CIDE actual es el resultado de la integración, en 1996, del Centro de Desarrollo Curricular en el antiguo CIDE, de esta forma, asume las siguientes funciones [L055]:

- La realización de estudios e informes sobre el sistema educativo, así como la programación, coordinación, evaluación y realización de la investigación educativa, y la difusión de los resultados de la misma.
- La innovación, experimentación y desarrollo curricular de las enseñanzas, así como la elab-

boración y difusión de materiales curriculares y otros documentos de apoyo que faciliten al profesorado el desempeño de sus funciones.

- La organización y funcionamiento de la biblioteca y del archivo del Ministerio de Educación, en materia educativa.

El Centro de Investigación y Documentación Educativa se estructura en cuatro áreas: Estudios e Investigación, Innovación, Documentación y Archivo, y Gestión y Apoyo Informático.

El Área de Estudios e Investigación, siguiendo la línea iniciada en 1969 por el CENIDE, es la encargada de programar, coordinar, evaluar y realizar investigación educativa, desarrollando funciones de fomento de la misma en el ámbito estatal (función compartida con las Administraciones de las Comunidades Autónomas, en sus respectivos ámbitos geográficos). Su objetivo primordial es 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.

Acoge la *Unidad española de Eurydice* y participa en diversos programas y acciones en materia de investigación educativa de otros organismos: colabora en el *Consortio Europeo de Instituciones de Investigación y Desarrollo en Educación (CIDREE)*; elabora los informes periódicos para la *UNESCO*; representa al Ministerio de Educación en la *red Quipu* (red de educación de los Estados Iberoamericanos) y en el grupo director del proyecto *Sistemas educativos nacionales de la OEI*; y representa al CIDE en el *Convenio Andrés Bello*, cuya finalidad es contribuir al desarrollo integral de los nueve países miembros (Bolivia, Chile, Colombia, Cuba, Ecuador, Panamá, Perú, Venezuela y España), mediante la promoción, el apoyo y la realización de esfuerzos mancomunados en los campos de la educación, la ciencia, la tecnología y la cultura.

Para promocionar la investigación educativa, el Centro de Investigación y Documentación Educativa, desde su creación, viene financiando proyectos a través de convocatorias anuales. La última de ellas fue el *Concurso Nacional para otorgar ayudas a la investigación educativa* de 1997, dirigido a profesores de los distintos niveles del sistema educativo, con unas prioridades temáticas y de ámbito estatal. Asimismo, se lleva a cabo el seguimiento y la evaluación de los proyectos financiados por estas convocatorias (en el período correspondiente a 1996-2000 han sido aproximadamente 80).

Con el mismo objetivo, se organizan seminarios de formación en investigación educativa y encuentros entre investigadores sobre temas específicos y, como apoyo a los investigadores en educación, se dispone en la página web del organismo de una zona de *recursos para la investigación* donde se pueden encontrar conexiones con centros de investigación, bibliografía temática, etc.

También con objeto de fomentar la investigación, y como medio para apoyar líneas y equipos de investigación, el CIDE otorga *Premios Nacionales a la Investigación Educativa*, de periodicidad bienal, que se conceden a trabajos de investigación y a tesis doctorales.

En el Centro se realizan *estudios* que por su temática y características constituyen puntos de

interés relevantes que deben ser abordados desde la Administración educativa. Los estudios, en esta última etapa, giran fundamentalmente en torno a seis líneas de trabajo:

- *Informes sobre el sistema educativo*: se elaboran periódicamente con objeto de ofrecer a todos los interesados en este ámbito una visión global de la educación en el conjunto del Estado español: *El sistema educativo español* (1988, 1991, 1995 y 2000). Otros informes se han realizado a petición de organismos internacionales: OCDE (1986); Oficina Internacional de Educación-UNESCO (BIE) (1992, 1994, 1996 y 1998); Consejo de Europa (1994); y OEI (1997).
- *Estudios sobre la transición de la educación secundaria a la superior*: desde 1988 se han venido realizando diferentes trabajos sobre este tema crucial: *Las calificaciones en las pruebas de acceso a la universidad* (1988); *El sistema de acceso a la educación superior en seis países de Europa* (1990); *Las calificaciones en las pruebas de aptitud para el acceso a la Universidad* (1991); *Elaboración y validación de unas pruebas objetivas para el acceso a la Universidad* (1992); y *El sistema de acceso a la universidad en España: tres estudios para aclarar el debate* (1997).
- *Estudios sobre la eficacia y calidad del sistema educativo*: en este ámbito, que constituye actualmente una de las líneas prioritarias de trabajo, se han realizado las investigaciones siguientes: *Calidad de la educación y eficacia de la escuela* (1995), formando parte de una investigación impulsada por la OCDE; *Dirección escolar: análisis e investigación* (1999), trabajo que se centra en la dirección escolar como uno de los factores clave de eficacia escolar. Desde 1998, el CIDE participa en una investigación internacional, financiada con fondos TSER y coordinada por el Instituto de Investigación Educativa de la Universidad de Groningen (GION), Países Bajos, titulada *Capacity for Change and Adaptation of Schools in the case of Effective School Improvement*, que tiene una duración prevista de tres años. Asimismo, se están llevando a cabo tres estudios más: *La mejora de*

la calidad de los centros: un estudio de casos; La investigación internacional sobre mejora de la eficacia escolar; y Hacia un modelo Iberoamericano de eficacia escolar, proyecto de cooperación multilateral con Bolivia, Chile, Colombia, Cuba, Ecuador, Perú y Venezuela y financiado por el Convenio Andrés Bello. Asimismo, el CIDE coordina la Red Iberoamericana de Investigación sobre Eficacia Escolar y Mejora de la Escuela (RIEME).

- *Estudios sobre la equidad del sistema educativo*: esta línea fue iniciada en 1988, fecha en que se publicó *La presencia de las mujeres en el sistema educativo* (investigación realizada por el CIDE y financiada por el Instituto de la Mujer, a partir de un convenio firmado por ambos organismos), consolidándose posteriormente con la realización de otros estudios: *Las desigualdades en la educación en España* (1992) enmarcado dentro del programa *Overcoming disadvantage and improving access to education and training* de la OCDE; *Informe sobre la educación intercultural en España* (1992) a iniciativa de la Comisión Europea y en colaboración con el colectivo Ioé y la Subdirección General de Educación Especial y Educación Compensatoria del MEC; *Catorce años de investigación sobre las desigualdades en educación en España* (1998), que aporta una visión sistemática y ordenada de los estudios realizados en España en esta área; y *Las desigualdades en la educación II.1992-1998* (1999), como réplica y actualización del realizado en 1991 para la OCDE.
- *Estudios sobre la investigación educativa*: se ha realizado un estudio sobre el *Sistema de Investigación educativa en España* acompañado de un CD-Rom que recoge los resúmenes de todas las investigaciones financiadas y realizadas por el CIDE y los organismos que le han precedido desde 1969 a 1999.
- *Revisión de investigaciones*: las revisiones cualitativas de investigaciones financiadas por el CIDE, sobre diferentes temas, realizadas hasta el momento han sido: *Diez años de investigación sobre profesorado* (1993); *Diez*

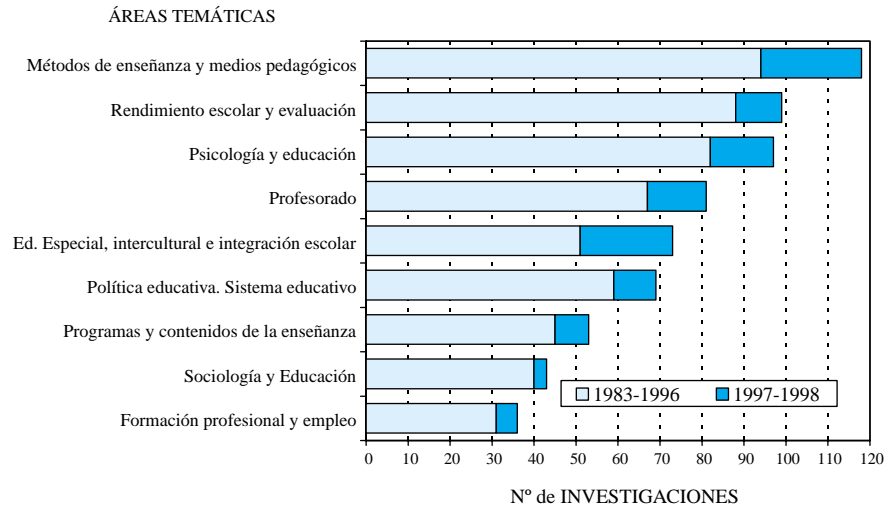
años de investigación e innovación en enseñanza de las Ciencias. 1983-1993 (1993); *Investigación y didáctica de las Matemáticas* (1996); *Historia de la educación en la España contemporánea. Diez años de investigación. 1983-1993* (1994); *Evaluación de programas y de centros educativos. Diez años de investigación* (1995); *La dirección escolar. Análisis e investigación* (1999); y *La investigación sobre profesorado II. 1993-1997* (1999). En 1998 se realizó una revisión de las investigaciones financiadas por el CIDE desde 1969, como apoyo a la evaluación de la enseñanza secundaria llevada a cabo por el INCE en ese mismo año: *Aportaciones de la investigación al diagnóstico del sistema educativo español* (informe inédito).

- *Otros temas*: se está llevando a cabo un estudio sobre *La enseñanza de las lenguas en España* que integra la perspectiva histórica y el análisis de la situación actual.

Desde el año 1975, se vienen editando periódicamente *Catálogos de Investigaciones Educativas*, que reúnen los resúmenes de las investigaciones financiadas y las realizadas por el CIDE y los organismos que le precedieron, con objeto de difundir los resultados de la investigación educativa (gráfico 17.1). El último Catálogo publicado, correspondiente a los años 1997 y 1998, recoge los resúmenes de 115 investigaciones.

La **Unidad Española de Eurydice**, Red Europea de Información en Educación, se encuentra adscrita a esta Área de Estudios e Investigación del CIDE. Creada en 1980, sus actividades están encaminadas a proporcionar información elaborada sobre educación a los responsables de las distintas Administraciones Educativas y a todos los interesados en este campo. Está compuesta por las Unidades Nacionales y una Unidad Europea que coordina los trabajos de la red (dependiente de la Dirección General de Educación y Cultura de la Comisión de las Comunidades Europeas). Las Unidades Nacionales están ubicadas en los Ministerios de Educación de cada uno de los países, o en instituciones asociadas a ellos, con el fin de garantizar el carácter oficial de la información que se aporta y de proporcionar un servicio específico a las autoridades educativas.

GRÁFICO 17.1. DISTRIBUCIÓN DE LAS INVESTIGACIONES FINANCIADAS POR EL CIDE, POR ÁREAS TEMÁTICAS. AÑOS 1983 A 1998



Fuente: Elaboración CIDE.

Las actividades se organizan en seis grandes bloques:

- Recogida, elaboración y actualización de *información sobre el sistema educativo de cada país*: es la tarea base de la red. Los informes de todos los países forman la base de datos *Eurybase*, información básica para diferentes trabajos y publicaciones como *Estructuras de los sistemas educativos y formación en la Unión Europea*; *Glosario europeo de educación*, etc.
- Producción de *indicadores de la educación europea*: actividad realizada en colaboración con Eurostat (Oficina de Estadística de las Comunidades Europeas, en España el punto de contacto es la Oficina de Estadística del Ministerio de Educación), da lugar a las publicaciones *Cifras clave de la educación en Europa*, que contiene información general comparada sobre los sistemas educativos (estadística y cualitativa) y se publica cada dos años, y *Temas clave en educación*, publicación con las mismas características que la anterior pero centrada en temas monográficos (financiación de la educación, profesorado, etc.).
- Realización de *estudios comparados monográficos* sobre temas diversos de interés co-

mún: *La enseñanza de las lenguas extranjeras en los sistemas educativos de la Comunidad Europea* (1993); *La enseñanza preescolar y primaria en la Unión Europea* (1994); *La cooperación en educación en la Unión Europea: 1976-1994* (1994); *Directores de centros docentes en la Unión Europea* (1996); *Una década de reformas en la Unión Europea: 1984-1994* (1997); *La educación secundaria en la Unión Europea: estructuras, organización y administración* (1997); *El papel de los padres en los sistemas educativos de la Unión Europea* (1997); *Medidas adoptadas en los Estados Miembros para ayudar a los jóvenes sin titulación* (1997); *Las reformas de la enseñanza superior en la Unión Europea* (1999).

- Elaboración de *documentos de apoyo* a las presidencias comunitarias de cada período: se han realizado dos estudios de este tipo, la *Planificación de la educación en los Estados Miembros* y el *Aprendizaje a lo largo de toda la vida en la Unión Europea*.
- *Intercambio de información entre las Unidades de la red*: es un sistema flexible, al servicio de las administraciones educativas, que comprende actividades diversas, pueden limitarse a preguntas y respuestas sobre cuestio-

nes puntuales o puede tratarse de temas más complejos que dan lugar a la elaboración de informes (es el caso del *Estudio comparado sobre el acceso a la Universidad*, de la parte comparada del *Dictamen sobre la Enseñanza de las Humanidades, Financiación de los libros de texto*, y otros).

- *Difusión de las publicaciones y productos de la red*: es un bloque importante de actividades que incluye la multiplicación de versiones lingüísticas de los documentos (las publicaciones de Eurydice se hacen en las tres lenguas de trabajo de la red: inglés, francés y alemán). La difusión en lengua española se realiza dentro de España y en Iberoamérica.

El **Área de Innovación** asumió las competencias del antiguo Centro de Desarrollo Curricular. Entre las funciones que ha venido realizando se encuentran: la innovación y el desarrollo curricular de las enseñanzas; la elaboración y difusión de materiales curriculares y otros documentos de apoyo al profesorado; el desarrollo de la orientación educativa y profesional, en los niveles educativos no universitarios, y de las orientaciones educativas en el campo de la educación especial.

La innovación educativa constituye un elemento interno de calidad de la educación impartida en los centros educativos, calidad que depende en buena medida de la capacidad de los profesores y del sistema educativo para renovarse de acuerdo con las nuevas demandas sociales. Desde estas premisas se han venido convocando, anualmente, *Ayudas para la realización de proyectos de innovación educativa* dirigidas a centros (públicos y privados financiados con fondos públicos) y grupos de profesores de Educación Infantil, Educación Secundaria, ciclos formativos de Formación Profesional, Educación Especial y Enseñanzas Artísticas que realicen proyectos de innovación educativa en el ámbito territorial de las Comunidades Autónomas gestionadas por el Ministerio de Educación.

Asimismo, se convocan *Premios nacionales a la innovación educativa* dirigidos a profesores de régimen general y especial que ejercen en los niveles educativos previos a la enseñanza universitaria, en centros públicos, concertados y privados

de todo el territorio nacional y en centros españoles en el extranjero. Los premios se otorgan a trabajos de innovación que tengan una aplicación práctica en el aula y contribuyan a la mejora de la calidad de la enseñanza.

El Centro de Investigación y Documentación Educativa viene gestionando distintos convenios, programas y proyectos internacionales en el ámbito de la innovación y el desarrollo curricular:

- *Convenio suscrito entre el Ministerio de Educación y el British Council*: programa de currículo integrado español-inglés que se experimenta en 43 centros públicos.
- *Convenio Hispano-Marroquí*: programa de enseñanza de la Lengua Árabe y la cultura marroquí destinado a los alumnos marroquíes escolarizados en las escuelas españolas.
- *Programa GLOBE*: acuerdo entre el Ministerio de Educación y la *National Oceanic and Atmospheric Administration (NOAA)*: su objetivo es sensibilizar a los estudiantes sobre temas medioambientales y dotar a las escuelas participantes de aparatos de medición cuyos datos se notifican vía Internet.
- *Convenio de los Ministerios de Educación, Sanidad y Consumo e Interior para promover la Educación para la salud*. En el marco de este convenio, se convocan *Ayudas a innovaciones, proyectos y materiales didácticos de educación para la salud* dirigidas a asociaciones o confederaciones de padres de alumnos de ámbito estatal.
- *Red Europea de Escuelas Promotoras de Salud (REEPS)*: acción común de la Oficina Regional para Europa de la Organización Mundial de la Salud (OMS), la Comisión Europea y el Consejo de Europa, que tiene como objetivo desarrollar el concepto de *escuela saludable*.
- *Proyecto Salters*: experimentación sobre la enseñanza de la Química en Bachillerato que se caracteriza por una orientación científica, tecnológica y social, en colaboración con las Comunidades Autónomas de Cataluña, y

Valencia y la Universidad de York (Reino Unido).

- *Proyecto Forciencias*: programa de cooperación con Iberoamérica para producir e implantar un curso de formación a distancia, a través de la Televisión Educativa Iberoamericana, dirigido a profesores de ciencias de Secundaria.
- *Programa de Cooperación con Iberoamérica*: coordinación y gestión del curso sobre *Diseño y Desarrollo Curricular* para profesionales de la educación iberoamericana.
- *Convenio de los Ministerios de Educación y Trabajo y la Universidad Complutense* sobre la prevención del racismo y la violencia.

El **Área de Documentación y Archivo**, gestiona la Biblioteca y el Archivo general del Ministerio de Educación. Mantiene un servicio informatizado de bases de datos documentales sobre educación y está en conexión con redes nacionales e internacionales de documentación (Redinet y Eudised entre otras). Redinet es un sistema documental automatizado centrado en la información educativa. Incorpora referencias de las investigaciones, innovaciones y recursos didácticos producidos en el Estado español. Son miembros titulares de Redinet el Ministerio de Educación, a través del CIDE, y las Comunidades Autónomas que han firmado la adhesión al proyecto a través de las respectivas Consejerías.

Entre las actuaciones para la **difusión de la investigación y la innovación educativas** (re-

uniones especializadas, revisiones temáticas actualizadas, artículos y ponencias, *recursos* en la página web, etc.) el CIDE mantiene desde 1986, dentro de las publicaciones del Ministerio, una colección específica, *Monografías*, que incluye investigaciones financiadas por, o realizadas en, el Centro, trabajos premiados en las convocatorias de Premios Nacionales, Catálogos de investigaciones educativas y otros (actas de seminarios y jornadas, simposiums internacionales, etc.). En la colección *Informes* se editan también trabajos elaborados en el CIDE, como los informes periódicos sobre el sistema educativo.

El Ministerio de Educación convoca anualmente becas de formación en investigación, innovación y documentación educativa en el CIDE. Se conceden por esta vía un total de 42 becas anuales (incluyendo las nuevas concesiones y las prórrogas que tienen un límite máximo de cuatro años) a licenciados universitarios de nacionalidad española. El proceso de formación en prácticas se realiza en una de estas áreas: Estudios e Investigación, Innovación y Desarrollo Curricular, Documentación y Biblioteca, y Apoyo Informático.

17.3. ADMINISTRACIÓN AUTONÓMICA

La innovación educativa, estrechamente ligada a la formación permanente del profesorado, y la investigación educativa se integran en un conjunto de acciones en cada Comunidad Autónoma, más específicas en el caso de la innovación y más o menos diferenciadas en investigación. En investi-

TABLA 17.1. NÚMERO DE PUBLICACIONES DEL CIDE POR TIPO DE PUBLICACIÓN Y AÑO. AÑOS 1986 A 1999

Tipo de publicación	1986-90	1991-95	1996-99	Total
Investigaciones financiadas por el CIDE a través de convocatorias (Ayudas y Concursos)	27	41	8	76
Investigaciones premiadas en las convocatorias de Premios Nacionales	9	5	5	19
Catálogos de Investigaciones Educativas	2	4	2	8
Estudios realizados en el CIDE, colección Monografías	5	5	5	15
Estudios realizados en el CIDE, colección Informes	4	6	2	12
Otros (actas de seminarios, jornadas, simposiums internacionales, etc.)	10	8	1	19
Total	57	69	23	149

Fuente: Elaboración CIDE.

gación educativa la diferenciación viene marcada de manera importante por el ámbito al que dichas acciones se dirigen (universidad, niveles no universitarios o ambos), y por el tipo de investigación que se promueve (básica o aplicada).

La investigación educativa en la Administración Autónoma se organiza, en la mayoría de las Comunidades, en torno a dos estructuras: la primera, se orienta a promover la investigación en todas las áreas del conocimiento y entre ellas la educación; la segunda, específica, se dirige a promover acciones en el ámbito de la investigación y la innovación educativa.

La **promoción general** de la investigación e innovación, tiene lugar a partir de planes regionales de investigación e innovación, convenios, programas, organismos especializados y otras instancias administrativas.

En Andalucía, Aragón, Asturias, Canarias, Castilla y León, Cataluña, Madrid, Murcia, Navarra, La Rioja y la Comunidad Valencia existen Planes o Programas Regionales a través de los cuales se financian proyectos de investigación e innovación, se conceden ayudas para la formación, perfeccionamiento y movilidad de investigadores, para la organización de congresos y reuniones de carácter científico, y dotaciones para infraestructura. En algunas Comunidades se han creado órganos especializados, comisiones de coordinación o fundaciones para el desarrollo de dichos Planes o Programas, como *el Consejo Superior de Investigación y Desarrollo* de Aragón, la *Fundación para la Investigación Científica y Técnica* de Asturias, la *Comisión Interdepartamental de Ciencia y Tecnología* de la Comunidad de Madrid y la *Fundación Séneca* de la Comunidad de Murcia. Canarias, Extremadura y Galicia anuncian también futuros Planes Regionales.

Entre los Programas Sectoriales del III Plan Regional de Andalucía se integra un Plan de Innovación Educativa que prevé el fomento de la investigación en niveles universitarios y no universitarios. En Andalucía y Cataluña se subvencionan *equipos de investigación en educación* en las universidades de estas Comunidades. En Murcia, dentro del Plan Regional, se crea el Programa Séneca que incluye la investigación educativa.

Una de las áreas en que se organiza el Plan Riojano de I+D corresponde a Educación, Cultura y Sociedad.

También en esta primera vía, en la que se promociona la investigación en general y formando parte de ella la investigación educativa, se sitúan los Convenios de investigación con la Universidad y con otras entidades implicadas en la investigación educativa de Cantabria. Acciones en la misma línea desarrollan la Dirección General de Universidades e Investigación del Gobierno de Canarias y el Departamento de Educación Universidades e Investigación del País Vasco.

Existe en todas las Comunidades Autónomas una **vía específica** para el fomento de la investigación y la innovación educativas, en el ámbito de sus competencias. Las Consejerías o Departamentos de Educación convocan ayudas para realizar proyectos de investigación y/o innovación educativa dirigidas preferente o exclusivamente al profesorado no universitario. Las convocatorias pueden ser mixtas, de investigación e innovación, como es el caso de Andalucía, Canarias, y la Comunidad Valenciana; exclusivas, de investigación o de innovación, como en Aragón, Baleares y Castilla y León. En Extremadura y en Galicia se convocan ayudas de los dos tipos, mixtas y exclusivas; en Castilla-La Mancha se conceden ayudas a proyectos de innovación; en la Comunidad de Madrid hay un certamen de materiales de desarrollo curricular; y en el País Vasco hay convocatorias para la realización de proyectos de innovación y para la elaboración de materiales curriculares. En Andalucía, Extremadura, Galicia y Madrid se conceden Premios a la innovación educativa.

La concesión de ayudas para la realización de proyectos de investigación e innovación educativas tiene por objeto el desarrollo, concreción y aplicación del currículum establecido en la legislación vigente, el conocimiento y la mejora del sistema educativo, el fomento de experiencias innovadoras relevantes para la calidad de la enseñanza y la práctica docente y, en general, temas significativos de interés para la Comunidad Autónoma. Estas acciones suelen ir acompañadas de otras dirigidas a difundir los resultados de los proyectos que se realizan.

17.4. LA INVESTIGACIÓN EDUCATIVA EN LA UNIVERSIDAD

La investigación constituye una de las funciones prioritarias de la Universidad, donde la creación y transmisión del conocimiento y la formación de personal investigador se consideran objetivos fundamentales. La Universidad desarrolla una serie de acciones básicas en este ámbito: realización de investigaciones y difusión de sus resultados; promoción de la investigación a través de la financiación de proyectos y de becas de investigación; y formación de investigadores.

La investigación educativa posee una organización muy similar a la llevada a cabo en otras áreas, en todas ellas desempeñan un papel destacado los **Departamentos Universitarios**, órganos básicos encargados de organizar y desarrollar la investigación [L002]. Los Departamentos que realizan proyectos de investigación educativa obtienen fondos de la propia Universidad o de instancias externas, en concreto de: los organismos públicos estatales y autonómicos mencionados y, en menor medida, locales; organismos privados (más frecuentemente de Fundaciones); y fondos procedentes de la Unión Europea.

La formación de investigadores es, básicamente, responsabilidad de los Departamentos Universitarios. Existen distintos tipos de becas y ayudas para formación de investigadores cualificados que pueden ser concedidas por los mismos tipos de instituciones ya citados. Las modalidades de estas becas dependen del organismo que las convoca y

pueden ser para la realización de tesis doctorales, de postgrado, de colaboración en los Departamentos o para desarrollar proyectos concretos.

Los **Institutos de Ciencias de la Educación (ICEs)** fueron creados en 1970 formando parte de la red CENIDE-ICEs, si bien sus funciones se han visto afectadas por la entrada en vigor de la LRU, de acuerdo con los objetivos que les asigna su Universidad de pertenencia, la formación del profesorado y la investigación continúan siendo en la actualidad los principales objetivos que orientan sus actividades. Desarrollan actividades de investigación e innovación educativa: financiación, realización y/ o gestión de proyectos de investigación; seminarios o grupos de trabajo de investigación educativa; tesis doctorales; trabajos de innovación educativa, destinados a la Universidad a la que pertenecen o a centros educativos con los que colaboran; asesoramiento a investigadores, docentes o centros educativos, en procesos de investigación e innovación educativa.

Otro conjunto de acciones desarrolladas por los ICEs, frecuentemente las más importantes, son las relativas a la formación del profesorado: formación pedagógica y de apoyo al profesorado universitario y no universitario. También dedican un gran esfuerzo a la producción de materiales didácticos e instrumentos de medida, publicados en forma de guías del profesor y de los alumnos. Por último, los ICEs difunden los resultados de sus actividades por medio de publicaciones y/o de la organización o participación en congresos, seminarios y reuniones especializadas.

CAPÍTULO 18

ACCIÓN EDUCATIVA EN EL EXTERIOR Y COOPERACIÓN INTERNACIONAL

En este capítulo final se presenta una panorámica general de las actividades educativas que lleva a cabo el sistema educativo más allá de las fronteras geográficas de España, así como los acuerdos, programas y convenios que se realizan en cooperación con otros países o con organismos internacionales. Ambas acciones, según se establece en la Constitución, son competencia de la Administración del Estado. Concretamente, el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, junto con el Ministerio de Asuntos Exteriores y el Instituto Cervantes, son los organismos responsables de estas acciones.

Dado el carácter claramente diferenciado de la acción educativa en el exterior y la Cooperación Internacional, se presenta la información en dos grandes epígrafes. La primera parte del capítulo hace referencia a las estructuras establecidas por los Ministerios de Educación, Cultura y Deporte y de Asuntos Exteriores para atender las necesidades educativas de la población española en el extranjero, así como de la población extranjera que desea acceder al conocimiento de la lengua y la cultura española. La segunda parte del capítulo engloba todos los aspectos relacionados con la Cooperación Internacional, haciendo referencia al conjunto de acuerdos, tratados o convenios de índole bilateral o multilateral que España establece con otros Estados u organismos internacionales.

18.1. ACCIÓN EDUCATIVA EN EL EXTERIOR

España desarrolla las acciones educativas en el extranjero mediante una estructura compuesta por tres organismos: *las Consejerías de Educación y Ciencia*, cuya función principal en este aspecto es promover, gestionar y apoyar las distintas acciones educativas y tecnológicas que España tiene en el extranjero; *la red de centros educativos en el exterior*, que permite a la población española en el extranjero y a las personas extranjeras que así lo desean acceder a los estudios que se ofertan en nuestro sistema educativo; y, por último, el *Instituto Cervantes*, que desempeña funciones de promoción, apoyo y asesoramiento en el ámbito de las enseñanzas de la lengua española.

18.1.1. CONSEJERÍAS DE EDUCACIÓN Y CIENCIA EN EL EXTRANJERO Y ASESORES TÉCNICOS

España mantiene una red de Consejerías de Educación y Ciencia en los países con los que colabora en Misiones Diplomáticas y en los que existen necesidades educativas y científicas que requieren su presencia. Igualmente, dependiendo de cada Consejería se encuentran equipos de asesores técnicos, que apoyan el ámbito de la enseñanza de la lengua española.

El objetivo de las Consejerías de Educación y Ciencia es promover y gestionar las acciones educativas en el extranjero. Además, entre sus funciones específicas se encuentran reforzar las relaciones existentes entre la comunidad científica española y la del país en la que se hallen establecidas, reunir información sobre la política científica y tecnológica del país pertinente y transmitirla a los órganos competentes de la Administración española y, finalmente, facilitar la participación de científicos y tecnólogos españoles en los congresos y programas de investigación y desarrollo del país en se hallen [L459]. En la actualidad existen Consejerías de Educación en Alemania, Andorra, Argentina, Australia, Bélgica, Estados Unidos, Francia, Italia, Marruecos, Portugal y Reino Unido.

Al frente de cada una de ellas hay un Consejero de Educación, nombrado por el Ministerio de Asuntos Exteriores a propuesta del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte [L460]. De él depende directamente un equipo de **asesores técnicos**, que presta asistencia técnica, lingüística y pedagógica en el ámbito de la difusión de la lengua española a través de diferentes actuaciones. Así, se encarga de colaborar con el profesorado en la adaptación de los currículos a la realidad del país y de elaborar informes sobre la situación de la enseñanza del español dentro del sistema educativo correspondiente. Además, le corresponde el diseño y elaboración de cursos de perfeccionamiento para profesores de español, tanto extranjeros como españoles allí destinados. Asimismo, tiene el deber de proporcionar información y asesoramiento sobre el ámbito educativo y cultural español y de colaborar en la elaboración de los programas de español, asesorando a los responsables educativos del país de destino y adaptando los recursos didácticos para la enseñanza del español. Finalmente, los asesores desempeñan otras tareas que pueda encomendarles el consejero de dentro del ámbito de su competencia, tales como crear Centros de Recursos Didácticos y procurar presencia en medios de difusión (boletines, revistas, etc.) [L460].

En los países donde no existe Consejería de Educación y Ciencia, el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte designa asesores técnicos con el fin de garantizar la atención a la difusión de la

lengua española en estos países. Sus funciones se refieren, de manera especial, a la proyección de la lengua y la cultura española en los correspondientes sistemas educativos y a la regulación de las enseñanzas conducentes a la obtención de diplomas de Español como lengua extranjera. También realizan tareas de coordinación y asesoramiento en la formación de profesores de español no nativos y están al frente de los Centros de Recursos que se encuentran al servicio de los estudiantes y profesores de español. Así, son los responsables de coordinar y promocionar los viajes de estudio a España para los alumnos de los Institutos Bilingües, al igual que los viajes del profesorado de español para asistir a los cursos de formación que imparten diferentes universidades españolas.

En los últimos años, el ámbito de actuación de los Asesores se ha extendido a un número de países cada vez mayor, debido al impulso que se ha dado a la difusión de la lengua y cultura española. Este incremento global, sin embargo, no ha sido paralelo al aumento del número de asesores asignado a la Consejería de cada país; hasta el curso 1994/95, el número de asesores fue aumentando progresivamente, pero a partir de ese año se ha producido un crecimiento desigual. La evolución se ha mantenido bastante estable, en cambio, en el número de asesores destinados a países sin Consejería (tabla 18.1).

18.1.2. CENTROS EDUCATIVOS EN EL EXTRANJERO

La segunda de las estructuras que mantiene el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte en el exterior es la red de centros en el extranjero. En la actualidad está organizada en seis grupos diferenciados: *centros docentes de titularidad del Estado español en el extranjero*, donde se imparten enseñanzas regladas del sistema educativo español dirigidas a la población escolar no universitaria; *centros docentes de titularidad mixta con participación del Estado español*, cuya creación ha sido establecida por convenio con fundaciones reconocidas legalmente en los países respectivos; *secciones españolas o secciones bilingües en centros de titularidad de otros Estados*, en las que se imparten enseñanzas de determinadas áreas del sistema educativo español que completan las pro-

TABLA 18.1. EVOLUCIÓN DEL NÚMERO DE ASESORES TÉCNICOS EN EL EXTRANJERO. AÑOS 1991 A 1999

		91/92	92/93	93/94	94/95	95/96	96/97	97/98	98/99
Consejerías de Educación y Ciencia	Países	12	10	13	15	15	16	16	18
	Asesores	47	42	76	87	84	76	80	77
Países sin Consejerías	Países	7	7	5	5	6	6	7	7
	Asesores	7	8	5	5	6	6	7	7

Fuente: Elaboración CIDE a partir de datos de la Subdirección General de Cooperación Internacional (MECD).

pías de los sistemas educativos de otros países; *secciones españolas en las Escuelas Europeas*; *agrupaciones y aulas de lengua y cultura españolas*; y, por último, *centros de convenio*, nacidos de la suscripción de convenios con instituciones o fundaciones situadas fuera de España.

En toda la red de centros en el extranjero hay matriculados 36.922 estudiantes durante el curso 1999/2000, y en ellos imparten docencia 1.166 profesores. La gran mayoría de alumnos (71,4%) se reparte entre los países europeos, de los que destacan los 8.093 alumnos que se encuentran en Suiza, todos ellos inscritos en aulas de lengua y cultura española (tabla 18.2).

La distribución del alumnado es variable en función del centro y del programa en el que participe. El programa que acoge mayor número de alumnos es el de las agrupaciones y aulas de lengua y cultura españolas (47,68%), seguido de los centros de titularidad del Estado español (23,70%). Ambos programas, por tanto, son claves en el conjunto de la acción educativa en el exterior, aunque los programas de co-participación con otros Estados (como las secciones españolas en centros extranjeros) también tienen un peso significativo (tabla 18.3).

18.1.2.1. Centros docentes de titularidad del Estado español

Los centros docentes de titularidad del Estado español ofrecen planes de estudio de enseñanzas no universitarias del sistema educativo español acomodados a las necesidades específicas del alumnado. En estos centros, el aprendizaje de la lengua española tiene un tratamiento preferente, tanto en la distribución horaria como en la orga-

TABLA 18.2. ALUMNADO Y PROFESORADO DE ACCIÓN EDUCATIVA EN EL EXTERIOR POR PAÍS. CURSO 1999/2000

País	Alumnos	Profesores
Alemania	2.224	30
Andorra	1.756	123
Argentina	288	33
Australia	552	9
Bélgica	2.855	46
Brasil	2.360	145
Colombia	721	46
Estados Unidos	2.475	44
Francia	5.790	122
Guinea Ecuatorial	293	18
Holanda	846	11
Italia	1.372	56
Luxemburgo	551	15
Marruecos	3.857	267
Portugal	1.003	63
Reino Unido	1.886	56
Suiza	8.093	82
Total	36.922	1.166

Fuente: Elaboración CIDE a partir de datos de la Subdirección General de Cooperación Internacional (MECD).

nización de grupos. Por otra parte, la enseñanza del área social se adecua a las exigencias del entorno geográfico e histórico en que se sitúa cada centro, de forma que proporciona a los alumnos una visión integradora de la cultura española y de la propia del país en que se encuentra.

La organización y funcionamiento de estos centros, sus órganos de gobierno y la coordinación didáctica se rigen por lo dispuesto con carácter general para los centros públicos de España [L460]. En la actualidad existen centros de titula-

TABLA 18.3. NÚMERO DE CENTROS DE ACCIÓN EDUCATIVA ESPAÑOLA EN EL EXTERIOR, ALUMNADO Y PROFESORADO POR TIPO DE CENTRO Y PROGRAMA. CURSO 1999/2000

Centros-Programas	Centros	Alumnado	Profesorado
Centros de titularidad del Estado español	27	8.729	606
Centros de titularidad mixta	2	2.684	174
Secciones españolas en centros extranjeros	Secciones 24 Centros 38	5.140	70
Presencia española en Escuelas Europeas	Escuelas 10	2.707	53
Agrupaciones y aulas de lengua y cultura españolas	Agrupaciones 21 Aulas 510	17.557	184
Centros de convenio	2	sd	sd
Total¹	100	36.817	1087

¹ No se incluyen datos de los centros de convenio.

sd: no hay datos disponibles.

Fuente: Elaboración CIDE a partir de datos de la Subdirección General de Cooperación Internacional (MECD).

ridad del Estado español en Andorra, Colombia, Francia, Guinea Ecuatorial, Italia, Marruecos, Portugal y Reino Unido.

En el curso 1999/2000 se encuentran en funcionamiento 28 centros de este tipo, la mayor parte de ellos en Marruecos (40%) y Andorra (32%). En estos centros está matriculado un total de 4.783 alumnos, algo más de la mitad en Educación Infantil y Primaria y el resto repartido entre las distintas enseñanzas de Secundaria y Formación Profesional. Dichos alumnos están atendidos por un total de 606 maestros y profesores funcionarios en comisión de servicio. Como dato significativo, cabe destacar que Marruecos es el país en el que

existe mayor número de centros de titularidad española, 320 de los cuales cursan español como segunda lengua en los centros situados en ese país (tabla 18.4).

18.1.2.2. Centros docentes de titularidad mixta, con participación del Estado español

Los centros docentes de titularidad mixta son centros creados a través de convenios suscritos entre el Estado español y fundaciones reconocidas legalmente en los países donde se establecen. Su dirección recae sobre funcionarios españoles,

TABLA 18.4. NÚMERO DE CENTROS DE TITULARIDAD ESPAÑOLA EN EL EXTERIOR, ALUMNADO Y PROFESORADO POR PAÍS. CURSO 1999/2000

Países	Centros	Alumnado					Profesorado
		EI/EP	ESO/BUP/COU	FP	Le2 ¹	Total	
Andorra	9	878	878			1.756	123
Colombia	1	432	289			721	46
Francia	2	141	186	58		385	38
Guinea Ecuatorial	2	186	107			293	18
Italia	1	194	118			312	33
Marruecos	11	2.117	1.180	240	320	3.857	253
Portugal	1	639	364			1.003	62
Reino Unido	1	196	206			402	33
Total	28	4.783	3.328	298	320	8.729	606

¹ Lengua española para extranjeros.

Fuente: Elaboración CIDE a partir de datos de la Subdirección General de Cooperación Internacional (MECD).

tienen un régimen económico autónomo y, en la medida de lo posible, su organización y funcionamiento se rigen por los principios de la legislación española [L460]. En ellos se imparten enseñanzas que tienen plena validez tanto en España como en el país en que se hayan constituido, ya que imparten un currículo mixto que garantiza un conocimiento equiparable al de los estudios españoles.

La gran mayoría del alumnado que acude a estos centros procede del país donde se encuentra y no posee nacionalidad española. En este momento existen dos centros de titularidad mixta: el colegio español Miguel de Cervantes de Sao Paulo, en Brasil, y el Colegio Parque de España de Rosario, en Argentina, que acogen un elevado número de alumnos en todos los niveles educativos (tabla 18.5).

18.1.2.3. Secciones españolas en centros de titularidad de otros Estados

Otra estructura de acceso a la educación española en el exterior es la formada por las secciones españolas establecidas en centros extranjeros. En ellas, alumnos españoles y extranjeros reciben enseñanzas de determinadas áreas del sistema educativo español que completan las propias del sistema educativo donde se encuentran. Desarrollan, por tanto, un currículo integrado acordado por ambas partes y se organizan según las reglas internas de los centros de los que forman parte y las normas establecidas por las autoridades de los países respectivos. El profesorado destinado en dichas secciones es seleccionado entre funciona-

rios docentes españoles mediante concurso público de méritos [L460].

En este momento existen secciones españolas en Alemania, Estados Unidos, Francia, Holanda e Italia, en las que la mayoría de los alumnos son nativos de los países donde están ubicadas. En el curso 1999/2000, un total de 38 secciones y 70 profesores españoles se integran en 24 centros. En total, 5.410 alumnos cursan sus estudios en dichas secciones, más de la mitad en Enseñanza Secundaria, Bachillerato y Formación Profesional, y el resto repartido entre Educación Infantil y Primaria. La mayoría de las secciones se encuentra en Francia (58%); sin embargo, es llamativo el elevado número de alumnos de Estados Unidos (1.517), que están distribuidos en tan sólo seis secciones repartidas en dos centros (tabla 18.6).

18.1.2.4. Secciones españolas en las Escuelas Europeas

Las Escuelas Europeas son establecimientos de enseñanza oficial creados conjuntamente por los gobiernos de los Estados miembros de la Unión Europea. Se crearon en Luxemburgo el 12 de abril de 1957 con la firma del Estatuto de la Escuela Europea (que entró en vigor, de forma general, el 22 de febrero de 1960). Su objeto es proporcionar una enseñanza multilingüe, multicultural y multiprofesional a los niños escolarizados en ciclos que van desde los niveles iniciales hasta la Educación Secundaria.

Como consecuencia de la adhesión de España a la Unión Europea, el Estado español se integró

TABLA 18.5. ALUMNADO Y PROFESORADO EN CENTROS DOCENTES DE TITULARIDAD MIXTA. CURSO 1999/2000

Centros	Alumnado				Profesorado
	E. Infantil/ E. Primaria	ESO/BUP/ COU	Le2 ¹	Total	
Colegio «Parque España» de Rosario (Argentina)	—	288	—	288	33
C.H.B. «Miguel de Cervantes» de Sao Paulo (Brasil)	802	649	909	2.360	141
Total	802	937	909	2.648	174

¹ Lengua española para extranjeros.

Fuente: Elaboración CIDE a partir de datos de la Subdirección General de Cooperación Internacional (MECD).

TABLA 18.6. NÚMERO DE SECCIONES ESPAÑOLAS EN CENTROS DE TITULARIDAD DE OTROS ESTADOS, ALUMNADO Y PROFESORADO POR PAÍS. CURSO 1999/2000

País	Secciones	Centros	Alumnado			Profesorado
			E. Infantil/ E. Primaria	ESO/BUP/ COU	Total	
Alemania	1	1	121	263	384	1
Estados Unidos	6	2	1.016	501	1.517	7
Francia	22	12	677	1.369	2.073	44
Holanda	2	2		306	306	2
Italia	7	7		860	860	16
Total	38	24	1.814	3.326	5.410	70

Fuente: Elaboración CIDE a partir de datos de la Subdirección General de Cooperación Internacional (MECD).

en dichas Escuelas (entrando en vigor el Estatuto el 1 de septiembre de 1986), garantizando su presencia en las mismas mediante la creación de secciones españolas. En ellas se imparten enseñanzas de las lenguas oficiales de los Estados, organizando cursos para todos los alumnos de un mismo nivel educativo, con el fin favorecer la unidad de la escuela, el respeto a las convicciones de cada alumno y la acogida de todos los niños que quieran cursar los estudios que se ofrecen.

Su plan de estudios abarca todo el período de escolaridad no universitaria, y se articula en tres ciclos: Maternal, de dos años; Primaria, de cinco años, y Secundaria, que dura siete años. En las Escuelas Europeas en las que existe sección española, las enseñanzas de los ciclos Maternal y Primaria se imparten en su totalidad en lengua española; en Secundaria, las diferentes áreas se imparten en español o en alguna de las lenguas vehiculares. En aquellas escuelas en las que oficialmente no está creada la sección, se imparte español como lengua extranjera aunque, en algunos casos, los alumnos españoles pueden recibir clases de español como lengua materna.

El profesorado español destinado en las Escuelas Europeas es seleccionado por el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte mediante una convocatoria de concurso público de méritos para la provisión de vacantes de funcionarios en el exterior, cuyo período de docencia puede prolongarse hasta nueve años. En las Escuelas Europeas trabajan 53 maestros y profesores funcionarios españoles.

Las Escuelas Europeas que cuentan con sección española son Bruselas I y III (Bélgica), Luxemburgo y Munich (Alemania). En las Escuelas de Breguen (Holanda), Bruselas II (Bélgica), Culham (Reino Unido), Karlsruhe (Alemania), Mol (Bélgica) y Varese (Italia) no está creada oficialmente la sección española, pero se imparte español como lengua extranjera (tabla 18.7). En ambas modalidades están matriculados 2.407 alumnos, la mayor parte de ellos (80%) cursando estudios de lengua española en escuelas que no cuentan con sección española.

18.1.2.5. Agrupaciones y aulas de lengua y cultura españolas: programa específico para hijos de residentes españoles en el extranjero

Cuando no se puede llevar a cabo la integración de las enseñanzas de lengua y cultura españolas por los medios señalados anteriormente, la Administración Educativa promueve su difusión en aulas organizadas al efecto. Estas aulas ofrecen a los hijos de residentes españoles la posibilidad de alcanzar un adecuado nivel de competencia lingüística, un conocimiento actualizado de la realidad socio-cultural española y un enriquecimiento cultural general. En ellas, las clases se imparten fuera del horario escolar regular, generalmente en aulas de centros públicos cedidos por las instituciones educativas del país de residencia.

La creación y supresión de estas aulas, así como la designación de un director para cada agrupa-

TABLA 18.7. ALUMNADO Y PROFESORADO EN LAS SECCIONES ESPAÑOLAS DE LAS ESCUELAS EUROPEAS POR PAÍS. CURSO 1999/2000

Escuela Europea	Alumnado		Profesorado
	Sección Española	Lengua Española Otras Secciones	
Alemania (Munich)	34	147	2
Alemania (Karlsruhe)	—	177	1
Bélgica (Bruselas I)	392	274	20
Bélgica (Bruselas II)	—	280	3
Bélgica (Bruselas III)	145	231	5
Bélgica (Mol)	—	105	1
Holanda (Bergen)	—	121	3
Italia (Varese)	—	200	3
Luxemburgo	229	246	14
Reino Unido (Culham)	—	126	1
Total	800	1.907	53

Fuente: Elaboración CIDE a partir de datos de la Subdirección General de Cooperación Internacional (MECD).

ción, compete al Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, de acuerdo con el de Asuntos Exteriores. El calendario escolar de las agrupaciones se ajusta a lo establecido para los centros educativos del país y al ámbito territorial donde se encuentren.

Las enseñanzas de lengua y cultura españolas se articulan en tres niveles:

- Inicial, que consta de dos cursos en los que se realiza el contacto con la lengua española y con aquellos aspectos de la cultura española relativos a la vida cotidiana.
- Básico, compuesto por cuatro cursos en los que se desarrolla la capacidad de comunicación en situaciones más complejas y formales, tanto orales como escritas, y se introducen, a la vez, contenidos socioculturales básicos referidos al conocimiento del medio geográfico y de la organización social y política de España desde una perspectiva intercultural.
- Superior, que consta de cuatro cursos en los que se adquiere la competencia comunicativa equiparable a la de un hablante español, así como una visión panorámica y sintética del devenir cultural español [L461].

La edad de escolarización no puede adelantarse a la fijada como obligatoria en el país de residencia. Por otro lado, si al término de los diez años que dura la escolaridad obligatoria no se han superado los objetivos previstos, se permite al alumno permanecer un curso más en el aula, siempre que no supere los 18 años de edad y continúe escolarizado en niveles obligatorios del país de residencia. La superación de los objetivos generales mínimos marcados en el currículo de Lengua y Cultura Española para el nivel básico se reconoce mediante una acreditación firmada por el director de la agrupación. Al término del nivel superior, y tras la realización de una prueba final de estudios, se obtiene el certificado de Lengua y Cultura Españolas expedido por el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

En la tabla 18.8 puede verse los países en que existen aulas de lengua y cultura española así como su número y el de los alumnos y profesores implicados.

18.1.2.6. Centros de convenio

El Ministerio de Educación, Cultura y Deporte ha abierto la posibilidad de suscribir convenios de colaboración con instituciones o fundaciones situadas fuera de España [L462], creándose así los

TABLA 18.8. NÚMERO DE AGRUPACIONES Y AULAS DE LENGUA Y CULTURA ESPAÑOLA, ALUMNADO Y PROFESORADO POR PAÍS. CURSO 1999/2000

País	Agrupaciones	Aulas	Alumnado	Profesorado
Alemania	3	61	1.482	21
Australia	—	9	411	6
Bélgica	1	35	1.428	14
Estados Unidos	1	5	958	9
Francia	5	160	3.332	36
Holanda	1	15	419	5
Luxemburgo	1	4	76	1
Reino Unido	2	27	1.358	12
Suiza	7	194	8.093	80
Total	21	510	17.557	184

Fuente: Elaboración CIDE a partir de datos de la Subdirección General de Cooperación Internacional (MECD).

denominados centros de convenio. De esta forma, los alumnos extranjeros y españoles pueden entrar en contacto con la lengua y la cultura españolas, conocer más profundamente las raíces históricas comunes y obtener las titulaciones de Graduado en Educación Secundaria y de Bachiller, expedidas por el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte de España. Para que los estudiantes obtengan esta titulación es imprescindible que sigan un currículo integrado en el que estén presentes la Lengua, Literatura, Geografía, Historia y Cultura Españolas, en concordancia con los programas vigentes en el sistema educativo español.

Hasta el momento, se han firmado convenios con el Colegio de España Fundación Padre Arrupe de El Salvador y con el Colegio Santa María Cidade Nova de Belo Horizonte, en Brasil.

18.1.3. EL INSTITUTO CERVANTES

El Instituto Cervantes es una institución pública creada en España en 1991 para la promoción y la enseñanza de la lengua española y para la difusión de la cultura española e hispanoamericana. Cuenta con dos sedes, una en Madrid capital y la otra en Alcalá de Henares, y difunde su actividad a través de 35 centros situados en diferentes ciudades de cuatro continentes.

Los objetivos y funciones del Instituto Cervantes se centran en:

- Organizar cursos generales y especiales de lengua española.
- Acreditar los conocimientos adquiridos por los alumnos mediante certificados y diplomas y organizar los exámenes de los Diplomas Oficiales de Español como Lengua Extranjera (DELE).
- Actualizar los métodos de enseñanza de la lengua y la formación del profesorado que se prepara para enseñarla.
- Participar en programas de difusión de la lengua española.
- Realizar actividades de difusión cultural, en colaboración con otros organismos españoles e hispanoamericanos y con entidades de los países anfitriones.
- Poner a disposición del público bibliotecas provistas de los medios tecnológicos más avanzados.

Los **cursos de lengua española** se organizan en función de diferentes objetivos; unos enseñan la lengua española en un nivel general agrupado en varios niveles (inicial, intermedio, avanzado y superior); otros, de carácter más específico, ayudan a reforzar y perfeccionar aspectos concretos de la lengua y enseñan un lenguaje especializado (español para los negocios, español para niños).

Existen otros cursos cuyo objetivo es preparar para la obtención de los diplomas de Español para extranjeros [L463] [L464]. Por otro lado, el Instituto Cervantes ofrece cursos de otras lenguas cooficiales de España, que dan a conocer la cultura y la civilización española e iberoamericana, y cursos por radio.

El Instituto Cervantes acredita el conocimiento y la asistencia del alumnado a los cursos mediante los correspondientes **certificados y diplomas**. Los *certificados de nivel* reconocen los conocimientos adquiridos en cada uno de los cuatro niveles que integran los cursos de enseñanza de español (inicial, intermedio, avanzado y superior); también se expiden *certificados de asistencia y de aprovechamiento en los cursos especiales* (cultura, civilización, perfeccionamiento, etc.), así como *certificados que recogen el expediente personal y académico completo del alumno*. Por otro lado, esta institución gestiona las pruebas para obtener los *diplomas de Español como Lengua Extranjera*, que son títulos oficiales expedidos por el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte de España en tres categorías: certificado inicial, diploma básico y diploma superior.

La **formación del profesorado y la difusión de técnicas de enseñanza más modernas** se concreta en cursos dirigidos al personal docente especializado en la enseñanza del español como lengua extranjera. Igualmente, se organizan cursos de formación dirigidos a otros colectivos, como el profesorado que imparte clases de español como segunda lengua en instituciones públicas o privadas, estudiantes o licenciados que se especializan en la enseñanza del español y el profesorado de lenguas extranjeras en general.

La participación en **proyectos de difusión de la lengua española** se realiza a través de la coordinación de proyectos de aplicación lingüística. Entre ellos se encuentra el proyecto de la Oficina del Español en la Sociedad de la Información, que tiene como objetivo potenciar el español con el fin de incrementar su uso en la red Internet mediante sistemas de recuperación automática, traducción inteligente, investigación y desarrollo de tecnologías de información y difusión de materiales de tecnología lingüística del español. De igual forma, el Instituto Cervantes participa en progra-

mas de la Unión Europea en el campo de la enseñanza del español, apoyando el programa de acción comunitaria *Sócrates* y, concretamente, el programa *Lingua*, que se lleva a cabo como acción de éste y desarrolla programas de aprendizaje de la lengua española. El Instituto colabora también en la elaboración de materiales didácticos y pedagógicos que sirvan de apoyo a la enseñanza del español en general o con fines específicos, y que permitan el aprendizaje autónomo de la lengua. Todas estas acciones se complementan con actividades de carácter esporádico, como la organización de congresos y seminarios de lengua, la asistencia a ferias internacionales de lengua y del libro y la participación en programas de radio sobre difusión de la lengua española.

La **difusión de la cultura española** es otra de las facetas en las que interviene el Instituto Cervantes, a través de acciones para dar a conocer las artes plásticas, la música, el pensamiento, la literatura, el cine y las artes escénicas de España y de la comunidad hispanohablante. Para ello organiza, seminarios, conferencias y presentaciones de libros en sus centros exposiciones, entre otras actividades culturales. Asimismo, los centros del Instituto Cervantes disponen de **bibliotecas** que reúnen numerosas obras sobre cultura española e hispanoamericana y que ofrecen servicios de información y préstamo, entre otros.

Los procesos de difusión cultural y lingüística del Instituto Cervantes están apoyados por la labor que realizan sus centros. A éstos se une el Centro Virtual Cervantes, al que se puede acceder desde Internet (cvc.cervantes.es) y cuya finalidad es brindar acceso a información de carácter diverso como catálogos, asociaciones profesionales, bases de datos, publicaciones especializadas en lengua española, instituciones de promoción del español y recursos dentro de Internet. Asimismo, este centro proporciona un espacio para establecer foros de discusión e intercambio de experiencias desde la red.

18.2. COOPERACIÓN INTERNACIONAL

Las múltiples acciones en las que España coopera en el ámbito de la educación se llevan a cabo a través de diferentes líneas de actuación: relaciones

multilaterales realizadas en el seno de organismos internacionales como la UNESCO, el Consejo de Europa y la OCDE; acciones de la Unión Europea a través de los programas educativos Sócrates, Leonardo da Vinci, Tempus y Youth; colaboración con Iberoamérica a través de organismos internacionales, programas institucionales, programas aprobados en las cumbres iberoamericanas y a través de programas de becas; y, finalmente, relaciones bilaterales establecidas mediante convenios con diferentes países expresados en programas concretos de cooperación cultural y educativa.

18.2.1. RELACIONES MULTILATERALES MEDIANTE ORGANISMOS INTERNACIONALES

En este apartado se describen las actividades más relevantes que España realiza en los organismos internacionales con los que coopera en materia de educación.

18.2.1.1. La UNESCO

La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) se creó en 1945, con el cometido de ocuparse de los problemas educativos y culturales de los países miembros. Por tanto, su objetivo básico es contribuir a la paz y la seguridad, fomentando la colaboración educativa, científica y cultural entre las naciones. Todos los Estados miembros de las Naciones Unidas pueden entrar a formar parte de esta organización si lo desean. España se adhirió a ella en 1953.

Para alcanzar sus objetivos, la UNESCO se estructura en la Conferencia General, que tiene lugar en París, y en el Consejo Ejecutivo, que es el órgano encargado de supervisar la correcta realización de los programas. Estas dos estructuras son apoyadas por el Secretariado, que realiza, bajo la supervisión del Consejo, la programación adoptada por la Conferencia General. Por otro lado, a través de las Comisiones Nacionales los Estados miembros mantienen comunicación con la organización, a la vez que se estrechan vínculos con diferentes instituciones educativas, científicas o culturales de cada país. Finalmente, en el seno de la UNESCO se encuentra la Oficina Internacional de

Educación, que tiene su sede en Ginebra y cuyo cometido prioritario es organizar las Conferencias Internacionales de Educación que se celebran periódicamente en dicha ciudad así como mantener una base de datos de información sobre los sistemas educativos de todo el mundo y elaborar cada dos años el Informe Nacional de la Educación..

Entre las actuaciones que la UNESCO desarrolla en materia de educación se encuentran:

- Plan de acción para fortalecer la cooperación entre universidades, basado en crear vínculos con universidades en disciplinas relacionadas con el desarrollo. Dentro del que se incluye las *Cátedras UNESCO*.
- Programa de *escuelas asociadas*, que pretende introducir en los centros los ideales de la organización en lo que respecta a la educación para la paz (las escuelas de cualquier sistema educativo y otras instituciones afines que lo deseen pueden solicitar su adscripción y participación).
- Programa *Hacia una educación básica para todos*, cuyo objetivo es la erradicación del analfabetismo.
- Programa *La educación para el siglo XXI*, cuyo propósito es establecer un foro de reflexión sobre la educación y el aprendizaje en la próxima década.

18.2.1.2. La OCDE

La Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) está integrada por los 29 países más desarrollados del mundo. En lo que se refiere a educación, presta especial atención a los aspectos en los que ésta contribuye al crecimiento económico, a través del desarrollo de programas educativos relacionados con la Formación Profesional, la formación permanente, la transición a la vida activa, los estudios de las políticas educativas de los distintos países y la elaboración de indicadores estadísticos.

Los principales agentes de la política educativa de la OCDE son el *Comité de Educación* y el *Cen-*

tro de Investigación e Innovación Educativa (CERI). Las actividades del *Comité de Educación* se centran en la evaluación de propuestas y políticas de educación, teniendo en cuenta las necesidades de cada contexto para realizar una adecuada asignación y eficiente manejo de todos los recursos educativos. Además, promueve el intercambio de información y la cooperación internacional en educación. Por su parte, el CERI basa sus principales objetivos en promover y apoyar el desarrollo de actividades en educación, realizar estudios piloto con vistas a introducir y experimentar las innovaciones en los sistemas de educación, y fomentar la cooperación entre los Estados miembros en el campo de la investigación e innovación educativa. En este centro se desarrollan el *proyecto INES*, cuyo objetivo fundamental es la obtención de indicadores de educación, y el *Programa para la Evaluación Internacional de Estudiantes (PISA)*, dirigido a establecer un ciclo regular de estudios para obtener de manera sistemática y continua datos sobre los resultados académicos de los alumnos y a establecer un conjunto de indicadores acerca de los conocimientos, destrezas y competencias de los estudiantes de los países miembros.

18.2.1.3. El Consejo de Europa

El Consejo de Europa es una organización política europea cuyos principales objetivos radican en la protección y el fortalecimiento de la democracia pluralista y de los derechos humanos, así como en el apoyo al progreso económico y social. Desarrolla sus acciones educativas y culturales a través de cuatro comités especializados: Educación, Enseñanza Superior, Cultura y Patrimonio Cultural, todos ellos bajo la dirección del *Consejo de Cooperación Cultural*.

Los programas más importantes desarrollados por el Consejo de Europa que han contado con la participación de España son los siguientes:

- *Políticas lingüísticas para una Europa multilingüe y multicultural* centrado en la diversificación de la oferta de lenguas en los sistemas educativos de los países miembros y ligado al Centro de Lenguas Vivas de Graz (Austria), lugar de encuentro de especialistas de toda Europa que actúa además como cen-

tro de documentación e investigación en dicha área.

- *Seguridad, democracia, cohesión social y política educativa*, que constituye un foro de encuentro y análisis de aspectos educativos de actualidad y de seguimiento de políticas educativas, sobre todo de las reformas emprendidas por los países del Centro y Este de Europa.
- *Educación para una ciudadanía democrática*, que se divide en tres grandes apartados: desarrollo del marco conceptual de la ciudadanía democrática desde la educación, identificación de experiencias innovadoras en centros escolares y de experiencias donde esté involucrada toda una comunidad, y elaboración de material didáctico.
- *El aprendizaje y la enseñanza de la Historia de la Europa del siglo xx* se centra en la Educación Secundaria y está dirigido a ofrecer orientaciones para los diseñadores de programas y manuales escolares y organizar simposios sobre la formación de profesores, la contribución de los medios de comunicación y las nuevas tecnologías.
- *La Dimensión Europea de la Educación*, que encuadra las actividades de «Formación continua del profesorado» y el programa «Europa en la Escuela».

18.2.2. COOPERACIÓN EDUCATIVA CON LA UNIÓN EUROPEA

Con la firma del Tratado de la Unión Europea, el 1 de noviembre de 1993, numerosas cuestiones en materia educativa pasan a ser competencia comunitaria, con el fin de fomentar el desarrollo de una educación de calidad en los Estados miembros. Para lograrlo se han establecido determinados ámbitos prioritarios de acción, como son la dimensión europea, la movilidad de estudiantes, la cooperación entre los centros de enseñanza, el intercambio de información, el conocimiento de las lenguas europeas y el desarrollo de la educación a distancia. Todos estos ámbitos se cubren mediante el desarrollo de los programas comuni-

tarios *Sócrates*, *Leonardo da Vinci*, *Youth* y *Tempus*. En el año 2000 comienza una nueva etapa, en la que se adoptan nuevas propuestas de acción en estos programas para el periodo 2000-2006.

18.2.2.1. Programa Sócrates

Sócrates es el programa de la Unión Europea para la cooperación transnacional en el ámbito de la educación. Tiene su fundamento jurídico en los artículos 126 y 127 del Tratado de la Unión Europea y es adoptado por Decisión del Consejo y el Parlamento Europeo [L465].

Dentro de este programa se llevan a cabo acciones orientadas a estimular los intercambios entre centros de enseñanza, fomentar la educación abierta y a distancia, promover un mejor reconocimiento de los títulos y desarrollar intercambios de información. Las acciones que configuran el programa son: enseñanza escolar (*Comenius*); enseñanza superior (*Erasmus*); educación de adultos y otros itinerarios educativos (*Grundtvig*); enseñanza y aprendizaje de las lenguas (*Lingua*); formación abierta y a distancia, tecnología de la información y la comunicación en el ámbito de la educación (*Minerva*); observación e innovación de los sistemas educativos; acciones conjuntas; y, finalmente, medidas de acompañamiento.

La acción *Comenius* tiene como objetivo mejorar la calidad de la enseñanza escolar. Para ello concede ayudas a centros escolares no universitarios que elaboren un proyecto de ayuda europeo; apoya Proyectos de Formación Inicial y Continua del personal que actúa en la enseñanza escolar mediante becas, intercambios y programas de estudio, entre otros; y fomenta la creación de redes de asociaciones entre centros escolares y de proyectos relacionados con la formación del personal que actúa en la enseñanza escolar.

Mediante la acción *Erasmus* se pretende mejorar la calidad y potenciar la dimensión europea de la enseñanza superior. Este objetivo general se concreta a través de diferentes acciones: apoyar actividades de cooperación interuniversitaria, realizadas por universidades en colaboración con socios de otros Estados miembros; coordinar las ayudas concedidas por la Comisión Europea a

estudiantes universitarios que cursan parte o la totalidad de un año académico en otra universidad de países de la Unión Europea, con reconocimiento mutuo de los créditos correspondientes, a la vez que conceder ayudas para los profesores universitarios; y fomentar la creación de redes temáticas que permitan cooperar a grandes agrupaciones de universidades en temas relacionados con la innovación en enseñanza superior.

La acción *Grundtvig* tiene por objeto promover la dimensión europea en la educación permanente y contribuir a una mayor disponibilidad de otros itinerarios educativos. Está destinada, por tanto, a personas que, en cualquier etapa de su vida, desean adquirir conocimientos y competencias, en el marco de la enseñanza formal y no formal.

La acción *Lingua*, destinada a la promoción y mantenimiento de la diversidad lingüística en la Unión Europea, contempla la concesión de ayudas para la formación de profesores de lenguas extranjeras. Se trata de becas para financiar cursos en el extranjero a profesores en ejercicio, con una duración de dos a cuatro semanas, que cubren los gastos de viaje, estancia y matrícula en el curso. También existen ayudas para futuros profesores de idiomas dentro de este programa, que se dirigen a profesores sin experiencia que deseen trabajar entre tres y ocho meses en un centro educativo extranjero.

Mediante la acción *Minerva* se apoya la enseñanza abierta y a distancia, y en su marco se otorgan ayudas a proyectos experimentales que permitan la evaluación de los efectos del uso educativo de los medios de comunicación y las tecnologías de la información y comunicación. Asimismo, mediante esta acción se intenta promover la formación del profesorado en el uso de métodos y técnicas innovadoras.

La acción de *Observación e Innovación* de los sistemas educativos contribuye al intercambio de información y de experiencias para la mejora de la calidad y de la transparencia de los sistemas educativos y a favorecer el proceso de innovación docente en Europa, a la selección de nuevas prácticas, al análisis comparativo de sistemas de políticas en este ámbito y al debate de las cuestiones de interés común para la política educativa que se

determine. Dentro de esta acción destaca *Eurydice*, la red europea de información en educación, cuyo principal objetivo es favorecer el intercambio de información sobre los sistemas educativos y las políticas nacionales de educación en los países miembros de la red. Cuenta con una Unidad Europea, con sede en Bruselas, encargada de coordinar los trabajos, publicaciones y servicios de la red, así como con Unidades nacionales.

18.2.2.2. Programa Leonardo

El programa Leonardo da Vinci fue creado por decisión de la Comunidad Europea con el objetivo de poner en marcha una política de formación profesional para la Comunidad [L466].

Los objetivos principales del programa Leonardo se centran en la mejora de las aptitudes y competencias individuales en la formación profesional inicial, así como de la calidad y el acceso a la misma; el desarrollo de la dimensión europea en el asesoramiento y orientación profesionales; la promoción de la formación permanente; el fomento de la cooperación entre los centros de Formación Profesional, incluidas las universidades y las empresas; y la contribución a la mejora del empleo.

El programa se desarrolla mediante una serie de medidas entre las que se encuentra el apoyo a proyectos transnacionales de movilidad destinados a personas que están realizando una Formación Profesional, en especial jóvenes, así como formadores. Igualmente, se ofrecen ayudas a proyectos piloto transnacionales dirigidos al desarrollo de la innovación y la calidad en la formación profesional, incluidas acciones dirigidas al uso de las tecnologías de la información y la comunicación en Formación Profesional. También se otorgan ayudas a proyectos de promoción de las competencias lingüísticas y culturales en la Formación Profesional, prestando especial atención a proyectos relativos a lenguas minoritarias, y se desarrollan redes de intercambio de información destinadas a reunir, sintetizar y difundir conocimientos prácticos y planteamientos innovadores en el marco de la Unión Europea. Por último, el Programa Leonardo facilita la concesión de ayudas comunitarias para la obtención de datos relativos a los

sistemas de Formación Profesional y a los diversos planteamientos que tiene cada Estado miembro en materia de cualificaciones y competencias.

18.2.2.3. Programa Tempus III

Tempus III es un programa comunitario cuya finalidad es apoyar el proceso de desarrollo curricular de la educación superior, así como ayudar a otros organismos no académicos (como pueden ser ministerios, compañías y organizaciones no gubernamentales) en procesos de reforma.

Este programa se concreta en cuatro acciones: *proyectos de la Unión Europea* (reformas académicas y de gestión, edificios escolares y trabajo en red), *movilidad individual* (de profesores, formadores y administradores), *actividades complementarias* (seminarios, estudios y publicaciones) y *medidas de apoyo* (asistencia técnica y evaluación).

18.2.2.4. Programa Youth

Youth es un programa dirigido expresamente a jóvenes cuyo objetivo es que éstos adquieran habilidades y conocimientos a la vez que ejercitan una ciudadanía responsable. Para concretar este objetivo, el programa se plantea como metas específicas desarrollar el sentido de la solidaridad, implicar a la gente joven en el ideal europeo y promover un espíritu de iniciativa y creatividad.

El programa contiene cuatro acciones: *Juventud con Europa*, que consiste en el intercambio entre grupos de jóvenes; *apoyo a jóvenes iniciativas*; *acciones de unión*, como el servicio voluntario que fomenta la movilidad individual; y *medidas de apoyo*, entre las que se encuentran la cooperación entre organizaciones jóvenes y autoridades locales o nacionales y el intercambio de jóvenes trabajadores.

18.2.3. COOPERACIÓN EDUCATIVA CON AMÉRICA LATINA

La cooperación educativa entre Iberoamérica y España se desarrolla por medio de programas ins-

titucionales y programas derivados de las Cumbres Iberoamericanas de Jefes de Estado y de Gobierno, así como a través de organismos internacionales y programas de becas. Además, para contribuir a esta cooperación, el Estado español fomenta el intercambio de experiencias, mediante convocatorias de becas con Iberoamérica que dependen del Ministerio de Asuntos Exteriores, y dentro de éste, de la Agencia Española de Cooperación Internacional.

18.2.3.1. Programas institucionales

Los dos programas institucionales más importantes en el ámbito educativo son el *Programa de Cooperación Educativa con Iberoamérica* y el *Programa de Cooperación Científica con Iberoamérica*.

El primero de ellos tiene como objetivo el intercambio de experiencias relativas a la educación no universitaria, así como la integración en la misma de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación. El programa se articula en torno a siete cursos a los que pueden asistir expertos de los Ministerios de Educación de los diferentes países. Estos cursos abordan diferentes temáticas: educación especial e integración de los alumnos con necesidades educativas especiales en centros ordinarios; educación de las personas adultas; formación permanente del profesorado; diseño curricular; nuevas tecnologías de la información y comunicación; y formación técnico profesional. La Agencia Española de Cooperación Internacional (AECI), a través de la Dirección General del Instituto de Cooperación Iberoamericana, cofinancia el programa con el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

El *Programa de Cooperación Científica con Iberoamérica* tiene como fin promover e incrementar las relaciones iberoamericanas en el ámbito científico. En este programa se realizan acciones dirigidas al fortalecimiento de redes de investigación iberoamericana. De este modo, se financian proyectos de investigación conjunta entre equipos españoles e iberoamericanos, así como cursos de postgrado impartidos por profesores iberoamericanos en España o por profesores espa-

ñoles en Iberoamérica. Las convocatorias de este programa se dirigen a directores de área, administradores, supervisores y planificadores que desarrollen funciones de responsabilidad en sus respectivos países, y son gestionadas y cofinanciadas por la AECI y el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

18.2.3.2. Programas derivados de las Cumbres Iberoamericanas

Anualmente, las Cumbres Iberoamericanas de Jefes de Estado y de Presidentes de Gobierno acuerdan la puesta en marcha de diversos programas educativos. Dichos programas cuentan con la participación financiera de, al menos, tres países y con el apoyo posterior de un mínimo de siete países.

Los programas aprobados en las distintas Cumbres abarcan diversos campos temáticos. Así, el *Programa Televisión Educativa Iberoamericana* tiene como objetivo utilizar nuevas tecnologías para rentabilizar y potenciar los recursos disponibles para la formación docente, la capacitación profesional y la educación básica de la población adulta. Por su parte, el *Programa de Alfabetización y Educación Básica de Adultos* está encaminado a erradicar el analfabetismo y a elevar el nivel de formación y capacitación profesional de las personas adultas. Este programa comenzó en la República Dominicana y en el Salvador, con el objetivo de alfabetizar a 11.000 personas; su finalización estaba prevista para 1997 pero, debido al éxito de sus resultados, se decidió implantarlo también en Nicaragua (1996) y Honduras (1997), con el fin de reducir el analfabetismo en un 20% y de fortalecer las estructuras técnico-administrativas de la Educación de Adultos.

A los programas descritos se pueden añadir otros, destinados a la formación de administradores y gestores de la educación según los niveles de responsabilidad de los cargos que desempeñan (*Programa Ibermade*), y programas dirigidos al diseño de módulos de Formación Profesional adaptados a las necesidades específicas de cada país (*Programa Iberfop*).

18.2.3.3. Cooperación a través de organismos internacionales

La tercera vía de cooperación educativa entre España e Iberoamérica son los organismos internacionales. En este marco destacan, en primer término, las acciones derivadas del Convenio Andrés Bello; en segundo lugar se encuentran los programas de cooperación llevados a cabo dentro de la Organización de los Estados Iberoamericanos para la Educación (OEI); y, finalmente, España participa en el Proyecto Principal de Educación para América Latina que lleva a cabo la Oficina Regional para América Latina y el Caribe de la UNESCO (OREALC)

El **Convenio Andrés Bello**, del que forman parte Bolivia, Colombia, Cuba, Chile, Ecuador, España, Panamá, Perú y Venezuela, es un tratado de carácter público e internacional que tiene como finalidad última contribuir al desarrollo integral de los países miembros, mediante la promoción y el apoyo en los campos de la educación, la ciencia, la tecnología y la cultura. Para fomentar la participación en el campo educativo, el Convenio apoya los procesos de innovación, la formación de docentes y las reformas educativas. Además, se ha desarrollado un sistema de equivalencias que facilita la movilidad de alumnos y docentes entre diferentes instituciones, y se realizan a la vez encuentros periódicos en los que los profesionales de la educación de todos los países miembros intercambian ideas. Las acciones para el fomento de la ciencia y tecnología están orientadas a la conservación y desarrollo de los recursos naturales en beneficio de la calidad de vida de los pueblos integrantes del Convenio; y, finalmente, se potencia el desarrollo cultural por medio del diálogo entre interlocutores que estén en las mismas condiciones, dando un tratamiento de igualdad a todas las culturas.

La participación española en el Convenio se lleva a cabo desde el Ministerio de Educación, Cultura y Deportes, a través de la Subsecretaría ejecutiva del Convenio Andrés Bello (SECAB), que presta asistencia técnica y financiera a diversos programas. De este modo se apoyan programas en el área de educación, como el de la *Enseñanza de la Historia* en Primaria. Otro de los proyectos financiados por la Subdirección es

el *Foro Andrés Bello de Integración*, espacio dedicado al debate y análisis de las reformas educativas llevadas a cabo por los países integrantes del convenio. Por último, se concede apoyo financiero al programa de *Innovación e Investigación Educativa* y se fomentan las vocaciones científicas juveniles. En el área de ciencia y tecnología se están financiando programas transversales a las áreas de la SECAB, tales como las *Cartillas para la biodiversidad* y el *Fomento de las vocaciones científicas juveniles*.

La **Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura** (OEI) es un organismo internacional de carácter gubernamental que fomenta la cooperación entre los países iberoamericanos en el campo de la educación, la ciencia, la tecnología y la cultura, enmarcada en el desarrollo integral, la democracia y la integración regional. Dicha organización está integrada por Argentina, Bolivia, Brasil, Colombia, Costa Rica, Cuba, Chile, República Dominicana, Ecuador, El Salvador, España, Guatemala, Guinea Ecuatorial, Honduras, México, Nicaragua, Panamá, Paraguay, Perú, Portugal, Puerto Rico, Uruguay y Venezuela. Las actividades de la OEI en el campo de la educación abordan diferentes temáticas relativas a la educación en los países que la componen, tales como la enseñanza de valores, la organización y administración de la educación, la calidad y equidad de la educación, las relaciones entre trabajo y educación, el desarrollo escolar, la educación superior y el desarrollo institucional. Es de destacar su programa *Observación de los sistemas educativos iberoamericanos*, en el que se enmarcan los subprogramas *Informes de sistemas educativos nacionales* y la creación de la red *QUIPU* de información sobre educación. En el campo de la cultura y la ciencia se desarrollan programas sobre Tecnología, Sociedad e Innovación y se apoya la realización de diversos estudios, eventos e intercambios sobre experiencias innovadoras.

La **Oficina Regional para América Latina y el Caribe de la UNESCO** (OREALC) es una de las cuatro unidades del sector educación de la UNESCO que se encuentra fuera de la sede de París. Su sede está en Santiago de Chile y tiene la responsabilidad de apoyar y asistir a los países de la Región en la mejora de la educación, con miras al

desarrollo de una cultura de paz, tolerancia y democracia, en el marco de los mandatos de los Ministros de Educación de la Región y los acuerdos de la Conferencia General. La Oficina trabaja, entre otros temas, en el *Proyecto Principal de Educación*, en el que España participa y que tiene como objetivos prioritarios la alfabetización de adultos, los problemas curriculares, la formación docente y el establecimiento de nuevos métodos de enseñanza.

18.2.3.4. Programas de becas

El Ministerio de Asuntos Exteriores, bajo la coordinación de la Agencia Española de Cooperación Internacional, ofrece un programa de becas en el campo de la educación, la capacitación y la formación. Los dos únicos programas que se han destinado exclusivamente a Iberoamérica son *el Programa de Becas Mutis*, basado en el intercambio entre titulados españoles e iberoamericanos para la realización de doctorados y maestrías, y *el Programa de Becas para la Formación Audiovisual*, que tiene por objeto el estudio de maestrías y cursos relacionados con el trabajo en medios de

comunicación por parte de alumnos iberoamericanos en España.

También destacan los intercambios de estudiantes de últimos años de carrera y doctorado, de profesores y gestores, que se ofrecen mediante convocatorias anuales para españoles e iberoamericanos, dependiendo del final del curso académico y aprovechando las diferencias de calendario académico entre América Latina y España.

18.2.4. PROGRAMAS BILATERALES DE COOPERACIÓN

La cooperación educativa internacional que se desarrolla a través de Convenios Bilaterales firmados con determinados países tiene su concreción y seguimiento en las Comisiones Mixtas, cuyas reuniones se celebran alternativamente en cada uno de los países firmantes. A través de estas acciones se desarrollan diversos programas destinados a profesores, expertos y estudiantes, cada uno de los cuales tiene unos requisitos de acceso diferentes y que están convocados por distintos organismos (tabla 18.9).

TABLA 18.9. PROGRAMAS BILATERALES DESARROLLADOS CON DIFERENTES PAÍSES DE EUROPA Y NORTEAMÉRICA. CURSO 1999/2000

Convenio	Organismo y convocatoria	Características	Requisitos exigidos
Programa Profesores españoles bilingües visitantes en EE.UU. y Canadá	<ul style="list-style-type: none"> Secretaría General Técnica del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (SGT) Resolución de la SGT 	Proporciona puestos de trabajo docente retribuidos íntegramente por Estados Unidos, con contratos de un año renovables hasta 6.	<ul style="list-style-type: none"> Nacionalidad Española Idioma Inglés oral y escrito No padecer enfermedad que imposibilite para la docencia
Programa Auxiliares de conversación de lengua Española en países de Europa	<ul style="list-style-type: none"> Secretaría General Técnica del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte Resolución de SGT 	Facilita el intercambio de ayudantes de profesorado de Lengua Española entre España y Alemania, Austria, Bélgica, Francia, Irlanda, Italia y R. Unido.	<ul style="list-style-type: none"> Estudiante del último curso o Lic. en Filología Alemana, Francesa, Inglesa o Italiana, de acuerdo con el país solicitado Titulación de Maestro en Lengua Extranjera
Programa Auxiliares de Conversación en Estados Unidos	<ul style="list-style-type: none"> Secretaría General Técnica del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte Resolución de SGT 	Facilita el intercambio de ayudantes de profesorado de Lengua Española entre España y Estados Unidos.	<ul style="list-style-type: none"> Nacionalidad española Lic. en Filología Inglesa o Traducción e Interpretación. 1ª lengua extranjera: Inglés Maestro en Lengua extranjera: Inglés
Intercambio de funcionarios docentes Puesto a Puesto	<ul style="list-style-type: none"> Ministerio de Educación, Cultura y Deporte Orden del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte 	Apoya el perfeccionamiento del profesorado de lenguas a través del intercambio de profesores españoles de Enseñanza Secundaria y de escuelas de idiomas con profesorado equivalente de Alemania, Francia, R. Unido, EEUU y Canadá.	Funcionario con destino definitivo, profesores de Alemán, Inglés o Francés de IES, Escuela Oficial de Idiomas o Maestros con Filología.
Programa Hispano - Francés de intercambio de maestros para la enseñanza precoz de las lenguas vivas. Francés precoz	<ul style="list-style-type: none"> Secretaría General Técnica del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte Resolución de SGT 	Fomenta el interés por el aprendizaje del francés y del español en niveles iniciales de formación escolar, mediante el intercambio de maestros.	<ul style="list-style-type: none"> Funcionario en activo perteneciente al cuerpo de maestros Habilitación para la enseñanza del Francés No haber disfrutado del programa anteriormente
Becas de la Embajada de Francia	<ul style="list-style-type: none"> Secretaría General Técnica del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte Resolución de SGT 	Propicia la concesión de becas para profesores que investigan temas de Lingüística, Literatura Francesa y Didáctica del Francés.	Profesores españoles de francés de centros públicos universitarios, Educación Secundaria y Escuela Oficial de Idiomas
Programa Alumnos Premio	<ul style="list-style-type: none"> Embajada Alemana en Madrid Circular enviada a centros de Secundaria 	Facilita el intercambio durante cuatro semanas entre alumnos españoles que cursan Alemán y alumnos alemanes de Lengua Española.	<ul style="list-style-type: none"> Cursar dos años de idioma español/alemán Tener entre 16 y 18 años
Programa Becas OTAN	<ul style="list-style-type: none"> Secretaría General Técnica del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte Resolución de SGT 	Concede ayudas, cuya duración oscila entre 3 y 12 meses, para realizar investigación en España por parte de tecnólogos del centro y el este de Europa. También se destina a doctores y personal investigador español.	<ul style="list-style-type: none"> Ser doctor español Ser doctor extranjero

Fuente: Elaboración CIDE a partir de información de la Subdirección General de Cooperación Internacional (MECD).

ANEXO I

TABLA A1.1. PLAN DE ESTUDIOS DE BACHILLERATO EN ANDALUCÍA. CURSO 1999/2000

MATERIAS COMUNES										
1º	Lengua Castellana y Literatura		Lengua Extranjera		Filosofía		Educación Física		Religión/Actividades de Estudio	
2º	Lengua Castellana y Literatura		Lengua Extranjera		Historia		Religión/Actividades de Estudio			
MATERIAS PROPIAS DE MODALIDAD										
	ARTES		CC. DE LA NATURALEZA Y DE LA SALUD		HUMANIDADES Y CIENCIAS SOCIALES			TECNOLOGÍA		
1º	<ul style="list-style-type: none"> Dibujo Artístico I Dibujo Técnico Volumen I 		<ul style="list-style-type: none"> Matemáticas I Física y Química Biología y Geología 		Opción 1 Humanidades		Opción 2 Ciencias Sociales		<ul style="list-style-type: none"> Matemáticas I Física y Química Tecnología Industrial I 	
					<ul style="list-style-type: none"> Hª del Mundo Contemporáneo Latín I Griego 		<ul style="list-style-type: none"> Hª del Mundo Contemporáneo Matemáticas aplicadas a las CC. Sociales Economía 			
2º	Opción 1 Artes Plásticas	Opción 2 A. Plásticas y Diseño	Opción 1 Ciencias e Ingeniería	Opción 2 CC. de la Salud	Opción 1 Humanidades	Opción 2 CC. Sociales, Geografía e Historia	Opción 3 CC. Sociales, Admon. y Gestión	Opción 1 CC. e Ingeniería	Opción 2 Tecnología Industrial	
	<ul style="list-style-type: none"> Dibujo Artíst. II Historia del Arte Téc. Expresión Gráfico-Plástica 	<ul style="list-style-type: none"> Dibujo Artíst. II Imagen Fundamentos de Diseño e Imagen 	<ul style="list-style-type: none"> Matemáticas II Física Dibujo Técnico 	<ul style="list-style-type: none"> CC. de la Tierra y del Medio Ambiente Química Biología 	<ul style="list-style-type: none"> Latín II Hª de la Filosofía Hª del Arte 	<ul style="list-style-type: none"> Geografía Hª de la Filosofía Hª del Arte 	<ul style="list-style-type: none"> Geografía Economía y Org. de Empresas Matemáticas aplicadas a las CC. Sociales 	<ul style="list-style-type: none"> Matemáticas II Física Dibujo Técnico 	<ul style="list-style-type: none"> Tecnología Industrial II Electrotecnia Mecánica 	
MATERIAS OPTATIVAS										
1º	<ul style="list-style-type: none"> Estética Informática aplicada Música Segundo Idioma Moderno I Medios de Comunicación Talleres Artísticos y de Orientación Profesional en Andalucía 		<ul style="list-style-type: none"> Ciencia, Técnica y Sociedad Informática aplicada Segundo Idioma Moderno I Medios de Comunicación Ecología 		<ul style="list-style-type: none"> Ciencia, Técnica y Sociedad Informática aplicada Segundo Idioma Moderno I Psicología Música Geografía General Tercer Idioma Moderno Medios de Comunicación Geografía de Andalucía 			<ul style="list-style-type: none"> Ciencia, Técnica y Sociedad Informática aplicada Segundo Idioma Moderno I Medios de Comunicación Ecología 		

TABLA A1.1. PLAN DE ESTUDIOS DE BACHILLERATO EN ANDALUCÍA. CURSO 1999/2000 (continuación)

2º	<ul style="list-style-type: none"> • Iniciación Teórico-Práctica a Técnicas y Tecnologías Específicas (Orientación Profesional) • Diseño Asistido por Ordenador • Matemática de la Forma • Patrimonio Artístico de Andalucía • Segundo Idioma Moderno II • Arte Dramático 	<ul style="list-style-type: none"> • Estadística • Geología • Biología Molecular • Recursos Naturales en Andalucía • Segundo Idioma Moderno II • Introducción a las CC. de la Salud • Historia del Pensamiento Científico • Iniciación Teórico-Práctica a Técnicas y Tecnologías Específicas (Orientación profesional) • Educación Física 	<ul style="list-style-type: none"> • Griego II • Historia de Andalucía • Segundo Idioma Moderno II • Literatura Culta y Oral en Andalucía • Literatura Universal • Sociología • Antropología • Historia del Pensamiento Político • Tercer Idioma Moderno II • Derecho • Patrimonio Artístico de Andalucía • Iniciación Teórico-Práctica a Técnicas y Tecnologías Específicas (Orientación profesional) 	<ul style="list-style-type: none"> • Estadística • Geología • Ética y Desarrollo Técnico-Científico • Iniciación a Técnicas y Tecnologías Específicas (Orientación profesional) • Organización Industrial en Andalucía • Segundo Idioma Moderno II
----	---	--	--	--

Fuente: Elaboración CIDE a partir de la normativa.

TABLA A1.2. PLAN DE ESTUDIOS DE BACHILLERATO EN CANARIAS. CURSO 1999/2000

MATERIAS COMUNES					
1º	Lengua Castellana y Literatura	Lengua Extranjera	Filosofía o Historia	Educación Física	
2º	Lengua Castellana y Literatura	Lengua Extranjera	Filosofía o Historia	Religión/Actividades alternativas	
MATERIAS PROPIAS DE MODALIDAD					
	ARTES	CC. DE LA NATURALEZA Y DE LA SALUD	HUMANIDADES Y CIENCIAS SOCIALES		TECNOLOGÍA
1º	<ul style="list-style-type: none"> Dibujo Artístico I Dibujo Técnico Volumen I 	<ul style="list-style-type: none"> Matemáticas I Física y Química Biología y Geología Dibujo Técnico 	Opción 1 Humanidades y Lingüístico	Opción 2 Administración y Gestión	<ul style="list-style-type: none"> Matemáticas I Física y Química Tecnología Industrial I Dibujo Técnico
			<ul style="list-style-type: none"> Matemáticas aplicadas a CC.SS. I Latín I Griego Geografía Historia del Arte 	<ul style="list-style-type: none"> Geografía Matemáticas aplicadas a CC. SS. I Economía Historia del Arte 	
2º	<ul style="list-style-type: none"> Dibujo Artístico II Imagen Historia del Arte Téc. Expresión Gráfico-Plástica Fundamentos de Diseño 	<ul style="list-style-type: none"> Matemáticas II Física Química Biología CC. de la Tierra y del Medio Ambiente 	Opción 1 Humanidades	Opción 2 Administración y Gestión	<ul style="list-style-type: none"> Matemáticas II Física Tecnología Industrial II Mecánica Electrotecnia
			<ul style="list-style-type: none"> Matemáticas aplicadas a CC. SS. II Latín II Historia de la Filosofía Historia del Mundo Contemporáneo Economía y Org. de Empresas Griego 	<ul style="list-style-type: none"> Matemáticas aplicadas a CC. SS. II Economía y Org. de Empresas Historia de la Filosofía Historia del Mundo Contemporáneo 	
MATERIAS OPTATIVAS					
	<ul style="list-style-type: none"> Historia de Canarias Medio Natural Canario 2ª Lengua Extranjera Informática Aplicada Historia de las Ciencias Historia de la Filosofía 	<ul style="list-style-type: none"> Historia de Canarias Medio Natural Canario Segunda Lengua Extranjera Informática Aplicada Historia de la Ciencia Historia de la Filosofía CC. de la Tierra y del Medio Ambiente 	<ul style="list-style-type: none"> Historia de Canarias Medio Natural Canario Segunda Lengua Extranjera Literatura Canaria Griego II Ciencia, Tecnología y Sociedad Historia de la Ciencia Historia de la Filosofía 	<ul style="list-style-type: none"> Historia de Canarias Medio Natural Canario Segunda Lengua Extranjera Informática Aplicada Historia de la Ciencia Historia de la Filosofía Literatura Canaria 	<ul style="list-style-type: none"> Historia de Canarias Medio Natural Canario Segunda Lengua Extranjera Informática Aplicada Historia de la Ciencia Historia de la Filosofía

Fuente: Elaboración CIDE a partir de la normativa.

TABLA A1.3. PLAN DE ESTUDIOS DE BACHILLERATO EN CATALUÑA. CURSO 1999/2000

MATERIAS COMUNES							
1º y 2º	Lengua Castellana y Literatura	Lengua Catalana y Literatura	Lengua Extranjera	Historia	Filosofía	Educación Física	Religión (voluntaria)
MATERIAS PROPIAS DE MODALIDAD							
	ARTES	CC. DE LA NATURALEZA Y DE LA SALUD	HUMANIDADES Y CIENCIAS SOCIALES	TECNOLOGÍA			
1º y 2º	<ul style="list-style-type: none"> • Dibujo Artístico I • Dibujo Artístico II • Dibujo Técnico • Fundamentos de Diseño • Historia del Arte • Imagen • Técnicas de Expresión Gráfico-Plástica • Volumen 	<ul style="list-style-type: none"> • Matemáticas I • Matemáticas II • Biología • Física • Química • CC. de la Tierra y del Medio Ambiente • Dibujo Técnico • Biología y Geología • Física y Química 	<ul style="list-style-type: none"> • Latín I • Latín II • Matemáticas aplicadas a Ciencias Sociales I • Matemáticas aplicadas a Ciencias Sociales II • Economía y Organización de Empresas • Economía • Geografía • Griego • Historia del Arte • Historia de la Filosofía • Historia del Mundo Contemporáneo • Literatura Castellana • Literatura Catalana 	<ul style="list-style-type: none"> • Física • Matemáticas I • Tecnología Industrial I • Tecnología Industrial II • Dibujo Técnico • Electrotecnia • Mecánica • Física y Química 			
MATERIAS OPTATIVAS							
Comunes a todas las modalidades	<ul style="list-style-type: none"> • Segundo Idioma Moderno • Ampliación del Griego • Ampliación de las Matemáticas • Audiciones Musicales • Biología Humana • Electrónica 	<ul style="list-style-type: none"> • Estadística • Estética • Expresión Vocal • Formación Laboral • Geología • Historia de Cataluña 	<ul style="list-style-type: none"> • Informática • Literatura Universal • Lógica y Metodología • Psicología • Simbología Religiosa • Sociología 				

Fuente: Elaboración CIDE a partir de la normativa.

TABLA A1.4. PLAN DE ESTUDIOS DE BACHILLERATO EN GALICIA. CURSO 1999/2000

MATERIAS COMUNES								
1º	Lengua Castellana y Literatura	Lengua Gallega y Literatura	Lengua Extranjera	Filosofía	Educación Física	Religión/Actividades de Estudio		
2º	Lengua Castellana y Literatura	Lengua Gallega y Literatura	Lengua Extranjera	Historia				
MATERIAS PROPIAS DE MODALIDAD								
	ARTES	CIENCIAS DE LA NATURALEZA Y DE LA SALUD		HUMANIDADES Y CIENCIAS SOCIALES		TECNOLOGÍA		
1º	<ul style="list-style-type: none"> Dibujo Artístico I Dibujo Técnico Volumen I 	<ul style="list-style-type: none"> Matemáticas I Física y Química Biología y Geología 		<ul style="list-style-type: none"> Historia del Mundo Contemporáneo Latín I Matemáticas aplicadas a Ciencias Sociales I Griego Economía 		<ul style="list-style-type: none"> Matemáticas I Física y Química Tecnología Industrial I 		
2º	<ul style="list-style-type: none"> Dibujo Artístico II Imagen Fundamentos de Diseño Téc. de Expresión Gráfico-Plástica Historia del Arte 	Opción A	Opción B	Opción A	Opción B	Opción A	Opción B	
		<ul style="list-style-type: none"> Matemáticas II Física Dibujo Técnico Biología 	<ul style="list-style-type: none"> CC. de la Tierra y del Medio Ambiente Química Biología 	<ul style="list-style-type: none"> Latín II Historia de la Filosofía Historia del Arte 	<ul style="list-style-type: none"> Matemáticas aplicadas a Ciencias Sociales II Geografía Economía y Org. de Empresas 	<ul style="list-style-type: none"> Matemáticas II Física Dibujo Técnico 	<ul style="list-style-type: none"> Tecnología Industrial II Electrotecnia Mecánica 	
MATERIAS OPTATIVAS								
Comunes	Lengua Extranjera I y II		Música I y II					
1º	<ul style="list-style-type: none"> Taller Artístico I Geometría del Arte 				<ul style="list-style-type: none"> Literatura Universal Contemporánea Ética y Filosofía del Derecho 			
2º	<ul style="list-style-type: none"> Taller Artístico II Volumen I 		<ul style="list-style-type: none"> Geología Métodos Estadísticos y Numéricos Filosofía de la Ciencia y de la Tecnología 	<ul style="list-style-type: none"> Geología Métodos Estadísticos y Numéricos Filosofía de la Ciencia y de la Tecnología 	<ul style="list-style-type: none"> Literatura Gallega s. xx Hª y Geografía de Galicia Literaturas Hispánicas Griego II Introducción a las CC. Políticas y Sociología 	<ul style="list-style-type: none"> Historia y Geografía de Canarias Introducción a las CC. Políticas y la Sociología 	<ul style="list-style-type: none"> Geología Métodos Estadísticos y Numéricos Filosofía de la Ciencia y la Tecnología 	<ul style="list-style-type: none"> Geología Métodos Estadísticos y Numéricos Filosofía de la Ciencia y de la Tecnología

Fuente: Elaboración CIDE a partir de la normativa.

TABLA A1.5. PLAN DE ESTUDIOS DE BACHILLERATO EN LA COMUNIDAD FORAL DE NAVARRA. CURSO 1999/2000

MATERIAS COMUNES								
1º	Lengua Castellana y Literatura	Lengua Vasca y Literatura	Lengua Extranjera	Filosofía	Educación Física	Religión/Actividad Educativa Organizada		
2º	Lengua Castellana y Literatura	Lengua Vasca y Literatura	Lengua Extranjera	Historia				
MATERIAS PROPIAS DE MODALIDAD								
	ARTES		CIENCIAS DE LA NATURALEZA Y DE LA SALUD		HUMANIDADES Y CIENCIAS SOCIALES			TECNOLOGÍA
1º	<ul style="list-style-type: none"> • Dibujo Artístico I • Dibujo Técnico • Volumen I 		<ul style="list-style-type: none"> • Matemáticas I • Física y Química • Biología y Geología 		Opción 1 Humanidades	Opción 2 Ciencias Sociales	Opción 3 Humanidades y Ciencias Sociales	<ul style="list-style-type: none"> • Matemáticas I • Física y Química • Tecnología Industrial I
					<ul style="list-style-type: none"> • Hª Mundo Cont. • Latín I • Griego 	<ul style="list-style-type: none"> • Hª Mundo Cont. • Matemáticas aplicadas CC. SS. • Economía 	<ul style="list-style-type: none"> • Hª Mundo Cont. • Latín I • Matemáticas aplicadas CC. SS. 	
2º	Opción 1 Artes Plásticas	Opción 2 Artes Aplicadas y Diseño	Opción 1 Ciencias e Ingeniería	Opción 1 Ciencias de la Salud	Opción 1 Humanidades	Opción 2 Ciencias Sociales	Opción 3 Humanidades y Ciencias Sociales	<ul style="list-style-type: none"> • Matemáticas II • Física • Dibujo Técnico • Tecnología Industrial II • Electrotecnia • Mecánica
	<ul style="list-style-type: none"> • Dibujo Arr. II • Hª del Arte • Téc. de Expresión Gráfica 	<ul style="list-style-type: none"> • Dibujo Art. II • Hª del Arte • Fundamentos de Diseño e Imagen 	<ul style="list-style-type: none"> • Matemáticas II • Física • Dibujo Técnico/ Biología 	<ul style="list-style-type: none"> • CC. de la Tierra y del M. Ambiente • Química • Biología 	<ul style="list-style-type: none"> • Latín II • Historia de la Filosofía • Historia del Arte 	<ul style="list-style-type: none"> • Matemáticas aplicadas a CC. SS. • Geografía • Economía y Org. de empresas 	<ul style="list-style-type: none"> • Hª de la Filosofía • Latín II • Matemáticas aplicadas a CC. SS. 	
MATERIAS OPTATIVAS								
Tipo I	Segunda Lengua Extranjera I y II		Música	Tecnología de la Información	Geografía e Historia de Navarra		Percepción y Expresión Plástica	
Tipo II	<ul style="list-style-type: none"> • Talleres Artísticos • Matemáticas de la Forma • Volumen II • Ampliación de Sistemas de Represen. Gráficos 		<ul style="list-style-type: none"> • Geología • Economía • Ampliación de Matemáticas • Tecnología Industrial I 		<ul style="list-style-type: none"> • Griego II • Literatura Española y Universal 		<ul style="list-style-type: none"> • Química • Ampliación de Matemáticas 	

Fuente: Elaboración CIDE a partir de la normativa.

TABLA A1.6. PLAN DE ESTUDIOS DE BACHILLERATO EN EL PAÍS VASCO. CURSO 1999/2000

MATERIAS COMUNES						
1º	Lengua Castellana y Literatura	Euskera y Literatura	Lengua Extranjera	Filosofía	Educación Física	Religión/Actividad Educativa Organizada
2º	Lengua Castellana y Literatura	Euskera y Literatura	Lengua Extranjera	Historia		
MATERIAS PROPIAS DE MODALIDAD						
	ARTES	CC. DE LA NATURALEZA Y DE LA SALUD	HUMANIDADES Y CIENCIAS SOCIALES	TECNOLOGÍA		
1º	<ul style="list-style-type: none"> Dibujo Artístico I Dibujo Técnico Volumen I Historia del Arte Téc. de Expresión Gráfico-Plástica 	<ul style="list-style-type: none"> Matemáticas I Física y Química Biología y Geología Dibujo Técnico Ciencias de la Tierra y del Medio Ambiente 	<ul style="list-style-type: none"> Matemáticas aplicadas a las Ciencias Sociales I Historia del Mundo Contemporáneo Latín I Economía 	<ul style="list-style-type: none"> Tecnología Industrial I Matemáticas I Física y Química Dibujo Técnico 		
2º	<ul style="list-style-type: none"> Dibujo Artístico II Imagen Fundamentos de Diseño Las no elegidas en el curso 1º 	<ul style="list-style-type: none"> Química Biología Física Matemáticas II Las no elegidas en el curso 1º 	<ul style="list-style-type: none"> Geografía Griego Latín II Matemáticas Aplicadas a las Ciencias Sociales II Economía y Organización de Empresas Historia de la Filosofía Las no elegidas en el curso 1º 	<ul style="list-style-type: none"> Tecnología Industrial II Matemáticas II Física Electrotecnia Mecánica Las no elegidas en el curso 1º 		
MATERIAS OPTATIVAS COMUNES						
	Segunda Lengua Extranjera	Informática	Música del siglo xx	Actividad Física, Ocio y Salud	Literatura Contemporánea	
MATERIAS OPTATIVAS PROPIAS DE MODALIDAD						
Modalidad	<ul style="list-style-type: none"> Estética Naturaleza y Materiales Informática para las Artes Taller Artístico de Pintura Taller Artístico de Escultura Taller Artístico de Cerámica Taller Artístico del Libro Taller de Fotografía Taller de Conservación y Restauración Sistemas de Representación 	<ul style="list-style-type: none"> Fisiología y Anatomía Humana Técnicas de Laboratorio Geología Tecnología Industrial I Dibujo y Diseño asistido por Ordenador Ciencia, Tecnología y Sociedad Mecánica 	<ul style="list-style-type: none"> Derecho Procesos Administrativos de Gestión Psicología y Sociología Antropología Social Ciencia, Tecnología y Sociedad 	<ul style="list-style-type: none"> Dibujo y Diseño asistido por Ordenador Electrónica Sistemas Automáticos Técnicas de Fabricación Mecánica Sistemas de Representación Ciencia, Tecnología y Sociedad 		

Fuente: Elaboración CIDE a partir de la normativa.

TABLA A1.7. PLAN DE ESTUDIOS DE BACHILLERATO EN LA COMUNIDAD VALENCIANA. CURSO 1999/2000

MATERIAS COMUNES						
1º	Castellano: Lengua y Literatura I	Valenciano: Lengua y Literatura I	Lengua Extranjera I	Filosofía	Educación Física	Religión/Actividades de Estudio
2º	Castellano: Lengua y Literatura II	Valenciano: Lengua y Literatura II	Lengua Extranjera II	Historia		
MATERIAS PROPIAS DE MODALIDAD						
	ARTES	CC. DE LA NATURALEZA Y DE LA SALUD	HUMANIDADES Y CIENCIAS SOCIALES		TECNOLOGÍA	
1º	<ul style="list-style-type: none"> • Dibujo Artístico I • Dibujo Técnico • Volumen 	<ul style="list-style-type: none"> • Biología y Geología • Física y Química • Matemáticas I 	<ul style="list-style-type: none"> • Griego • Historia del Mundo Contemporáneo • Latín I • Matemáticas aplicadas a las Ciencias Sociales I • Economía 		<ul style="list-style-type: none"> • Física y Química • Matemáticas I • Tecnología Industrial I 	
2º	<ul style="list-style-type: none"> • Dibujo Artístico II • Historia del Arte • Imagen • Fundamentos del Diseño • Téc. de Expr. Gráfico-Plástica 	<ul style="list-style-type: none"> • Biología • CC. de la Tierra y Medioambientales • Dibujo Técnico • Física • Matemáticas II • Química 	<ul style="list-style-type: none"> • Economía • Geografía • Historia del Arte • Historia de la Filosofía • Latín II • Matemáticas aplicadas a las Ciencias Sociales II 		<ul style="list-style-type: none"> • Dibujo Técnico • Electrotecnia • Física • Matemáticas II • Mecánica • Tecnología Industrial II 	
MATERIAS OPTATIVAS COMUNES						
1º	Psicología	Valenciano: Lengua e Imagen	Castellano: Lenguaje y Documentación	Fundamentos Léxicos de las CC. y de la Técnica	Segundo Idioma Extranjero	Informática Música
2º	Segundo Idioma Extranjero	Referentes Clásicos de las Manifestaciones Culturales Modernas		Educación Física II	Filosofía de la Ciencia	
MATERIAS OPTATIVAS PROPIAS DE MODALIDAD						
2º	<ul style="list-style-type: none"> • Informática para las Artes • Ampliación de los Sistemas de Representación Técnicos y Gráficos • Volumen II • Talleres Artísticos • Matemáticas de la Forma 	<ul style="list-style-type: none"> • Biología Humana • Geología • Informática para las CC. de la Naturaleza y de la Salud • Técnicas de Laboratorio Físico-Químicas • Física Aplicada 	<ul style="list-style-type: none"> • Griego • Economía y Organización de Empresas II • Informática para las Humanidades y las Ciencias Sociales • Castellano: Literatura Contemporánea • Valenciano: Literatura Contemporánea • Sociología • Antropología • Geografía e Historia de la Comunidad Valenciana • Introducción al Derecho 		<ul style="list-style-type: none"> • Electrónica • Química • Ciencia de los Materiales • Informática para la Tecnología • Tecnología de la Fabricación Mecánica 	

Fuente: Elaboración CIDE a partir de la normativa.

TABLA A1.8. PLAN DE ESTUDIOS DE BACHILLERATO EN EL RESTO DE LAS COMUNIDADES AUTÓNOMAS ¹. CURSO 1999/2000

MATERIAS COMUNES											
1º	Lengua Castellana y Literatura		Lengua Extranjera		Filosofía		Educación Física		Religión/Actividades de Estudio		Tutoría
2º	Lengua Castellana y Literatura		Lengua Extranjera		Historia		Religión/Actividades de Estudio				
MATERIAS PROPIAS DE MODALIDAD											
	ARTES		CC. DE LA NATURALEZA Y DE LA SALUD		HUMANIDADES Y CIENCIAS SOCIALES			TECNOLOGÍA			
1º	<ul style="list-style-type: none"> Dibujo Artístico I Dibujo Técnico Volumen I 		<ul style="list-style-type: none"> Matemáticas I Física y Química Biología y Geología 		Opción 1 Humanidades		Opción 2 Ciencias Sociales		<ul style="list-style-type: none"> Matemáticas I Física y Química Tecnología Industrial I 		
					<ul style="list-style-type: none"> Hº del Mundo Contemporáneo Latín Griego 		<ul style="list-style-type: none"> Hº del Mundo Contemporáneo Matemáticas aplicadas a las CC. SS. Economía 				
2º	Opción 1 Artes Plásticas	Opción 2 Artes Aplicadas y Diseño	Opción 1 Ciencias e Ingeniería	Opción 2 Ciencias de la Salud	Opción 1 Humanidades	Opción 2 CC. SS., Geografía e Historia	Opción 3 Administración y Gestión	Opción 1 Ciencias e Ingeniería	Opción 2 Tecnología Industrial		
	<ul style="list-style-type: none"> Dibujo Artíst. II Historia del Arte Téc. Expresión Gráfico 	<ul style="list-style-type: none"> Dibujo Artíst. II Historia del Arte Fundamentos de Diseño e Imagen 	<ul style="list-style-type: none"> Matemáticas II Física Dibujo Técnico/Biología 	<ul style="list-style-type: none"> CC. de la Tierra y del Medio Ambiente Química Biología 	<ul style="list-style-type: none"> Latín II Hº de la Filosofía Hº del Arte 	<ul style="list-style-type: none"> Geografía Hº de la Filosofía Hº del Arte 	<ul style="list-style-type: none"> Matemáticas aplicadas a las Ciencias Sociales Geografía Economía y Org. de Empresas 	<ul style="list-style-type: none"> Matemáticas II Física Dibujo Técnico 	<ul style="list-style-type: none"> Tecnología Industrial II Electrotecnia Mecánica 		
MATERIAS OPTATIVAS COMUNES											
Segunda Lengua Extranjera		Música	Ciencia, Tecnología y Sociedad		Tecnología de la Información		Comunicación Audiovisual				
MATERIAS OPTATIVAS PROPIAS DE MODALIDAD											
<ul style="list-style-type: none"> Talleres Artísticos Matemáticas de la Forma Volumen II Ampliación de Sist. de Representación Gráficos 			<ul style="list-style-type: none"> Geología Economía Física Química 		<ul style="list-style-type: none"> Griego II Literatura Latín I y II Psicología Matemáticas aplicadas a las Ciencias Sociales I y II Fundamentos de Administración y Gestión 			<ul style="list-style-type: none"> Química Dibujo Técnico Tecnología Industrial II Principios y Fundamentos de Electrónica 			

¹ Se incluyen en el «resto de Comunidades Autónomas» aquellas que por no haber aprobado el currículo de este nivel se rigen por el que en su momento promulgó el Ministerio de Educación y son: Aragón, Asturias, Cantabria, Castilla-La Mancha, Castilla y León, Extremadura, Madrid, Murcia y La Rioja.

Fuente: Elaboración CIDE a partir de la normativa.

TABLA A1.9. HORARIO DEL MODELO A DE BACHILLERATO NOCTURNO. CURSO 1999/2000

Materias	Bloque 1º	Sesiones	Bloque 2º	Sesiones	Bloque 3º	Sesiones
Comunes	<ul style="list-style-type: none"> • Lengua Castellana y Literatura I • Filosofía • Lengua Extranjera I • Religión/Sociedad, Cultura y Religión 	3 4 3 2	<ul style="list-style-type: none"> • Lengua Castellana y Literatura II • Lengua Extranjera II • Educación Física 	4 3 1	<ul style="list-style-type: none"> • Historia 	4
De modalidad	Una materia	4	Dos materias	4 (c/u)	Tres materias	4 (c/u)
Optativas	Una materia	4	Una materia	4	Una materia	4
Total		20		20		20

Fuente: Elaboración CIDE a partir de la normativa.

TABLA A1.10. PLAN DE ESTUDIOS DEL MODELO A DE BACHILLERATO NOCTURNO. CURSO 1999/2000

MATERIAS PROPIAS DE MODALIDAD								
ARTES		CIENCIAS DE LA NATURALEZA Y DE LA SALUD		HUMANIDADES Y CIENCIAS SOCIALES		TECNOLOGÍA		
1°	• Dibujo Técnico		• Biología y Geología		• Historia Contemporánea		• Tecnología Industrial I	
2°	• Dibujo Artístico I • Volumen I		• Matemáticas I • Física y Química		Opción 1 Ciencias Sociales	Opción 2 Humanidades	• Matemáticas I • Física y Química	
					• Matemática Aplicada I • Economía	• Latín I • Griego I		
3°	Opción 1 Artes Plásticas	Opción 2 Artes Aplicadas y Diseño	Opción 1 CC. e Ingeniería	Opción 2 CC. de la Salud	Opción 1 CC. Sociales, Admon. y Gestión	Opción 2 Humanidades/CC. Sociales, Geografía e Historia	Opción 1 CC. e Ingeniería	Opción 2 Tecnología Industrial
	• Hª del Arte • Dibujo Artíst. II • Técnicas de Expresión Gráfico-Plástica	• Hª del Arte • Dibujo Artíst. II • Fundamentos de Diseño/Imagen	• Matemáticas II • Física • Dibujo Técnico/Biología	• Matemáticas II/ Ciencias de la Tierra y del Medio Ambiente • Biología • Química	• Matemática Aplicada II • Geografía • Economía y Organización de Empresas	• Historia del Arte • Historia de la Filosofía • Latín II/Geografía	• Matemáticas II • Física • Dibujo Técnico	• Tecnología Industrial II • Electrotecnia • Mecánica
MATERIAS OPTATIVAS								
1°	• 2° Idioma I • Tecnología de la Información • Comunicación Audiovisual		• 2° Idioma I • Tecnología de la Información • Comunicación Audiovisual		• 2° Idioma I • Tecnología de la Información • Comunicación Audiovisual		• 2° Idioma I • Tecnología de la Información • Comunicación Audiovisual	
2°	• 2° Idioma II • Matemáticas de la Forma • Comunicación Audiovisual • Tecnología de la Información		• 2° Idioma II • Ciencia, Tecnología y Sociedad • Tecnología de la Información • Comunicación Audiovisual		Opción 1 Ciencias Sociales	Opción 2 Humanidades	• 2° Idioma II • Ciencia, Tecnología y Sociedad • Tecnología de la Información • Comunicación Audiovisual	
					• 2° Idioma II • Literatura • Una de modalidad del otro itinerario no cursado			
3°	Opción 1 Artes Plásticas	Opción 2 Artes Aplicadas y Diseño	Opción 1 CC. e Ingeniería	Opción 2 CC. de la Salud	Opción 1 CC. Sociales, Administración y Gestión	Opción 2 Humanidades/CC. Sociales, Geografía e Historia	Opción 1 CC. e Ingeniería	Opción 2 Tecnología Industrial
	• Volumen II • Una de modalidad del otro itinerario no cursado		• Geología • Una de modalidad del otro itinerario no cursado		• Griego II • Una de modalidad del otro itinerario no cursado		• Química • Una de modalidad del otro itinerario no cursado	

Fuente: Elaboración CIDE a partir de la normativa.

TABLA A1.11. PLAN DE ESTUDIOS DEL MODELO B DE BACHILLERATO NOCTURNO. CURSO 1999/2000

MATERIAS PROPIAS DE MODALIDAD								
	ARTES		CIENCIAS DE LA NATURALEZA Y DE LA SALUD		HUMANIDADES Y CIENCIAS SOCIALES		TECNOLOGÍA	
1º	<ul style="list-style-type: none"> Dibujo Técnico Dibujo Artístico I Volumen I 		<ul style="list-style-type: none"> Biología y Geología Matemáticas I Física y Química 		Opción 1 Humanidades	Opción 2 CC. Sociales	<ul style="list-style-type: none"> Tecnología Industrial I Matemáticas Física y Química 	
					<ul style="list-style-type: none"> Hª M. Contempor. Latín I Griego I 	<ul style="list-style-type: none"> Hª M. Contempor. Matem. Aplic. I Economía 		
2º	Opción 1 Artes Plásticas	Opción 2 Artes Aplicadas y Diseño	Opción 1 CC. e Ingeniería	Opción 2 CC. de la Salud	Opción 1 Humanidades/ CC. Sociales, Geografía e Hª	Opción 2 CC. Sociales, Admon. y Gestión	Opción 1 Ciencias e Ingeniería	Opción 2 Tecnología Industrial
	<ul style="list-style-type: none"> Historia del Arte Dibujo Artístico II Técnicas de Expresión Gráfico-Plástica 	<ul style="list-style-type: none"> Historia del Arte Dibujo Artístico II Fundamentos de Diseño/Imagen 	<ul style="list-style-type: none"> Matemáticas II Física Biología/Dibujo Técnico 	<ul style="list-style-type: none"> Matemáticas II/ CC. de la Tierra y del Medio A. Química Biología 	<ul style="list-style-type: none"> Historia del Arte Historia de la Filosofía Latín II/Geografía 	<ul style="list-style-type: none"> Matemáticas Aplicadas II Geografía Economía y Org. de Empresas 	<ul style="list-style-type: none"> Matemáticas II Física Dibujo Técnico 	<ul style="list-style-type: none"> Tecnología Industrial II Electrotecnia Mecánica
MATERIAS OPTATIVAS								
1º	<ul style="list-style-type: none"> 2º Idioma I Tecnologías de la Información Matemáticas de la Forma 		<ul style="list-style-type: none"> 2º Idioma I Ciencia, Tecnología y Sociedad Tecnología de la Información 		Opción 1 Humanidades	Opción 2 CC. Sociales	<ul style="list-style-type: none"> 2º Idioma I Ciencia, Tecnología y Sociedad Tecnología de la Información 	
					<ul style="list-style-type: none"> 2º Idioma Literatura Una de modalidad del otro itinerario no cursado 			
2º	Opción 1 Artes Plásticas	Opción 2 Artes Aplicadas y Diseño	Opción 1 Ciencias e Ingeniería	Opción 2 Ciencias de la Salud	Opción 1 Humanidades/CC. Sociales, Geografía e Historia	Opción 2 Ciencias Sociales, Admon. y Gestión	Opción 1 Ciencias e Ingeniería	Opción 2 Tecnología Industrial
	<ul style="list-style-type: none"> 2º Idioma II Volumen II Una de modalidad del otro itinerario no cursado 		<ul style="list-style-type: none"> 2º idioma II Geología Una de modalidad del otro itinerario no cursado 		<ul style="list-style-type: none"> 2º Idioma II Griego II Una de modalidad del otro itinerario no cursado 		<ul style="list-style-type: none"> 2º Idioma II Química Una de modalidad del otro itinerario no cursado 	

Fuente: Elaboración CIDE a partir de la normativa.

TABLA A1.12. ORDENACIÓN CURRICULAR DEL BACHILLERATO LOGSE A DISTANCIA. CURSO 1999/2000

MATERIAS COMUNES									
1º	Lengua Castellana y Literatura I		Lengua Extranjera I		Filosofía		Religión/Sociedad, Cultura y Sociedad		
2º	Lengua Castellana y Literatura II		Lengua Extranjera II		Historia		Educación Física		
MATERIAS PROPIAS DE MODALIDAD									
	ARTES		CC. DE LA NATURALEZA Y DE LA SALUD		HUMANIDADES Y CIENCIAS SOCIALES			TECNOLOGÍA	
1º	<ul style="list-style-type: none"> Dibujo Artístico I Dibujo Técnico Volumen I 		<ul style="list-style-type: none"> Matemáticas I Física y Química Biología y Geología 		Opción 1 Humanidades		Opción 2 Ciencias Sociales		<ul style="list-style-type: none"> Matemáticas I Física y Química Tecnología Industrial I
					<ul style="list-style-type: none"> Historia del Mundo Contemporáneo Latín Griego 		<ul style="list-style-type: none"> Historia del Mundo Contemporáneo Matemáticas aplicadas a las Ciencias Sociales Economía 		
2º	Opción 1 Artes Plásticas	Opción 2 Artes Aplicadas y Diseño	Opción 1 Ciencias e Ingeniería	Opción 2 Ciencias de la Salud	Opción 1 Humanidades	Opción 2 CC. SS., Geografía e Historia	Opción 3 Administración y Gestión	Opción 1 Ciencias e Ingeniería	Opción 2 Tecnología Industrial
	<ul style="list-style-type: none"> Dibujo Artíst. II Historia del Arte Técnicas de Expresión Gráfica 	<ul style="list-style-type: none"> Dibujo Artíst. II Historia del Arte Fundamentos de Diseño e Imagen 	<ul style="list-style-type: none"> Matemáticas II Física Dibujo Técnico/Biología 	<ul style="list-style-type: none"> Matemát. II Química Biología 	<ul style="list-style-type: none"> Latín II Hª de la Filosofía Hª del Arte 	<ul style="list-style-type: none"> Geografía Hª de la Filosofía Hª del Arte 	<ul style="list-style-type: none"> Matemáticas aplicadas a las Ciencias Sociales Geografía Economía y Org. de Empresas 	<ul style="list-style-type: none"> Matemáticas II Física Dibujo Técnico 	<ul style="list-style-type: none"> Tecnología Industrial II Electrotecnia Mecánica
MATERIAS OPTATIVAS									
	<ul style="list-style-type: none"> Segunda Lengua Extranjera Ciencia, Tecnología y Sociedad Matemáticas de la Forma Hª del Mundo Contemporáneo 		<ul style="list-style-type: none"> Segunda Lengua Extranjera Ciencia, Tecnología y Sociedad Geología Economía 		<ul style="list-style-type: none"> Segunda Lengua Extranjera Ciencia, Tecnología y Sociedad Literatura Española y Universal Ciencias de la Tierra y del Medio Ambiente 			<ul style="list-style-type: none"> Segunda Lengua Extranjera Ciencia, Tecnología y Sociedad Comunicación Audiovisual Química 	

Fuente: Elaboración CIDE a partir de la normativa.

TABLA A1.13. MODALIDADES DE BACHILLERATO LOGSE VINCULADAS A LAS DISTINTAS VÍAS DE ACCESO A LA UNIVERSIDAD.
CURSO 1999/2000

VÍA DE ACCESO	MODALIDAD DE BACHILLERATO	MATERIAS VINCULADAS
Científico-Tecnológica	<ul style="list-style-type: none"> • Tecnología • Ciencias de la Naturaleza y de la Salud 	<ul style="list-style-type: none"> • Matemáticas • Física
Ciencias de la Salud	<ul style="list-style-type: none"> • Ciencias de la Naturaleza y de la Salud • Tecnología 	<ul style="list-style-type: none"> • Biología • Química
Humanidades	<ul style="list-style-type: none"> • Humanidades y Ciencias Sociales 	<ul style="list-style-type: none"> • Latín • Historia de la Filosofía
Ciencias Sociales	<ul style="list-style-type: none"> • Humanidades y Ciencias Sociales 	<ul style="list-style-type: none"> • Matemáticas aplicadas a las Ciencias Sociales • Geografía
Artes	<ul style="list-style-type: none"> • Artes 	<ul style="list-style-type: none"> • Dibujo Artístico • Historia del Arte

Fuente: Elaboración CIDE a partir de normativa.

TABLA A1.14. ESTUDIOS UNIVERSITARIOS VINCULADOS A LAS DISTINTAS OPCIONES DE PRUEBAS DE ACCESO A LA UNIVERSIDAD¹. CURSO 1999/2000

Opción Científico-Técnica	Opción Ciencias de la Salud	Opción Ciencias Sociales	Opción Humanidades	Opción Artes
<ul style="list-style-type: none"> • Administración y Dirección de Empresas • Arquitectura • Arquitectura Técnica • Biología • Ciencias Ambientales • Ciencias del Mar • Economía • Ciencias Empresariales • Física • Geología • Matemáticas • Estadística • Química • Óptica y Optometría • Todas las Ing. Superiores y Técnicas • Máquinas Navales • Navegación Marítima • Radioelectrónica Naval 	<ul style="list-style-type: none"> • Adm. y Dirección de Empresas • Arquitectura • Arquitectura Técnica • Biología • Ciencias Ambientales • Ciencias del Mar • Economía • Ciencias Empresariales • Farmacia • Física • Geología • Matemáticas • Química • Medicina • Enfermería • Fisioterapia • Odontología • Óptica y Optometría • Podología • Nutrición Humana y Dietética • Veterinaria • Ingeniería Agrónoma • Ing. Caminos, Canales y Puertos • Ingeniería Industrial • Ingeniería de Montes • Ingeniería Naval y Oceánica • Ingeniería Química • Máquinas Navales • Navegación Marítima • Radioelectrónica Naval • Ingeniería Técnica Agrícola • Ingeniería Técnica Forestal • Ingeniería Técnica Industrial • Ingeniería Técnica de Minas • Ingeniería Técnica Naval • Ingeniería Técnica en Obras Públicas 	<ul style="list-style-type: none"> • Administración y Dirección de Empresas • Economía • Ciencias Empresariales • Historia • Historia del Arte • Estadística • Ing. Técnica en Diseño Industrial 	<ul style="list-style-type: none"> • 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 • Historia • Historia del Arte 	<ul style="list-style-type: none"> • Historia • Historia del Arte • Ing. Técnica en Diseño Industrial

¹ A las licenciaturas en Bellas Artes, Ciencias de la Actividad Física y del Deporte, Ciencias Políticas y de la Administración, Derecho, Comunicación Audiovisual, Filosofía, Geografía, Humanidades, Pedagogía, Periodismo, Psicología, Publicidad y Relaciones Públicas, Sociología y Traducción e Interpretación y a las diplomaturas en Biblioteconomía y Documentación, Educación Social, Gestión y Administración Pública, Logopedia, Maestro en sus distintas especialidades, Relaciones Laborales, Terapia Ocupacional, Trabajo Social y Turismo, se podrá acceder desde cualquiera de las opciones.

Fuente: Elaboración CIDE a partir de normativa.

TABLA A1.15. MATERIAS DE BACHILLERATO VINCULADAS A LOS CICLOS FORMATIVOS DE GRADO SUPERIOR. CURSO 1999/2000

	C.F. GRADO SUPERIOR	MATERIAS VINCULADAS
Agropecuarias	Gestión y Organización de Empresas	Ciencias de la Tierra y del Medio Ambiente
	Gestión y Organización de los Recursos Naturales y Paisajísticos	Ciencias de la Tierra y del Medio Ambiente
Actividades Físicas y Deportivas	Animación de Actividades Físicas y Deportivas	
Actividades Marítimo-Pesqueras	Navegación, Pesca y Transporte Marítimo	Dibujo Técnico
	Producción Acuícola	Biología
	Supervisión y Control de Máquinas e Instalaciones del Buque	Electrotecnia
Administración	Administración y Finanzas	Economía y Organización de Empresas
	Secretariado	Economía y Organización de Empresas
Artes Gráficas	Diseño y Producción Editorial	Dibujo Técnico
	Producción en Industrias Gráficas	Tecnología Industrial II
Comercio y Marketing	Comercio Internacional	Economía y Organización de Empresas
	Gestión Comercial y Marketing	Economía y Organización de Empresas
	Gestión del Transporte	Economía y Organización de Empresas
	Servicios al Consumidor	Economía y Organización de Empresas
Comunicación, Imagen y Sonido	Imagen	Física
	Producción de Audiovisuales, Radio y Espectáculos	Economía y Organización de Empresas
	Realización de Audiovisuales y Espectáculos	Física
	Sonido	Física
Edificación y Obra Civil	Desarrollo de Proyectos Urbanísticos y Operaciones Topográficas	Dibujo Técnico
	Desarrollo y Aplicación de Proyectos de Construcción	Dibujo Técnico y Mecánica
	Realización y Planes de Obra	Dibujo Técnico
Electricidad y Electrónica	Desarrollo de Productos Electrónicos	Electrónica
	Instalaciones Electrotécnicas	Electrónica
	Sist. de Regulación y Control Automáticos	Electrónica
	Sist. de Telecomunicación e Informáticos	Electrónica
Fabricación Mecánica	Construcciones Metálicas	Mecánica y Dibujo Técnico
	Desarrollo de Proyectos Mecánicos	Tecnología Industrial II y Dibujo Técnico
	Producción por Fundición y Pulvimetalurgia	Tecnología Industrial II
	Producción por Mecanizado	Tecnología Industrial II
Hostelería y Turismo	Restauración	
	Alojamiento	
	Agencias de Viajes	Geografía
	Información y Comercialización Turísticas	Historia del Arte
	Animación Turística	Segunda Lengua Extranjera
Imagen Personal	Asesoría de Imagen Personal	
	Estética	Biología
Industrias Alimentarias	Industria Alimentaria	Química

TABLA A1.15. MATERIAS DE BACHILLERATO VINCULADAS A LOS CICLOS FORMATIVOS DE GRADO SUPERIOR. CURSO 1999/2000 (continuación)

	C.F. GRADO SUPERIOR	MATERIAS VINCULADAS
Informática	Administración de Sistemas Informáticos	
	Desarrollo de Aplicaciones Informáticas	
Madera y Mueble	Desarrollo de Productos en Carpintería y Mueble	Dibujo Técnico
	Producción de Madera y Mueble	Tecnología Industrial II
Mantenimiento de Vehículos Autopropulsados	Automoción	Electrotecnia y Mecánica
	Mantenimiento Aeromecánico	Electrotecnia y Mecánica
	Mantenimiento de Aviónica	Electrotecnia
Mantenimiento y Servicios a la Producción	Desarrollo de Proyectos de Instalaciones de Fluidos, Térmicas y de Manutención	Tecnología Industrial II
	Mantenimiento de Equipo Industrial	Tecnología Industrial II
	Mantenimiento y Montaje de Instalaciones de Edificio y Proceso	Tecnología Industrial II
Química	Análisis y Control	Química
	Fabricación de Productos Farmacéuticos y Afines	Química
	Industrias de Proceso de Pasta y Papel	Química
	Industrias de Proceso Químico	Química
	Plásticos y Caucho	Química
	Química Ambiental	Química
Sanidad	Anatomía Patológica y Citología	Biología
	Dietética	Biología
	Documentación Sanitaria	
	Higiene Bucodental	Biología
	Imagen para el Diagnóstico	
	Laboratorio de Diagnóstico Clínico	Biología
	Ortoprotésica	Dibujo Técnico
	Prótesis Dentales	
	Radioterapia	
Salud Ambiental	Ciencias de la Tierra y del Medio Ambiente	
Servicios Socioculturales y a la Comunidad	Animación Sociocultural	
	Educación Infantil	
	Interpretación de la Lengua de Signos	
	Integración Social	
Textil, Confección y Piel	Curtidos	Química
	Patronaje	Dibujo Técnico
	Procesos de Confección Industrial	Dibujo Técnico
	Procesos de Ennoblecimiento Textil	Química
	Procesos Textiles de Hilatura y Tejeduría de Calada	Tecnología Industrial II
	Procesos Textiles de Tejeduría de Punto	Tecnología Industrial II
Vidrio y Cerámica	Desarrollo y Fabricación de Productos Cerámicos	Química
	Fabricación y Transformación de Productos de Vidrio	Química

Fuente: Elaboración CIDE a partir de normativa.

TABLA A1.16. TITULACIÓN CON ACCESO DIRECTO DESDE CICLOS FORMATIVOS DE GRADO SUPERIOR A LOS ESTUDIOS UNIVERSITARIOS. CURSO 1999/2000

	Título de Técnico Superior	Acceso directo a estudios universitarios
Actividades Agrarias	<ul style="list-style-type: none"> • Gestión y Organización de Empresas Agropecuarias • Gestión y Organización de los Recursos Naturales y Paisajísticos 	<ul style="list-style-type: none"> • Ingeniero Técnico Agrícola (todas las especialidades) • Ingeniero Técnico Forestal (todas las especialidades) • Ingeniero Técnico Industrial (todas las especialidades) • Ingeniero Técnico de Obras Públicas (todas las especialidades) • Ingeniero Técnico en Topografía
Actividades Físicas y Deportivas	<ul style="list-style-type: none"> • Animación de Actividades Físicas y Deportivas 	<ul style="list-style-type: none"> • Licenciado en Ciencias de la Actividad Física y del Deporte • Maestro (en todas las especialidades) • Diplomado en Fisioterapia • Diplomado en Educación Social • Diplomado en Relaciones Laborales • Diplomado en Trabajo Social • Diplomado en Enfermería • Diplomado en Turismo
Actividades Marítimo-Pesqueras	<ul style="list-style-type: none"> • Producción Acuícola 	<ul style="list-style-type: none"> • Diplomado en Máquinas Navales • Diplomado en Navegación Marítima • Diplomado en Radioelectrónica Naval • Ingeniero Técnico Aeronáutico (todas las especialidades) • Ing. Téc. Agrícola, esp. en Industrias Agrarias y Alimentarias • Ingeniero Técnico Forestal (todas las especialidades) • Ingeniero Técnico Industrial (todas las especialidades) • Ingeniero Técnico Naval (todas las especialidades) • Ing. Técnico de Telecomunicación (todas las especialidades)
	<ul style="list-style-type: none"> • Navegación, Pesca y Transporte Marítimo • Supervisión y Control de Máquinas e Instalaciones del Buque 	<ul style="list-style-type: none"> • Diplomado en Máquinas Navales • Diplomado en Navegación Marítima • Diplomado en Radioelectrónica Naval • Ingeniero Técnico Aeronáutico (todas las especialidades)
Administración	<ul style="list-style-type: none"> • Administración y Finanzas • Secretariado 	<ul style="list-style-type: none"> • Maestro (en todas las especialidades) • Diplomado en Biblioteconomía y Documentación • Diplomado en Ciencias Empresariales • Diplomado en Educación Social • Diplomado en Estadística • Diplomado en Gestión y Administración Pública • Diplomado en Relaciones Laborales • Diplomado en Trabajo Social • Diplomado en Turismo • Ingeniero Técnico en Informática de Gestión • Ingeniero Técnico en Informática de Sistemas
Artes Gráficas	<ul style="list-style-type: none"> • Diseño y Producción Editorial 	<ul style="list-style-type: none"> • Ingeniero Técnico en Diseño Industrial • Ingeniero Técnico Forestal, especialidad en Industrias Forestales • Ingeniero Técnico Industrial (todas las especialidades) • Ingeniero Técnico en Informática de Sistemas
	<ul style="list-style-type: none"> • Producción en Industrias de Artes Gráficas 	<ul style="list-style-type: none"> • Ingeniero Técnico Forestal, especialidad en Industrias Forestales • Ingeniero Técnico Industrial (todas las especialidades) • Ingeniero Técnico en Informática de Sistemas
Comercio y Marketing	<ul style="list-style-type: none"> • Comercio Internacional • Gestión Comercial y Marketing • Servicios al Consumidor • Gestión del Transporte 	<ul style="list-style-type: none"> • Maestro (en todas las especialidades) • Diplomado en Biblioteconomía y Documentación • Diplomado en Ciencias Empresariales • Diplomado en Educación Social • Diplomado en Estadística • Diplomado en Gestión y Administración Pública

Tabla A1.16. TITULACIÓN CON ACCESO DIRECTO DESDE CICLOS FORMATIVOS DE GRADO SUPERIOR A LOS ESTUDIOS UNIVERSITARIOS. CURSO 1999/2000 (continuación)

	Título de Técnico Superior	Acceso directo a estudios universitarios
Comercio y Marketing	<ul style="list-style-type: none"> Comercio Internacional Gestión Comercial y Marketing Servicios al Consumidor Gestión del Transporte 	<ul style="list-style-type: none"> Diplomado en Relaciones Laborales Diplomado en Trabajo Social Diplomado en Turismo Ingeniero Técnico en Informática de Gestión Ingeniero Técnico en Informática de Sistemas
Comunicación, Imagen y Sonido	<ul style="list-style-type: none"> Imagen 	<ul style="list-style-type: none"> Licenciado en Bellas Artes Licenciado en Comunicación Audiovisual Licenciado en Publicidad y Relaciones Públicas Licenciado en Periodismo Diplomado en Óptica y Optometría Diplomado en Turismo Ingeniero Técnico Industrial (todas las especialidades) Ing. Técnico de Telecomunicación (todas las especialidades)
	<ul style="list-style-type: none"> Producción de Audiovisuales, Radio y Espectáculos Realización de Audiovisuales y Espectáculos 	<ul style="list-style-type: none"> Licenciado en Comunicación Audiovisual Licenciado en Publicidad y Relaciones Públicas Licenciado en Periodismo Diplomado en Óptica y Optometría Diplomado en Turismo Ingeniero Técnico Industrial (todas las especialidades) Ing. Técnico de Telecomunicación (todas las especialidades)
	<ul style="list-style-type: none"> Sonido 	<ul style="list-style-type: none"> Licenciado en Comunicación Audiovisual Diplomado en Óptica y Optometría Diplomado en Turismo Ingeniero Técnico Industrial (todas las especialidades) Ing. Técnico de Telecomunicación (todas las especialidades)
Edificación y Obra Civil	<ul style="list-style-type: none"> Desarrollo de Proyectos Urbanísticos y Operaciones Topográficas 	<ul style="list-style-type: none"> Diplomado en Máquinas Navales Diplomado en Navegación Marítima Diplomado en Radioelectrónica Naval Arquitecto Técnico Ingeniero Técnico Aeronáutico (todas las especialidades) Ing. Téc. Agrícola, esp. en Explotaciones Agropecuarias; Hortofruticultura y Jardinería; Mecanización y Construcciones Rurales Ingeniero Técnico en Diseño Industrial Ing. Técnico Forestal, especialidad en Industrias Forestales Ingeniero Técnico Industrial (todas las especialidades) Ingeniero Técnico de Minas (todas las especialidades) Ingeniero Técnico Naval (todas las especialidades) Ing. Técnico de Obras Públicas (todas las especialidades) Ingeniero Técnico en Topografía
	<ul style="list-style-type: none"> Desarrollo y Aplicación de Proyectos de Construcción Realización y Planes de Obra 	<ul style="list-style-type: none"> Diplomado en Máquinas Navales Diplomado en Navegación Marítima Diplomado en Radioelectrónica Naval Arquitecto Técnico Ingeniero Técnico Aeronáutico (todas las especialidades) Ing. Téc. Agrícola, esp. en Mecanización y Construcciones Rurales Ingeniero Técnico en Diseño Industrial Ingeniero Técnico Industrial (todas las especialidades) Ingeniero Técnico de Minas (todas las especialidades) Ingeniero Técnico Naval (todas las especialidades) Ing. Técnico de Obras Públicas (todas las especialidades) Ingeniero Técnico en Topografía

TABLA A1.16. TITULACIÓN CON ACCESO DIRECTO DESDE CICLOS FORMATIVOS DE GRADO SUPERIOR A LOS ESTUDIOS UNIVERSITARIOS. CURSO 1999/2000 (continuación)

	Título de Técnico Superior	Acceso directo a estudios universitarios
Electricidad y Electrónica	<ul style="list-style-type: none"> • Desarrollo de Productos Electrónicos • Instalaciones Electrotécnicas • Sistemas de Regulación y Control Automáticos • Sistemas de Telecomunicación e Informáticos 	<ul style="list-style-type: none"> • Diplomado en Máquinas Navales • Diplomado en Navegación Marítima • Diplomado en Óptica y Optometría • Diplomado en Radioelectrónica Naval • Arquitecto Técnico • Ingeniero Técnico Aeronáutico (todas las especialidades) • Ingeniero Técnico Agrícola (todas las especialidades) • Ingeniero Técnico en Diseño Industrial • Ingeniero Técnico Forestal (todas las especialidades) • Ingeniero Técnico Industrial (todas las especialidades) • Ingeniero Técnico en Informática de Gestión • Ingeniero Técnico en Informática de Sistemas • Ingeniero Técnico de Minas (todas las especialidades) • Ingeniero Técnico Naval (todas las especialidades) • Ing. Técnico de Obras Públicas (todas las especialidades) • Ing. Técnico de Telecomunicación (todas las especialidades)
Fabricación Mecánica	<ul style="list-style-type: none"> • Construcciones Metálicas 	<ul style="list-style-type: none"> • Diplomado en Máquinas Navales • Diplomado en Navegación Marítima • Diplomado en Óptica y Optometría • Diplomado en Radioelectrónica Naval • Arquitecto Técnico • Ingeniero Técnico Aeronáutico (todas las especialidades) • Ingeniero Técnico Agrícola (todas las especialidades) • Ingeniero Técnico en Diseño Industrial • Ingeniero Técnico Forestal (todas las especialidades) • Ingeniero Técnico Industrial (todas las especialidades) • Ingeniero Técnico de Minas (todas las especialidades) • Ingeniero Técnico Naval (todas las especialidades) • Ingeniero Técnico de Obras Públicas (todas las especialidades)
	<ul style="list-style-type: none"> • Desarrollo de Proyectos Mecánicos • Producción por Fundición y Pulvimetalurgia • Producción por Mecanizado 	<ul style="list-style-type: none"> • Diplomado en Máquinas Navales • Diplomado en Navegación Marítima • Diplomado en Óptica y Optometría • Diplomado en Radioelectrónica Naval • Arquitecto Técnico • Ingeniero Técnico Aeronáutico (todas las especialidades) • Ingeniero Técnico Agrícola (todas las especialidades) • Ingeniero Técnico en Diseño Industrial • Ingeniero Técnico Forestal (todas las especialidades) • Ingeniero Técnico Industrial (todas las especialidades) • Ingeniero Técnico en Informática de Gestión • Ingeniero Técnico en Informática de Sistemas • Ingeniero Técnico de Minas (todas las especialidades) • Ingeniero Técnico Naval (todas las especialidades) • Ingeniero Técnico de Obras Públicas (todas las especialidades)
Hostelería y Turismo	<ul style="list-style-type: none"> • Agencias de Viajes • Alojamiento • Información y Comercialización Turísticas • Restauración 	<ul style="list-style-type: none"> • Diplomado en Turismo • Diplomado en Ciencias Empresariales

Tabla A1.16. TITULACIÓN CON ACCESO DIRECTO DESDE CICLOS FORMATIVOS DE GRADO SUPERIOR A LOS ESTUDIOS UNIVERSITARIOS. CURSO 1999/2000 (continuación)

	Título de Técnico Superior	Acceso directo a estudios universitarios
Imagen Personal	<ul style="list-style-type: none"> Asesoría de Imagen Personal 	<ul style="list-style-type: none"> Diplomado en Ciencias Empresariales Diplomado en Educación Social Diplomado en Enfermería Diplomado en Fisioterapia Diplomado en Logopedia Diplomado en Podología Diplomado en Terapia Ocupacional Ingeniero Técnico Industrial (todas las especialidades)
	<ul style="list-style-type: none"> Estética 	<ul style="list-style-type: none"> Diplomado en Enfermería Diplomado en Fisioterapia Diplomado en Logopedia Diplomado en Podología Diplomado en Terapia Ocupacional Ingeniero Técnico Industrial (todas las especialidades)
Industrias Alimentarias	<ul style="list-style-type: none"> Industria Alimentaria 	<ul style="list-style-type: none"> Ingeniero Técnico Aeronáutico (todas las especialidades) Ingeniero Técnico Agrícola (todas las especialidades) Ingeniero Técnico Forestal (todas las especialidades) Ingeniero Técnico Industrial (todas las especialidades) Ingeniero Técnico en Informática de Gestión Ingeniero Técnico en Informática de Sistemas Ingeniero Técnico de Minas (todas las especialidades)
Informática	<ul style="list-style-type: none"> Administración de Sistemas Informáticos Desarrollo de Aplicaciones Informáticas 	<ul style="list-style-type: none"> Maestro (en todas las especialidades) Diplomado en Biblioteconomía y Documentación Diplomado en Ciencias Empresariales Diplomado en Educación Social Diplomado en Estadística Diplomado en Gestión y Administración Pública Diplomado en Relaciones Laborales Diplomado en Trabajo Social Diplomado en Turismo Ingeniero Técnico en Informática de Gestión Ingeniero Técnico en Informática de Sistemas
Madera y Mueble	<ul style="list-style-type: none"> Desarrollo de Productos en Carpintería y Mueble 	<ul style="list-style-type: none"> Arquitecto Técnico Ingeniero Técnico Agrícola (todas las especialidades) Ingeniero Técnico en Diseño Industrial Ingeniero Técnico Forestal (todas las especialidades) Ingeniero Técnico Industrial (todas las especialidades) Ingeniero Técnico de Minas (todas las especialidades)
	<ul style="list-style-type: none"> Producción de Madera y Mueble 	<ul style="list-style-type: none"> Arquitecto Técnico Ingeniero Técnico Agrícola (todas las especialidades) Ingeniero Técnico Forestal (todas las especialidades) Ingeniero Técnico Industrial (todas las especialidades) Ingeniero Técnico de Minas (todas las especialidades)

TABLA A1.16. TITULACIÓN CON ACCESO DIRECTO DESDE CICLOS FORMATIVOS DE GRADO SUPERIOR A LOS ESTUDIOS UNIVERSITARIOS. CURSO 1999/2000 (continuación)

	Título de Técnico Superior	Acceso directo a estudios universitarios
Mantenimiento de Vehículos Autopropulsados	<ul style="list-style-type: none"> • Automoción • Mantenimiento Aeromecánico • Mantenimiento de Aviónica 	<ul style="list-style-type: none"> • Diplomado en Máquinas Navales • Diplomado en Navegación Marítima • Diplomado en Radioelectrónica Naval • Ingeniero Técnico Aeronáutico (todas las especialidades) • Ingeniero Técnico Agrícola (todas las especialidades) • Ingeniero Técnico en Diseño Industrial • Ingeniero Técnico Forestal (todas las especialidades) • Ingeniero Técnico Industrial (todas las especialidades) • Ingeniero Técnico en Informática de Gestión • Ingeniero Técnico en Informática de Sistemas • Ingeniero Técnico de Minas (todas las especialidades) • Ingeniero Técnico Naval (todas las especialidades) • Ingeniero Técnico de Obras Públicas (todas las especialidades)
Mantenimiento y Servicios a la Producción	<ul style="list-style-type: none"> • Mantenimiento de Equipo Industrial • Mantenimiento y Montaje de Instalaciones de Edificio y Proceso • Desarrollo de Proyectos de Instalaciones de Fluidos, Térmicas y de Manutención 	<ul style="list-style-type: none"> • Diplomado en Máquinas Navales • Diplomado en Navegación Marítima • Diplomado en Radioelectrónica Naval • Ingeniero Técnico Aeronáutico (todas las especialidades) • Ingeniero Técnico Agrícola (todas las especialidades) • Ingeniero Técnico en Diseño Industrial • Ingeniero Técnico Forestal (todas las especialidades) • Ingeniero Técnico Industrial (todas las especialidades) • Ingeniero Técnico en Informática de Gestión • Ingeniero Técnico en Informática de Sistemas • Ingeniero Técnico de Minas (todas las especialidades) • Ingeniero Técnico Naval (todas las especialidades) • Ingeniero Técnico de Obras Públicas (todas las especialidades)
Química	<ul style="list-style-type: none"> • Análisis y Control • Industrias de Proceso Químico • Fabricación de Productos Farmacéuticos y Afines • Industrias de Proceso de Pasta y Papel • Química Ambiental • Plástico y Caucho 	<ul style="list-style-type: none"> • Diplomado en Enfermería • Diplomado en Fisioterapia • Diplomado en Logopedia • Diplomado en Podología • Diplomado en Terapia Ocupacional • Ingeniero Técnico Aeronáutico (todas las especialidades) • Ingeniero Técnico Agrícola (todas las especialidades) • Ingeniero Técnico Forestal (todas las especialidades) • Ingeniero Técnico Industrial (todas las especialidades) • Ingeniero Técnico de Minas (todas las especialidades)
Sanidad	<ul style="list-style-type: none"> • Anatomía Patológica y Citología • Dietética • Higiene Bucodental • Imagen para el Diagnóstico • Laboratorio de Diagnóstico Clínico • Prótesis Dentales • Radioterapia • Salud Ambiental • Documentación Sanitaria 	<ul style="list-style-type: none"> • Maestro (en todas las especialidades) • Diplomado en Educación Social • Diplomado en Enfermería • Diplomado en Fisioterapia • Diplomado en Logopedia • Diplomado en Podología • Diplomado en Terapia Ocupacional • Diplomado en Trabajo Social
	<ul style="list-style-type: none"> • Ortoprotésico 	<ul style="list-style-type: none"> • Maestro (en todas las especialidades) • Diplomado en Educación Social • Diplomado en Enfermería • Diplomado en Fisioterapia • Diplomado en Logopedia • Diplomado en Podología

Tabla A1.16. TITULACIÓN CON ACCESO DIRECTO DESDE CICLOS FORMATIVOS DE GRADO SUPERIOR A LOS ESTUDIOS UNIVERSITARIOS. CURSO 1999/2000 (continuación)

	Título de Técnico Superior	Acceso directo a estudios universitarios
Sanidad	<ul style="list-style-type: none"> • Ortoprotésico 	<ul style="list-style-type: none"> • Diplomado en Terapia Ocupacional • Diplomado en Trabajo Social • Ingeniero Técnico en Diseño Industrial • Ingeniero Técnico Industrial (todas las especialidades)
Servicios Socioculturales y a la Comunidad	<ul style="list-style-type: none"> • Animación Sociocultural 	<ul style="list-style-type: none"> • Licenciado en Pedagogía • Licenciado en Psicología • Licenciado en Sociología • Maestro (en todas las especialidades) • Diplomado en Biblioteconomía y Documentación • Diplomado en Educación Social • Diplomado en Enfermería • Diplomado en Logopedia • Diplomado en Podología • Diplomado en Terapia Ocupacional • Diplomado en Trabajo Social • Diplomado en Turismo
	<ul style="list-style-type: none"> • Interpretación de la Lengua de Signos 	<ul style="list-style-type: none"> • Licenciado en Filología (todas las especialidades) • Licenciado en Traducción e Interpretación • Maestro (en todas las especialidades) • Diplomado en Educación Social • Diplomado en Enfermería • Diplomado en Logopedia • Diplomado en Podología • Diplomado en Trabajo Social • Diplomado en Turismo
	<ul style="list-style-type: none"> • Educación Infantil • Integración Social 	<ul style="list-style-type: none"> • Licenciado en Pedagogía • Licenciado en Psicología • Licenciado en Sociología • Maestro (en todas las especialidades) • Diplomado en Educación Social • Diplomado en Enfermería • Diplomado en Logopedia • Diplomado en Podología • Diplomado en Terapia Ocupacional • Diplomado en Trabajo Social • Diplomado en Turismo
Textil, Confección y Piel	<ul style="list-style-type: none"> • Curtidos 	<ul style="list-style-type: none"> • Ingeniero Técnico Industrial (todas las especialidades) • Ingeniero Técnico Agrícola (todas las especialidades)
	<ul style="list-style-type: none"> • Patronaje 	<ul style="list-style-type: none"> • Ingeniero Técnico en Diseño Industrial • Ingeniero Técnico Industrial (todas las especialidades)
	<ul style="list-style-type: none"> • Procesos de Confección Industrial 	<ul style="list-style-type: none"> • Ingeniero Técnico en Diseño Industrial • Ingeniero Técnico Industrial (todas las especialidades)
	<ul style="list-style-type: none"> • Procesos de Ennoblecimiento Textil 	<ul style="list-style-type: none"> • Ingeniero Técnico Forestal, especialidad en Industrias Forestales • Ingeniero Técnico Industrial (todas las especialidades)
	<ul style="list-style-type: none"> • Procesos Textiles de Hilatura y Tejeduría de Calada • Procesos Textiles de Tejeduría de Punto 	<ul style="list-style-type: none"> • Ingeniero Técnico Industrial (todas las especialidades)
Vidrio y Cerámica	<ul style="list-style-type: none"> • Desarrollo y Fabricación de Productos Cerámicos • Fabricación y Transformación de Productos de Vidrio 	<ul style="list-style-type: none"> • Diplomado en Óptica y Optometría • Ingeniero Técnico Industrial (todas las especialidades) • Ingeniero Técnico en Diseño Industrial

Fuente: Elaboración CIDE a partir de normativa

ANEXO II

LA REFORMA DE LAS ENSEÑANZAS MÍNIMAS DE LA EDUCACIÓN SECUNDARIA

Durante la elaboración del presente informe el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte inició un debate sobre la Educación Secundaria, del cual surgió la necesidad de reformar las enseñanzas mínimas de las etapas que integran este nivel educativo. El 16 de enero de 2001, cinco meses después de finalizada la redacción del *Sistema Educativo Español 2000*, se han publicado dos reales decretos que modifican el currículo básico de este nivel:

- el Real Decreto 3473/2000, de 29 de diciembre, por el que se modifica el Real Decreto 1007/1991, de 14 de junio, por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria (BOE 16-1-2001); y
- el Real Decreto 3474/2000, de 29 de diciembre, por el que se modifican el Real Decreto 1700/1991, de 29 de noviembre, por el que se establece la estructura del Bachillerato, y el Real Decreto 1178/1992, de 2 de octubre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas del Bachillerato (BOE 16-1-2001).

A pesar de que esta reforma no comenzará a implantarse hasta el curso académico 2001/02 y que, por tanto, no afecta a la descripción de la situación del sistema educativo en el año 2000 (que es la que ofrece este informe), no se ha querido dejar de hacer referencia a la nueva normativa. Para ello se incluye este anexo, que contem-

pla un resumen de los objetivos de la reforma de las enseñanzas mínimas de la Educación Secundaria y de las principales modificaciones que los nuevos reales decretos introducen en el currículo actual, principalmente en los aspectos descritos en este volumen.

Para dotar de mayor claridad a esta breve exposición se enuncian separadamente los objetivos, las principales modificaciones y el calendario de aplicación de la reforma de las enseñanzas mínimas de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato, a la vez que se presentan las novedades siguiendo en la exposición el mismo orden que se siguió en el libro e incluso, cuando ha sido posible, la misma forma de presentación.

ENSEÑANZAS MÍNIMAS DE LA EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA

Los **objetivos** o fines que persigue el nuevo diseño de las enseñanzas mínimas correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria, según el Real Decreto 3473/2000, son:

- «potenciar las áreas instrumentales de Lengua y Matemáticas con una mayor dotación horaria;
- introducir en el currículo del área de Tecnología contenidos de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación;
- mejorar el conocimiento de la cultura clásica ampliando a dos cursos su oferta obligatoria; y

- *actualizar los currículos de todas las áreas pretendiendo siempre la calidad didáctica y el adecuado rigor científico.»*

Para alcanzar tales objetivos, la reforma modifica los aspectos básicos del currículo y la distribución por áreas del horario correspondiente a las enseñanzas mínimas.

La nueva definición de los **aspectos básicos del currículo** establece una mayor concreción de los objetivos, contenidos y criterios de evaluación de cada una de las áreas, además de su redistribución por cursos. Tras la introducción que acompaña a la formulación de los objetivos de cada área, se presentan los contenidos, esta vez secuenciados por cursos y eliminando la diferenciación entre conceptos, procedimientos y actitudes. Los criterios de evaluación, enunciados anteriormente de forma general para cada área, se concretan y enuncian de forma separada para el primer ciclo y para cada uno de los cursos del segundo.

Las modificaciones en la **distribución horaria** de las enseñanzas mínimas en este nivel afectan exclusivamente al primer ciclo, incrementándose el peso de las áreas de Lengua Castellana y Literatura y Matemáticas en la misma medida en que se reduce el número de horas de las áreas de Educación Plástica y Visual y Música (tabla A2.1).

A estas reformas globales se añaden dos modificaciones parciales. La primera de ellas se refiere

a la posibilidad, cuando el área de Ciencias de la Naturaleza se organice en dos materias diferentes (Biología y Geología, Física y Química), de evaluarlas y calificarlas separadamente también en el tercer curso, y no sólo en cuarto como marcaba el Real Decreto anterior. Con esta medida se pretende dotar a estas materias de mayor autonomía didáctica y favorecer la profundización de su estudio. La segunda modificación establece que los centros deberán ofrecer la materia de Cultura Clásica como optativa en los dos cursos del segundo ciclo, cuando antes únicamente se señalaba que debería ofertarse en al menos un curso de este segundo ciclo.

Para terminar y por lo que se refiere al **calendario de aplicación** del Real Decreto, los horarios correspondientes a las nuevas enseñanzas mínimas (tabla A2.1) se implantarán el curso académico 2001/02, mientras que el resto de las modificaciones se implantarán, para los cursos 1º y 3º de la ESO, en el curso académico 2002/03, y para 2º y 4º en el 2003/04.

ENSEÑANZAS MÍNIMAS DEL BACHILLERATO

La finalidad del Real Decreto 3474/2000, por el que se modifican la estructura y las enseñanzas mínimas del Bachillerato, es introducir nuevas ideas en algunos contenidos de las materias comunes y de modalidad, así como en la propia formu-

TABLA A2.1. HORARIO ESCOLAR CORRESPONDIENTE A LAS ENSEÑANZAS MÍNIMAS DE LA EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA POR CICLO. CURSO 2001/02

Área de conocimiento	1 ^{er} ciclo	2 ^o ciclo
Ciencias de la Naturaleza	140	90
Ciencias Sociales, Geografía e Historia	140	160
Educación Plástica y Visual	35*	35
Educación Física	70	70
Lengua Castellana y Literatura	245*	240
Lenguas Extranjeras	210	240
Matemáticas	175*	160
Música	35*	35
Tecnología	125	70
Religión Católica/Actividades alternativas	105	105
TOTAL	1.280	1.205

* Valores modificados por el Real Decreto 3473/2000.

Fuente: Elaboración CIDE a partir de la normativa.

lación de los currículos, actualizándolos desde los puntos de vista científico y didáctico. Por otra parte, también pretende lograr la adecuada conexión con las nuevas enseñanzas mínimas de Educación Secundaria Obligatoria.

Las modificaciones introducidas afectan tanto a la estructura y organización de esta etapa como a los aspectos básicos del currículo y la distribución del horario por áreas.

En cuanto a la **estructura** del Bachillerato, el Real Decreto concreta las materias comunes que han de cursarse en cada uno de los dos cursos del Bachillerato; además, añade nuevas materias de modalidad, divide en dos materias diferentes una existente y suprime otras (tabla A2.2). La Filosofía se configura como materia común en los dos cursos de la etapa, duplicando su dotación horaria.

Se establece que, en el primer curso, todos los alumnos deberán cursar las siguientes materias: Educación Física, Filosofía I, Lengua Castellana, Lengua Oficial Propia de la correspondiente Co-

munidad Autónoma y Literatura I, Lengua Extranjera I y tres materias de modalidad; y, en el segundo: Filosofía II, Historia, Lengua Castellana, Lengua Oficial Propia de la correspondiente Comunidad Autónoma y Literatura II, Lengua Extranjera II y tres materias de modalidad. El Real Decreto también especifica que las materias de modalidad vinculadas a cada una de las vías de acceso a estudios universitarios se impartirán en el segundo curso.

Por lo que se refiere a las materias de modalidad, en las modalidades de Artes, Ciencias de la Naturaleza y la Salud, y Tecnología se añade Dibujo Técnico II; en la modalidad de Humanidades y Ciencias Sociales se añaden Historia de la Música y Griego II y se suprime Historia de la Filosofía.

Además de las modificaciones en los **aspectos básicos del currículo**, que afectan a todas las áreas, los contenidos y criterios de evaluación de las materias comunes de Lengua Castellana y Literatura y Lengua Extranjera no se formulan sepa-

TABLA A2.2. ENSEÑANZAS MÍNIMAS DEL BACHILLERATO. CURSO 2003/04

Materias comunes			
<ul style="list-style-type: none"> • Educación Física • Filosofía I • Lengua Castellana, Lengua Oficial Propia de la correspondiente Comunidad Autónoma y Literatura I • Lengua Extranjera I 		<ul style="list-style-type: none"> • Filosofía II • Historia • Lengua Castellana, Lengua Oficial Propia de la correspondiente Comunidad Autónoma y Literatura II • Lengua Extranjera II 	
Materias propias de modalidad			
Artes	Ciencias de la Naturaleza y la Salud	Humanidades y Ciencias Sociales	Tecnología
<ul style="list-style-type: none"> • Dibujo Artístico I • Dibujo Artístico II • Dibujo Técnico I • Dibujo Técnico II • Volumen • Historia del Arte • Imagen • Fundamentos de Diseño • Técnicas de Expresión Gráfico-Plástica 	<ul style="list-style-type: none"> • Física y Química • Biología y Geología • Matemáticas I • Matemáticas II • Física • Química • Biología • Dibujo Técnico I • Dibujo Técnico II • CC. de la Tierra y Medioambientales 	<ul style="list-style-type: none"> • Latín I • Latín II • Griego I • Griego II • Historia del Arte • Historia de la Música • Historia del Mundo Contemporáneo • Geografía • Economía • Economía y Org. de Empresas • Mat. Aplicadas a las CC. Sociales I • Mat. Aplicadas a las CC. Sociales II 	<ul style="list-style-type: none"> • Física y Química • Matemáticas I • Matemáticas II • Dibujo Técnico I • Dibujo Técnico II • Física • Mecánica • Electrotecnia • Tecnología Industrial I • Tecnología Industrial II

Fuente: Elaboración CIDE a partir de la normativa.

radamente para las Comunidades con lengua oficial distinta del castellano, la única diferenciación que se realiza es por cursos (I y II).

La modificación de la **distribución horaria** correspondiente a las enseñanzas mínimas del Bachillerato afecta exclusivamente a la asignatura de Filosofía, cuyo número de horas se ha duplicado (tabla A2.3).

El **calendario de implantación** del Real Decreto establece que, para el primer curso de Bachillerato, será aplicado en el año académico 2002/03 y, en el año académico 2003/04, para el segundo curso.

TABLA A2.3. HORARIO CORRESPONDIENTE A LAS ENSEÑANZAS MÍNIMAS DEL BACHILLERATO. CURSO 2003/04

Materias	Horas
Educación Física	35
Filosofía	140 *
Historia	70
Lengua Castellana y Literatura	210
Lengua Extranjera	210
Religión/Actividades de estudio	70
Seis materias de modalidad	420
TOTAL	1.155

* Valor modificado por el Real Decreto 3474/2000.
Fuente: Elaboración CIDE a partir de la normativa.

LEGISLACIÓN

- [L001] Constitución Española de 6 de diciembre de 1978 (BOE 19-12-1978).
- [L002] Ley Orgánica 11/1983, de 25 de agosto, de Reforma Universitaria (BOE 1-9-1983).
- [L003] Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, reguladora del Derecho a la Educación (BOE 4-7-1985).
- [L004] Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo (BOE 4-10-1990).
- [L005] Ley Orgánica 9/1995, de 20 de noviembre, de la Participación, la Evaluación y el Gobierno de los centros docentes (BOE 21-11-1995).
- [L006] Ley 14/1970, de 4 de agosto, General de Educación y Financiamiento de la Reforma Educativa (BOE 6-8-1970; corrección de errores de 7-8-1970 y de 10-5-1974).
- [L007] Real Decreto 173/1998, de 16 de febrero, por el que se modifica y completa el Real Decreto 986/1991, de 14 de junio, por el que se aprueba el calendario de aplicación de la nueva ordenación del sistema educativo (BOE 17-2-1998).
- [L008] Real Decreto 1112/1999, de 25 de junio, por el que se modifica y completa el Real Decreto 986/1991, de 14 de junio, por el que se aprueba el calendario de aplicación de la nueva ordenación del sistema educativo (BOE 8-7-1999).
- [L009] Real Decreto 1913/1997, de 19 de diciembre, por el que se configuran como Enseñanzas de Régimen Especial las conducentes a la obtención de titulaciones de Técnicos Deportivos, se aprueban las directrices generales de los títulos y de las correspondientes enseñanzas mínimas (BOE 23-01-1998).
- [L010] Ley 55/1999, de 29 de diciembre, de Medidas fiscales, administrativas y del orden social (BOE 30-12-1999).
- [L011] Decreto 93/1999, de 25 de mayo, por el que se regula la creación de los centros de educación obligatoria de Canarias y se aprueba su Reglamento Orgánico (BOC 18-6-1999).
- [L012] Decreto 129/1998, de 6 de agosto, por el que se aprueba el Reglamento Orgánico de los institutos de Educación Secundaria en Canarias (BOC 24-8-1998).

- [L013] Decreto 324/1996, de 26 de julio, por el que se aprueba el Reglamento Orgánico de los institutos de Educación Secundaria en Galicia (DOG 9-8-1996).
- [L014] Decreto 74/1998, de 21 de abril, por el que se crean los Institutos Específicos de Formación Profesional Superior en el País Vasco (BOPV 30-4-1998).
- [L015] Real Decreto 1004/1991, de 14 de junio, por el que se establecen los requisitos mínimos de los centros que impartan Enseñanzas de Régimen General no universitarias (BOE 26-6-1991).
- [L016] Real Decreto 82/1996, de 26 de enero, por el que se aprueba el Reglamento Orgánico de las escuelas de Educación Infantil y de los colegios de Educación Primaria (BOE 20-2-1996).
- [L017] Orden de 15 de mayo de 1997, por la que se regula la constitución de Colegios Rurales Agrupados de Educación Infantil y Primaria en la Comunidad Valenciana (DOGV 4-7-1997).
- [L018] Decreto 29/1988, de 10 de febrero, sobre constitución de Colegios Públicos Rurales en Andalucía (BOJA 4-3-1988).
- [L019] Decreto 109/1999, de 25 de mayo, por el que se regula el régimen de creación y funcionamiento de los Colectivos de Escuelas Rurales en Canarias (BOC 18-6-1999).
- [L020] Decreto 198/1996, de 12 de junio, por el que se aprueba el Reglamento Orgánico de los centros docentes públicos que imparten Educación Infantil y Primaria de Cataluña (DOGC 14-6-1996; corrección de errores 30-10-1996).
- [L021] Decreto 374/1996, de 17 de octubre, por el que se aprueba el Reglamento Orgánico de las escuelas de Educación Infantil y de los colegios de Educación Primaria de Galicia (DOG 21-10-1996; corrección de errores 26-2-1997).
- [L022] Orden de 10 de mayo de 1991, por la que se establece el contenido y los objetivos del Programa de Educación de Adultos y se adapta la normativa vigente a las características singulares de esta modalidad de enseñanza en Canarias (BOC 10-7-1991).
- [L023] Decreto 72/1994, de 6 de abril, por el que se regulan los Centros de Formación de Adultos en Cataluña (DOGC 15-4-1994).
- [L024] Decreto 88/1999, de 11 de marzo, por el que se regula la ordenación general de las enseñanzas de Educación de Personas Adultas y los requisitos mínimos de los centros en Galicia (DOG 13-4-1999).
- [L025] Decreto Foral 255/1999, de 6 de julio, por el que se regula la Educación Básica de las Personas Adultas y se establece la estructura y el currículo específico de dichas enseñanzas en la Comunidad Foral de Navarra (BON 30-8-1999).
- [L026] Decreto 87/1991, de 23 de abril, por el que se regula la creación de los centros para la Educación de Adultos en Andalucía (BOJA 14-5-1991).
- [L027] Real Decreto 1180/1992, de 2 de octubre, por el que se crea el Centro para la Innovación y Desarrollo de la Educación a Distancia (BOE 18-12-1992).
- [L028] Decreto 120/1982, de 5 de octubre, por el que se crea el Instituto Gallego de Bachillerato a Distancia (DOG 23-10-1982).

- [L029] Decreto 188/1985, de 11 de junio, por el que se crea el Urrutiko Batxilergorako Euskal Institutua-Instituto Vasco de Bachillerato a Distancia (BOPV 10-7-1985).
- [L030] Decreto 165/1986, de 21 de noviembre, por el que se crean los Institutos de Bachillerato a Distancia en Canarias (BOC 22-12-1986).
- [L031] Real Decreto 206/1985, de 23 de diciembre, por el que se crea el Instituto de Bachillerato a Distancia de la Comunidad Valenciana (DOGV 17-2-1986).
- [L032] Decreto 158/1984, de 27 de septiembre, por el que se crea el Centro Gallego de Educación Básica a Distancia (DOG 26-10-1984).
- [L033] Decreto 289/1998, de 27 de octubre, por el que se adaptan las finalidades y estructura del Centro Vasco de Educación Básica a Distancia - Urrutiko Oinarrizko Heziketarako Euskal Ikastetxea (C.E.V.E.B.A.D.-U.O.H.E.I.) al nuevo concepto de educación básica establecido por la Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo (BOPV 10-11-1998).
- [L034] Real Decreto 389/1992, de 15 de abril, por el que se establecen los requisitos mínimos de los centros que imparten Enseñanzas Artísticas (BOE 28-4-1992).
- [L035] Orden de 30 de julio de 1992, por la que se regulan las condiciones de creación y funcionamiento de las escuelas de Música y Danza (BOE 22-8-1992).
- [L036] Ley 3/1986, de 19 de abril, de normalización lingüística en las Islas Baleares (BOCAIB 20-5-1986).
- [L037] Ley 7/1983, de 18 de abril, de normalización lingüística en Cataluña (DOGC 22-4-1983).
- [L038] Ley 3/1983, de 15 de junio, de normalización lingüística en Galicia (DOG 14-7-1983).
- [L039] Ley Foral 18/1986, de 15 de diciembre, del vascuence en Navarra (BON 17-12-1986).
- [L040] Ley 10/1982, de 24 de noviembre, Básica de Normalización del Uso del Euskera en el País Vasco (BOPV 16-12-1982).
- [L041] Ley 4/1983, de 23 de noviembre, de uso y enseñanza del valenciano en la Comunidad Valenciana (DOGV 1-12-1983).
- [L042] Decreto Foral 159/1988, de 19 de mayo, por el que se regula la incorporación y uso del vascuence en la enseñanza no universitaria de Navarra (BON 1-6-1988).
- [L043] Decreto 247/1995, de 14 de septiembre, por el que se desarrolla la Ley 3/1983, de Normalización Lingüística, para su aplicación a la docencia en lengua gallega en aquellas Enseñanzas de Régimen General impartidas en los diferentes niveles no universitarios en Galicia (DOG 15-9-1995).
- [L044] Decreto 92/1997, de 4 de julio, que regula el uso de la enseñanza de y en la lengua catalana, propia de las Islas Baleares, en los centros docentes no universitarios de las Islas Baleares (BOCAIB de 17-7-1997).
- [L045] Orden de 29 de abril de 1998, de regulación de la exención de la evaluación de la Lengua y de la Literatura Catalanas en las Islas Baleares (BOCAIB 16-6-1998).

- [L046] Ley 1/1998, de 7 de enero, de política lingüística en Cataluña (DOGC 9-1-1998).
- [L047] Decreto 79/1994, de 8 de abril, sobre exención de la asignatura de lengua gallega en la enseñanza básica y media en Galicia (DOG 15-4-1994).
- [L048] Decreto 66/1997, de 21 de marzo, de la Comunidad Autónoma de Galicia por el que se modifica parcialmente el Decreto 247/1995, de 14 de septiembre, por el que se desarrolla la Ley 3/1983, de normalización lingüística, para su aplicación a la enseñanza en lengua gallega en las Enseñanzas de Régimen General no universitarias en Galicia (DOG 3-4-1997).
- [L049] Orden Foral 233/1991, de 30 de abril, por la que se regulan los cambios de modelo lingüístico de enseñanza en Navarra (BON 24-5-1991).
- [L050] Ley 1/1993, de 19 de febrero, de la Escuela Pública Vasca (BOPV 25-2-1992).
- [L051] Orden de 1 de septiembre de 1984, por la que se desarrolla el Decreto 79/1984, de 30 de julio, sobre aplicación de la Ley 4/1983, de uso y enseñanza del valenciano en el ámbito de la enseñanza no universitaria de la Comunidad Valenciana (DOGV 25-9-1984).
- [L052] Ley Orgánica 10/1999, de 21 de abril, de modificación de la Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, reguladora del Derecho a la Educación (BOE 22-4-1999).
- [L053] Ley 7/1985, de 2 de abril, Reguladora de las Bases de Régimen Local de 1985 (BOE 3-4-1985).
- [L054] Real Decreto 691/2000, de 12 de mayo, por el que se establece la estructura orgánica básica del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (BOE 13-5-2000).
- [L055] Real Decreto 1331/2000, de 7 de julio, por el que se desarrolla la estructura orgánica básica del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (BOE 8-7-2000).
- [L056] Ley 9/1996, de 27 de diciembre, reguladora del Consejo Escolar del Principado de Asturias (BOPV 31-12-1996).
- [L057] Ley 12/1999, de 29 de abril, de creación del Consejo Escolar de la Comunidad de Madrid (BOCM 13-5-1999).
- [L058] Ley 5/1998, de 14 de mayo, de los Consejos Escolares de Aragón (BOA 22-5-1998).
- [L059] Ley 25/1985, de 10 de diciembre, de los Consejos Escolares de Cataluña (DOGC 18-12-1985).
- [L060] Ley 13/1988, de 28 de octubre, de Consejos Escolares de Euskadi (BOPV 23-11-1988).
- [L061] Ley 3/1986, de 18 de diciembre, de Consejos Escolares de Galicia (DOG 26-12-1986).
- [L062] Ley 3/1997, de 6 de mayo, de Consejos Escolares de La Rioja (BOR 10-5-1997).
- [L063] Ley Foral 12/1997, de 4 de noviembre, reguladora del Consejo Escolar de Navarra o Junta Superior de Educación y de los Consejos Locales (BON 12-11-1997).
- [L064] Decreto Legislativo de 16 de enero de 1989, por el que se aprueba el texto refundido de la Ley de Consejos Escolares de la Comunidad Valenciana (DOGV 20-1-1989).
- [L065] Ley 3/1999, de 24 de marzo, de Consejos Escolares de Cantabria (BOE 8-5-1999).

- [L066] Ley 4/1987, de 7 de abril, de los Consejos Escolares de Canarias (BOC 20-4-1987).
- [L067] Ley 4/1984, de 9 de enero, de Consejos Escolares de Andalucía (BOJA 10-1-1984).
- [L068] Orden de 9 de junio de 1999, por la que se convocan ayudas para la adquisición de libros de texto y material didáctico complementario (BOE 16-6-1999).
- [L069] Orden de 30 de agosto de 1999, por la que se convocan acciones de favorecimiento y apoyo a los alumnos que cursan Programas de Garantía Social (BOE 02-10-1999).
- [L070] Orden de 28 de junio de 1999, por la que se convocan ayudas para alumnos con necesidades educativas especiales (BOE 29-6-1999).
- [L071] Orden de 18 de junio de 1999, por la que se convocan ayudas para el segundo ciclo de Educación Infantil para el curso 1999/2000 (BOE 29-6-1999).
- [L072] Real Decreto 1533/1986, de 11 de julio, por el que se regulan las asociaciones de padres de alumnos (BOE 29-7-1986).
- [L073] Decreto 27/1988, de 10 de febrero, por el que se regulan las asociaciones de padres de alumnos de centros docentes no universitarios en Andalucía (BOJA 1-3-1988).
- [L074] Decreto 234/1996, de 12 de septiembre, por el que se regulan las asociaciones de madres y padres de alumnos y alumnas y sus federaciones y confederaciones en los centros docentes que imparten enseñanzas no universitarias de Canarias (BOC 2-10-1996).
- [L075] Orden de 16 de enero de 1987, por la que se regulan las asociaciones de padres de alumnos en Galicia (DOG 22-1-1987).
- [L076] Decreto 202/1987, de 19 de mayo, por el que se regulan las asociaciones de padres de alumnos en Cataluña (DOGC 19-6-1987).
- [L077] Decreto 66/1987, de 10 de febrero, por el que se regulan las asociaciones de padres de alumnos del País Vasco (BOPV 7-4-1987).
- [L078] Decreto 126/1986, de 20 de octubre, por el que se regula la participación, funciones y atribuciones de las confederaciones, federaciones y asociaciones de padres de alumnos de centros docentes no universitarios en la Comunidad Valenciana (DOGV 14-11-1986).
- [L079] Decreto 128/1998, de 6 de agosto, por el que se aprueba el Reglamento Orgánico de las escuelas de Educación Infantil y de los colegios de Educación Primaria en Canarias (BOC 21-8-1998).
- [L080] Real Decreto 1532/1986, de 11 de julio, por el que se regulan las asociaciones de alumnos (BOE 29-7-1986).
- [L081] Decreto 28/1988, de 10 de febrero, por el que se regulan las asociaciones de alumnos de los centros docentes no universitarios en Andalucía (BOJA 1-3-1988).
- [L082] Decreto 92/1987, de 21 de mayo, por el que se regulan las asociaciones de alumnos y las federaciones y confederaciones de asociaciones de alumnos en Canarias (BOC 1-6-1987).
- [L083] Orden de 16 de enero de 1987, por la que se regulan las asociaciones de alumnos en Galicia (DOG 3-2-1987).

- [L084] Decreto 197/1987, de 19 de mayo, por el que se regulan las asociaciones de alumnos en Cataluña (DOGC 19-6-1987).
- [L085] Decreto 127/1986, de 20 de octubre, por el que se regulan las asociaciones de alumnos en centros docentes no universitarios de la Comunidad Valenciana (DOGV 10-11-1986).
- [L086] Decreto 36/1998, de 4 de febrero, de medidas para la aplicación de la Ley 1/1998, de 7 de enero, de política lingüística en Cataluña (DOGC 17-2-1998).
- [L087] Decreto Foral 24/1997, de 10 de febrero, por el que se aprueba el Reglamento Orgánico de las escuelas de Educación Infantil, colegios públicos de Educación Primaria y colegios públicos de Educación Infantil y Primaria en el ámbito territorial de la Comunidad Foral de Navarra (BON 14-3-1997).
- [L088] Decreto 233/1997, de 2 de septiembre, por el que se aprueba el Reglamento Orgánico de las escuelas de Educación Infantil y de los colegios de Educación Primaria en la Comunidad Valenciana (DOGV 8-9-1997).
- [L089] Orden Foral 210/1999, de 17 de junio, por la que se aprueban las instrucciones que van a regular, durante el curso 1999/2000, la organización y el funcionamiento de los centros docentes públicos que imparten las enseñanzas de segundo ciclo de Educación Infantil, Educación Primaria, Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato, Formación Profesional, Programas de Iniciación Profesional, así como las de Régimen General correspondientes a la ordenación del sistema educativo anterior a la LOGSE (BON 4-8-1999).
- [L090] Decreto 156/1997, de 10 de junio, por el que se regula la formación básica en Educación de Adultos en Andalucía (BOJA 14-6-1997).
- [L091] Orden de 29 de julio de 1997, por la que se regulan determinados aspectos de organización y funcionamiento de los centros públicos que ofertan Educación de Adultos en Andalucía (BOJA 19-8-1997).
- [L092] Orden de 29 de mayo de 1998, por la que se establece el currículo específico de Formación Básica para las Personas Adultas en el País Vasco (BOPV 19-6-1998).
- [L093] Orden de 10 de julio de 1998, por la que se implantan las enseñanzas de Formación Básica para las Personas Adultas en el País Vasco (BOPV 4-8-1998).
- [L094] Orden de 13 de agosto de 1998, por la que se establecen las instrucciones y orientaciones para la aplicación del currículo de la Formación Básica de las Personas Adultas en los centros de Educación de Adultos en Canarias (BOC 7-9-1998).
- [L095] Orden de 31 de agosto de 1999, por la que se regulan distintos aspectos del funcionamiento de los centros de Educación de Adultos públicos, presenciales y a distancia en Canarias (BOC 8-11-1999).
- [L096] Decreto 200/1993, de 6 de julio, por el que se determina la composición de la comisión de elaboración del Reglamento de Organización y Funcionamiento de los centros docentes públicos no universitarios del País Vasco (BOPV 13-8-1993). Modificado por Decreto 2/1994, de 18 de enero (BOPV 7-2-1994).
- [L097] Decreto 292/1995, de 3 de octubre, por el que se regulan los derechos y deberes del alumnado de los centros docentes no universitarios de Canarias (BOC 1-11-1995).

- [L098] Decreto 226/1990, de 4 de septiembre, sobre derechos y deberes de los alumnos de los centros de niveles no universitarios de Cataluña (DOGC 3-10-1990).
- [L099] Decreto 302/1993, de 9 de diciembre, por el que se modifica el Decreto 226/1990, de 4 de septiembre, sobre derechos y deberes de los alumnos de los centros de niveles no universitarios de Cataluña (DOGC 22-12-1993).
- [L100] Decreto Foral 417/1992, de 14 de diciembre, por el que se establecen los derechos y deberes de los alumnos de centros de niveles no universitarios en la Comunidad Foral de Navarra (BON 15-1-1993).
- [L101] Decreto Foral 191/1997, de 14 de julio, por el que se modifica el Decreto Foral 417/1992, de 14 de diciembre, por el que se establecen los derechos y deberes de los alumnos de centros de niveles no universitarios en la Comunidad Foral de Navarra (BON 1-8-1997).
- [L102] Decreto 160/1994, de 19 de abril, sobre derechos y deberes de los alumnos y alumnas de los centros docentes no universitarios del País Vasco (BOPV 9-6-1994).
- [L103] Decreto 246/1991, de 23 de diciembre, sobre derechos y deberes de los alumnos de los centros docentes de niveles no universitarios de la Comunidad Valenciana (DOGV 3-1-1992).
- [L104] Decreto 85/1999, de 6 de abril, por el que se regulan los derechos y deberes del alumnado y las correspondientes normas de convivencia en los centros docentes públicos y privados concertados no universitarios en Andalucía (BOJA 24-4-1999).
- [L105] Real Decreto 732/1995, de 5 de mayo, por el que se establecen los derechos y deberes de los alumnos y las normas de convivencia de los centros (BOE 2-6-1995).
- [L106] Real Decreto 733/1988, de 24 de junio, por el que se regula la gestión de las tasas académicas y el nuevo sistema de gestión económica en los centros docentes públicos no universitarios (BOE 13-7-1988).
- [L107] Decreto Foral 250/1992, de 6 de julio, por el que se regula el régimen de los ingresos y gastos derivados del funcionamiento de los centros docentes públicos no universitarios de la Comunidad Foral de Navarra (BON 31-7-1992).
- [L108] Orden de 11 de julio de 1991, por la que se dictan instrucciones sobre gastos de funcionamiento de los centros docentes públicos no universitarios en Andalucía (BOJA 13-9-1991).
- [L109] Decreto 276/1997, de 27 de noviembre, por el que se regula el procedimiento de gestión económica de los centros docentes públicos no universitarios dependientes de la Consejería de Educación, Cultura y Deportes en Canarias (BOC 17-12-1997).
- [L110] Orden de 18 de mayo de 1995, por la que se delega en los directores de centros docentes no universitarios de titularidad de la Comunidad Valenciana determinadas facultades ordinarias en materia de contratación y se aprueban las normas que regulan la gestión económica de dichos centros (DOGV 9-6-1995).
- [L111] Ley 12/1987, de 2 de julio, sobre el establecimiento de la gratuidad de los estudios de Bachillerato, Formación Profesional y Artes Aplicadas y Oficios Artísticos en los centros públicos y la autonomía de gestión económica de los centros docentes públicos no universitarios (BOE 3-7-1987).

- [L112] Decreto 323/1994, de 28 de julio, por el que se regulan las facultades de contratación de los directores de los centros docentes públicos no universitarios del País Vasco (BOPV 9-9-1994).
- [L113] Orden de 30 de junio de 1999, por la que se aprueban las instrucciones que regulan la organización y el funcionamiento de los institutos de Educación Secundaria de Aragón (BOA 28-7-1999).
- [L114] Decreto 199/1996, de 12 de junio, por el que se aprueba el Reglamento Orgánico de los centros docentes públicos que imparten Educación Secundaria y Formación Profesional de grado superior en Cataluña (DOGC 14-6-96; corrección de errores 30-10-1996).
- [L115] Decreto 201/1997, de 3 de septiembre, por el que se aprueba el Reglamento Orgánico de las escuelas de Educación Infantil y de los colegios de Educación Primaria de Andalucía (BOJA 6-9-1997).
- [L116] Decreto 486/1996, de 5 de noviembre, sobre órganos colegiados de gobierno de los centros docentes públicos y privados concertados, a excepción de los centros para la Educación de Adultos y de los universitarios en Andalucía (BOJA 9-11-1996).
- [L117] Orden de 10 de mayo de 1999, por la que se adaptan las normas contenidas en el Reglamento Orgánico y Funcional de las escuelas de Educación Infantil y de los colegios de Educación Primaria a los Colegios Rurales Agrupados en la Comunidad Valenciana (DOGV 16-6-1999).
- [L118] Real Decreto 2192/1995, de 28 de diciembre, por el que se regula la acreditación para el ejercicio de la dirección en los centros docentes públicos (BOE 30-12-1995).
- [L119] Decreto 71/1996, de 5 de marzo, por el que se regula la acreditación para el ejercicio de la dirección en los centros docentes públicos en Cataluña (DOGC 8-3-96; corrección de errores 1-7-1996).
- [L120] Decreto 120/1998, de 23 de abril, por el que se regula la orientación educativa y profesional en Galicia (DOG 27-4-1998).
- [L121] Orden de 30 de junio de 1999, por la que se aprueban las instrucciones que regulan la organización y el funcionamiento de los centros de Educación Infantil y de Educación Primaria en Aragón (BOA 28-7-1999).
- [L122] Orden de 14 de febrero de 1996, por la que se regula el procedimiento para la realización de la evaluación psicopedagógica y el dictamen de escolarización y se establecen los criterios para la escolarización de los alumnos con necesidades educativas especiales (BOE 23-2-1996).
- [L123] Real Decreto 334/1985, de 6 de marzo, de ordenación de la Educación Especial (BOE 16-3-1985; corrección de errores 11-4-1985).
- [L124] Orden de 30 de enero de 1986, por la que, en cumplimiento de la disposición adicional primera del Real Decreto 334/1985, de 6 de marzo, de ordenación de la Educación Especial, se establecen las proporciones de personal/alumnos en esta modalidad educativa (BOE 4-2-1986).
- [L125] Real Decreto 777/1998, de 30 de abril, por el que se desarrollan determinados aspectos de la ordenación de la Formación Profesional Específica (BOE 8-5-1998).

- [L126] Decreto 27/1998, de 10 de marzo, por el que se regula la admisión del alumnado en los centros docentes no universitarios de la Comunidad Valenciana sostenidos con fondos públicos (DOGV 26-3-1998).
- [L127] Decreto 14/1997, de 4 de febrero, por el que se regula la admisión de alumnos(as) en centros públicos y privados concertados de Educación Infantil, de Educación Primaria y de Educación Secundaria del País Vasco (BOPV 10-2-1997). Modificado por Decreto 8/1998, de 27 de enero (BOPV 2-2-1998).
- [L128] Decreto 72/1996, de 5 de marzo, por el que se establece el régimen de admisión de alumnos en los centros docentes sostenidos con fondos públicos en Cataluña (DOGC 8-3-1996). Modificado por Decreto 53/1997, de 4 de marzo (DOGC 12-3-1997).
- [L129] Decreto Foral 56/1994, de 28 de febrero, por el que se regula la admisión del alumnado en los centros de enseñanza no universitaria de la Comunidad Foral de Navarra sostenidos con fondos públicos (BON 16-3-1994).
- [L130] Decreto 12/1994, de 11 de febrero, por el que se regula la admisión de alumnos en centros sostenidos con fondos públicos de Educación Infantil, Primaria y Secundaria en Canarias (BOC 23-2-1994).
- [L131] Real Decreto 366/1997, de 14 de marzo, por el que se regula el régimen de elección de centro educativo (BOE 15-3-1997).
- [L132] Orden de 26 de marzo de 1997, por la que se regula el procedimiento para la elección de centro educativo y la admisión de alumnos en centros sostenidos con fondos públicos de Educación Infantil, Educación Primaria y Educación Secundaria (BOE 1-4-1997).
- [L133] Decreto 72/1996, de 20 de febrero, por el que se regulan los criterios de admisión de alumnos y alumnas en los centros docentes públicos y concertados de Andalucía, a excepción de los universitarios (BOJA 12-3-1996).
- [L134] Decreto 86/2000, de 11 de abril, de la Comunidad Autónoma de Madrid, sobre elección de centro, criterios de admisión de alumnos en centros no universitarios sostenidos con fondos públicos y acceso a determinadas enseñanzas (BOCM 14-4-2000).
- [L135] Orden de 20 de marzo de 2000, por la que se regula el baremo para la admisión de alumnos en centros sostenidos con fondos públicos de Educación Infantil, Educación Primaria y Educación Secundaria en Extremadura (DOE 23-3-2000).
- [L136] Decreto 87/1995, de 10 de marzo, por el que se regula la admisión de alumnos en los centros sostenidos con fondos públicos de Educación Infantil, de Educación Primaria y de Educación Secundaria en Galicia (DOG 28-3-1995).
- [L137] Orden de 5 de abril de 1995, por la que se regula el procedimiento para la admisión de alumnos en Educación Infantil, Primaria y Secundaria Obligatoria en centros sostenidos con fondos públicos en Galicia (DOG 10-5-1995).
- [L138] Real Decreto 557/1991, de 12 de abril, sobre creación y reconocimiento de Universidades y Centros Universitarios públicos y privados (BOE 20-4-1991).
- [L139] Real Decreto 2360/1984, de 12 de diciembre, sobre Departamentos Universitarios (BOE 14-1-1985).

- [L140] Real Decreto 1330/1991, de 6 de septiembre, por el que se establecen los aspectos básicos del currículo de la Educación Infantil (BOE 7-9-1991).
- [L141] Decreto 107/1992, de 9 de junio, por el que se establecen las enseñanzas correspondientes a la Educación Infantil en Andalucía (BOJA 20-6-1992).
- [L142] Decreto 236/1992, de 11 de agosto, por el que se establece el currículo de la Educación Infantil en el País Vasco (BOPV 27-8-1992).
- [L143] Decreto 19/1992, de 17 de febrero, por el que se establece el currículo de la Educación Infantil en la Comunidad Valenciana (DOGV 19-2-1992).
- [L144] Decreto 94/1992, de 28 de abril, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas de la Educación Infantil en Cataluña (DOGC 13-5-1992).
- [L145] Decreto 89/1992, de 5 de junio, por el que se establece el currículo de la Educación Infantil en Canarias (BOC 26-6-1992).
- [L146] Decreto 426/1991, de 12 de diciembre, por el que se establece el currículo de la Educación Infantil en Galicia (DOG 14-1-1992).
- [L147] Decreto Foral 574/1991, de 30 de diciembre, por la que se establece el currículo de la Educación Infantil en la Comunidad Foral de Navarra (BON 29-1-1992).
- [L148] Real Decreto 1333/1991, de 6 de septiembre, por el que se establece el currículo de la Educación Infantil (BOE 9-9-1991).
- [L149] Orden de 29 de abril de 1996, por la que se autoriza, con carácter experimental, la impartición del Idioma Extranjero en el segundo ciclo de Educación Infantil (BOE 8-5-1996).
- [L150] Orden de 6 de julio de 1999, por la que se regula la implantación, con carácter experimental, de la Lengua Extranjera en el primer ciclo de la Educación Primaria y en el segundo de Educación Infantil (BOE 20-7-1999).
- [L151] Orden de 8 de febrero de 2000, por la que se regula la anticipación, con carácter experimental, de la enseñanza de una Lengua Extranjera en el segundo ciclo de la Educación Infantil y primero de Educación Primaria en Andalucía (BOJA 11-3-2000).
- [L152] Orden de 25 de agosto de 1994, por la que se establece el procedimiento para la autorización de modificación de elementos prescriptivos del currículo de la etapa de Educación Infantil y de la etapa de Educación Primaria en Cataluña (DOGC 14-9-1994).
- [L153] Real Decreto 2438/1994, de 16 de diciembre, por el que se regula la enseñanza de la Religión (BOE 26-1-1995).
- [L154] Orden de 1 de febrero de 1993, sobre evaluación de la Educación Infantil en Andalucía (BOJA 23-2-1993).
- [L155] Orden de 24 de marzo de 1993, sobre evaluación de la Educación Infantil en Canarias (BOC 7-4-1993).
- [L156] Orden de 13 de octubre de 1994, por la que se determinan los documentos y requisitos formales del proceso de evaluación en Educación Infantil en Cataluña (DOGC 14-11-1994).

- [L157] Orden de 5 de mayo de 1993, por la que se regula la evaluación de la Educación Infantil en Galicia (DOG 19-5-1993).
- [L158] Orden Foral 63/1993, de 31 de marzo, sobre evaluación en la Educación Infantil en la Comunidad Foral de Navarra (BON 3-5-1993).
- [L159] Orden de 3 de mayo de 1993, sobre evaluación en Educación Infantil en la Comunidad Valenciana (DOGV 25-5-1993).
- [L160] Orden de 5 de mayo de 1993, por la que se regula la evaluación en la Educación Infantil en el País Vasco (BOPV 1-6-1993; corrección de errores 1-7-1993).
- [L161] Orden de 12 de noviembre de 1992, sobre evaluación en Educación Infantil (BOE 21-11-1992).
- [L162] Real Decreto 1006/1991, de 14 de junio, por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la Educación Primaria (BOE 26-6-1991; corrección de errores 1-8-1991).
- [L163] Decreto 105/1992, de 9 de junio, por el que se establecen las enseñanzas correspondientes a la Educación Primaria en Andalucía (BOJA 20-6-1992).
- [L164] Orden de 15 de julio de 1993, sobre la implantación de la Educación Primaria en Canarias (BOC 9-8-1993).
- [L165] Decreto 223/1992, de 25 de septiembre, de modificación de los Decretos 95/1992 y 96/1992, de 28 de abril, por los que se establece la ordenación curricular de la Educación Primaria y la ordenación de las enseñanzas de la Educación Secundaria Obligatoria en Cataluña (DOGC 28-10-1992).
- [L166] Decreto 245/1992, de 30 de julio, por el que se establece el currículo de la Educación Primaria en Galicia (DOG 14-8-1992).
- [L167] Orden Foral 230/1992, de 12 de junio, por la que se regula la implantación de las enseñanzas correspondientes a la Educación Primaria y se dan instrucciones sobre desarrollo curricular, aspectos organizativos de centro públicos y horario para la Educación Primaria en la Comunidad Foral de Navarra (BON 22-7-1992).
- [L168] Decreto 97/1996, de 7 de mayo, de modificación del Decreto por el que se establece el currículo de la Educación Primaria para el País Vasco (BOPV 20-5-1996).
- [L169] Orden de 21 de julio de 1992, por la que se regula la elaboración del proyecto curricular y el horario de la Educación Primaria en la Comunidad Valenciana (DOGV 31-8-1992).
- [L170] Real Decreto 1344/1991, de 6 de septiembre, por el que se establece el currículo de Educación Primaria (BOE 13-9-1991).
- [L171] Orden de 27 de abril de 1992, sobre la implantación de la Educación Primaria (BOE 8-5-1992).
- [L172] Orden de 30 de junio de 1998, por la que se establecen los requisitos básicos, criterios y procedimientos para aplicar en los centros educativos un programa de educación bilingüe enriquecido por la incorporación precoz de una lengua extranjera, como lengua vehicular, desde el primer ciclo de Educación Primaria en la Comunidad Valenciana (DOGV 14-7-1998).

- [L173] Orden Foral 201/1993, de 19 de mayo, por la que se regula la impartición de la primera Lengua Extranjera en el primer ciclo de Educación Primaria y de la segunda Lengua Extranjera en el tercer ciclo de Educación Primaria en la Comunidad Foral de Navarra (BON 7-6-1993).
- [L174] Orden de 30 de octubre de 1992, por la que se establecen los elementos básicos de los informes de evaluación de las Enseñanzas de Régimen General reguladas por la Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo, así como los requisitos formales derivados del proceso de evaluación que son precisos para garantizar la movilidad de los alumnos (BOE 11-11-1992; corrección de errores 28-11-1992).
- [L175] Orden de 1 de febrero de 1993, sobre evaluación en Educación Primaria en Andalucía (BOJA 23-2-1993).
- [L176] Orden de 2 de junio de 1993, por la que se adapta la Orden de 1 de febrero de 1993, sobre evaluación en Educación Primaria en Andalucía, en relación con la Orden Ministerial que se cita (BOJA 17-6-1993).
- [L177] Orden de 18 de noviembre de 1996, por la que se complementan y modifican las Órdenes sobre evaluación en las Enseñanzas de Régimen General establecidas por la Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo en Andalucía (BOJA 12-12-1996).
- [L178] Orden de 29 de marzo de 1993, sobre evaluación en Educación Primaria en Canarias (BOC 14-4-1993).
- [L179] Orden de 12 de noviembre de 1993, por la que se determinan los documentos y requisitos formales del proceso de evaluación en la Educación Primaria en Cataluña (DOGC 26-11-1993).
- [L180] Orden de 23 de febrero de 1994, de modificación de la Orden de 12 de noviembre de 1993, por la que se determinan los documentos y requisitos formales del proceso de evaluación en la Educación Primaria en Cataluña (DOGC 9-3-1994).
- [L181] Orden de 6 de mayo de 1993, por la que se regula la evaluación en la Educación Primaria en Galicia (DOG 20-5-1993).
- [L182] Orden Foral 62/1993, de 31 de marzo, sobre evaluación en Educación Primaria en la Comunidad Foral de Navarra (BON 7-5-1993).
- [L183] Orden de 5 de mayo de 1993, por la que se regula la evaluación en la Educación Primaria en el País Vasco (BOPV 1-6-1993).
- [L184] Orden de 19 de febrero de 1993, sobre evaluación en Educación Primaria en la Comunidad Valenciana (DOGV 23-3-1993).
- [L185] Orden de 12 de noviembre de 1992, sobre evaluación en Educación Primaria (BOE 21-11-1992).
- [L186] Real Decreto 1007/1991, de 14 de junio, por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria (BOE 13-9-1991).
- [L187] Real Decreto 894/1995, de 2 de junio, por el que se modifica y amplía el artículo 3 del Real Decreto 1007/1991, de 14 de junio, por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria (BOE 24-6-1995).

- [L188] Orden de 28 de octubre de 1993, que establece los criterios y orientaciones para la elaboración de proyectos curriculares de centro, la secuenciación de contenidos y la distribución horaria en la Educación Secundaria Obligatoria en Andalucía (BOJA 7-12-1993).
- [L189] Orden de 13 de junio de 1996, por la que se regula la implantación y coordinación de la Educación Secundaria Obligatoria en Canarias (BOC 19-6-1996).
- [L190] Decreto 96/1992, de 28 de abril, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas de la Educación Secundaria Obligatoria en Cataluña (DOGC 15-5-1992).
- [L191] Orden de 19 de junio de 1996, por la que se regula la implantación de la Educación Secundaria Obligatoria en Galicia (DOG 11-7-1996).
- [L192] Decreto Foral 135/1997, de 19 de mayo, por el que se regulan los aspectos organizativos y curriculares de la Educación Secundaria Obligatoria en la Comunidad Foral de Navarra (BON 30-5-1997).
- [L193] Resolución de 21 de julio de 1997, de ordenación e innovación educativa y política lingüística y de personal, de la Comunidad Valenciana, por la que se dictan instrucciones en materia de ordenación académica y de organización de la actividad docente a los centros que durante el curso 1997/98 impartan enseñanzas de Educación Secundaria Obligatoria (DOGV 31-7-1997).
- [L194] Decreto 25/1996, de 23 de enero, por el que se implanta la Educación Secundaria Obligatoria en el País Vasco (BOPV 26-1-1996).
- [L195] Orden de 28 de febrero de 1996, por la que se dictan instrucciones para la implantación de las enseñanzas de Educación Secundaria Obligatoria (BOE 5-3-1996).
- [L196] Orden de 1 de febrero de 1993, sobre evaluación en Educación Secundaria Obligatoria en Andalucía (BOJA 25-2-1993).
- [L197] Orden de 13 de mayo de 1993, sobre evaluación en Educación Secundaria Obligatoria en Canarias (BOC 2-6-1993).
- [L198] Orden de 3 de junio de 1996, por la que se regula la organización y evaluación de las enseñanzas de la Educación Secundaria Obligatoria en Cataluña (DOGC 7-6-1996).
- [L199] Orden de 25 de abril de 1994, sobre la evaluación en la Educación Secundaria Obligatoria en Galicia (DOG 18-5-1994).
- [L200] Orden Foral 515/1994, de 26 de diciembre, sobre evaluación y calificación del alumnado que cursa la Educación Secundaria Obligatoria en la Comunidad Foral de Navarra (BON 6-2-1995).
- [L201] Orden de 16 de julio de 1996, sobre la evaluación de los alumnos de Educación Secundaria Obligatoria en el País Vasco (BOPV 9-8-1996).
- [L202] Orden de 23 de abril de 1993, sobre evaluación en Educación Secundaria Obligatoria en la Comunidad Valenciana (DOGV 25-5-1993).
- [L203] Orden de 12 de noviembre de 1992, sobre evaluación en Educación Secundaria Obligatoria (BOE 20-11-1992).

- [L204] Real Decreto 986/1991, de 14 de junio, por el que se aprueba el calendario de aplicación de la nueva ordenación del sistema educativo (BOE 25-6-1991).
- [L205] Real Decreto 1700/1991, de 29 de noviembre, por el que se establece la estructura del Bachillerato (BOE 2-12-1991).
- [L206] Real Decreto 1178/1992, de 2 de octubre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas del Bachillerato (BOE 21-10-1992).
- [L207] Decreto 126/1994, de 7 de junio, por el que se establecen las enseñanzas correspondientes al Bachillerato en Andalucía (BOJA 26-7-1994).
- [L208] Orden de 29 de julio de 1994, por la que se establecen orientaciones y criterios de proyectos curriculares de centros, así como los horarios lectivos, los itinerarios educativos y las materias optativas del Bachillerato en Andalucía (BOJA 10-8-1994).
- [L209] Orden de 23 de junio de 1998, por la que se establece la distribución de materias y el horario de los cursos de Bachillerato establecido por la Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo en las Islas Baleares (BOCAIB 9-7-1998).
- [L210] Decreto 101/1995, de 26 de abril, por el que se establece el currículo del Bachillerato en Canarias (BOC 25-5-1995).
- [L211] Decreto 82/1996, de 5 de marzo, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas del Bachillerato en Cataluña (DOGC 13-3-1996).
- [L212] Decreto 275/1994, de 29 de junio, por el que se establece el currículo del Bachillerato en Galicia (DOG 31-8-1994).
- [L213] Orden 16 de febrero de 1995, sobre la implantación anticipada del Bachillerato en Galicia (DOG 27-3-1995).
- [L214] Decreto Foral 169/1997, de 23 de junio, por el que se establece la estructura y el currículo del Bachillerato en la Comunidad Foral de Navarra (BON 17-10-1997).
- [L215] Orden Foral 43/1998, de 17 de febrero, por la que se desarrolla la estructura del Bachillerato, se regula su organización, se fija su horario y se aprueba el currículo de materias optativas correspondientes al mismo en la Comunidad Foral de Navarra (BON 20-4-1998).
- [L216] Decreto 180/1997, de 22 de julio, por el que se aprueba el currículo de Bachillerato del País Vasco (BOPV 29-8-1997).
- [L217] Decreto 174/1994, de 19 de agosto, por el que se establece el currículo del Bachillerato en la Comunidad Valenciana (DOGV 29-9-1994).
- [L218] Real Decreto 1179/1992, de 2 de octubre, por el que se establece el currículo del Bachillerato (BOE 21-10-1992).
- [L219] Orden de 12 de noviembre de 1992, por la que se dictan instrucciones para la implantación anticipada del Bachillerato establecido por la Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo (BOE 20-11-1992).

- [L220] Orden de 12 de noviembre de 1992, por la que se regula la evaluación y la calificación de los alumnos que cursan el Bachillerato establecido en la Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo (BOE 20-11-1992).
- [L221] Orden de 14 de septiembre de 1994, sobre evaluación en Bachillerato en Andalucía (BOJA 22-10-1994).
- [L222] Orden de 1 de junio de 1999, por la que se modifica la Orden de 3 de abril de 1995, sobre evaluación y calificación en Bachillerato en Canarias (BOC 7-6-1999).
- [L223] Orden de 31 de julio de 1998, de desarrollo de la organización y evaluación de las enseñanzas de Bachillerato en Cataluña (DOGC 2-9-1998).
- [L224] Orden de 1 de marzo de 1995, por la que se regulan la evaluación y la calificación de los alumnos que cursan el Bachillerato establecido en la LOGSE en Galicia (DOG 9-5-1995).
- [L225] Orden Foral 261/1998, de 20 de julio, sobre evaluación y calificación del alumnado que cursa el Bachillerato en la Comunidad Foral de Navarra (BON 4-9-1998).
- [L226] Orden de 27 de julio de 1997, por la que se regula la implantación generalizada del Bachillerato en los centros docentes en el País Vasco (BOPV 16-7-1997).
- [L227] Orden de 7 de octubre de 1998, por la que se modifica el anexo III de la Orden de 17 de enero de 1995, sobre evaluación en Bachillerato, y el anexo III de la Orden de 10 de mayo de 1995, por la que se establecen las materias optativas de Bachillerato y se regula su currículo en la Comunidad Valenciana (DOGV 29-10-1998).
- [L228] Ley Orgánica 9/1992, de 23 de diciembre, de transferencia de competencias a Comunidades Autónomas que accedieron a la autonomía por la vía del artículo 143 de la Constitución (BOE 24-12-1992).
- [L229] Orden de 3 de septiembre de 1987, por la que se modifican las Órdenes de 22 de marzo de 1975 y de 11 de septiembre de 1976, en los apartados relativos al Curso de Orientación Universitaria (BOE 14-9-1987).
- [L230] Real Decreto 676/1993, de 7 de mayo, por el que se establecen directrices generales sobre los títulos y las correspondientes enseñanzas mínimas de Formación Profesional (BOE 22-5-1993).
- [L231] Real Decreto 777/1998, de 30 de abril, por el que se desarrollan determinados aspectos de la ordenación de la Formación Profesional en el ámbito del sistema educativo (BOE 8-5-1998).
- [L232] Real Decreto 375/1999, de 5 de marzo, por el que se crea el Instituto Nacional de las Cualificaciones (BOE 16-3-1999).
- [L233] Orden de 14 de noviembre de 1994, por la que se regula el proceso de evaluación y acreditación académica del alumnado que curse la Formación Profesional Específica establecida en la Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo (BOE 24-11-1994).
- [L234] Orden de 26 de julio de 1995, sobre evaluación en los Ciclos Formativos de Formación Profesional Específica en Andalucía (BOJA 12-8-1995).

- [L235] Orden Foral 426/1995, de 11 de julio, por la que se regula el proceso de regulación y acreditación académica del alumnado que cursa Formación Profesional Específica en la Comunidad Foral de Navarra (BON de 4-9-1995).
- [L236] Orden de 10 de abril de 1995, sobre evaluación y acreditación académica del alumnado que curse la Formación Profesional Específica en Canarias (BOC 17-5-1995).
- [L237] Orden de 1 de Septiembre de 1995, por la que se regula la evaluación y acreditación académica del alumnado que cursa la Formación Profesional Específica en Galicia (DOG 21-9-1995).
- [L238] Orden de 26 de julio de 1995, sobre evaluación en los Ciclos Formativos de Formación Profesional Específica en Andalucía (BOJA 12-8-1995).
- [L239] Decreto 332/1994, de 4 de noviembre, por el que se establece la ordenación general de las enseñanzas de Formación Profesional Específica en Cataluña (DOGC 22-2-1994).
- [L240] Decreto 707/1976, de 5 de marzo, sobre ordenación de la Formación Profesional (BOE 12-4-1976).
- [L241] Real Decreto 1497/1987, de 27 de noviembre, por el que se establecen directrices generales comunes de los planes de estudio de los títulos universitarios de carácter oficial y validez en todo el territorio nacional (BOE 14-12-1987).
- [L242] Real Decreto 779/1998, de 30 de abril, por el que se modifica parcialmente el Real Decreto 1497/1987, de 27 de noviembre, por el que se establecen las directrices generales comunes de los planes de estudio de los títulos universitarios de carácter oficial y validez en todo el territorio nacional, modificado parcialmente por los Reales Decretos 1267/1994, de 10 de junio, 2347/1996, de 8 de noviembre, y 614/1997, de 25 de abril (BOE 1-5-1998).
- [L243] Real Decreto 1640/1999, de 22 de octubre, por el que se regula la prueba de acceso a estudios universitarios (BOE 27-10-1999).
- [L244] Real Decreto 990/2000, de 2 de junio, por el que se modifica y completa el Real Decreto 1640/1999, de 22 de octubre, por el que se regula la prueba de acceso a estudios universitarios (BOE 3-6-2000).
- [L245] Orden de 30 de mayo de 1995, por la que se relacionan los estudios universitarios vinculados a cada una de las opciones en que se estructuran el Curso de Orientación Universitaria y el Bachillerato (BOE 7-6-1995).
- [L246] Orden de 25 de noviembre de 1999, por la que se determinan los estudios conducentes a la obtención de títulos universitarios oficiales que se relacionan con cada una de las vías de acceso a dichos estudios (BOE 30-11-1999).
- [L247] Real Decreto 69/2000, de 21 de enero, por el que se regulan los procedimientos de selección para el ingreso en los centros universitarios de los estudiantes que reúnan los requisitos legales necesarios para el acceso a la Universidad (BOE 22-1-2000).
- [L248] Real Decreto 704/1999, de 30 de abril, por el que se regulan los procedimientos de selección para el ingreso en los centros universitarios de los estudiantes que reúnan los requisitos legales necesarios para el acceso a la Universidad (BOE 1-5-1999).

- [L249] Real Decreto 778/1998, de 30 de abril, por el que se regula el tercer ciclo de estudios universitarios, la obtención y expedición del título de Doctor y otros estudios de postgrado (BOE 1-5-1998).
- [L250] Real Decreto 1267/1994, de 10 de junio, por el que se modifica el Real Decreto 1497/1987, de 27 de noviembre, por el que se establecen las directrices generales comunes de los planes de estudios de los títulos universitarios de carácter oficial y diversos Reales Decretos que aprueban las directrices generales propias de los mismos (BOE 11-6-1994; corrección de errores 14-6-1994).
- [L251] Real Decreto 614/1997, de 25 de abril, por el que se modifica parcialmente el Real Decreto 1497/1987, de 27 de noviembre, por el que se establecen las directrices generales comunes de los planes de estudios de los títulos universitarios de carácter oficial y validez en todo el territorio nacional (BOE 16-5-1997).
- [L252] Real Decreto 1496/1987, de 6 de noviembre, sobre obtención, expedición y homologación de títulos universitarios (BOE 14-12-1987).
- [L253] Real Decreto 1954/1994, de 30 de septiembre, sobre homologación de títulos a los catálogos de títulos universitarios oficiales, creado por el Real Decreto 1497/1987, de 27 de noviembre (BOE 17-11-1994).
- [L254] Orden de 6 de mayo de 1997, por la que se homologan diversos títulos a los correspondientes del catálogo de títulos universitarios oficiales, creado por el Real Decreto 1497/1987, de 27 de noviembre (BOE 14-5-1997).
- [L255] Real Decreto 86/1987, de 16 de enero, por el que se regulan las condiciones de homologación de títulos extranjeros de educación superior (BOE 23-1-1987).
- [L256] Orden de 21 de julio de 1995, por la que se establecen los criterios generales para la realización de pruebas de conjunto previas a la homologación de títulos extranjeros de educación superior (BOE 27-7-1995).
- [L257] Real Decreto 1665/1991, de 25 de octubre, por el que se regula el sistema general de reconocimiento de los títulos de enseñanza superior de los Estados miembros de la Comunidad Económica Europea que exigen una formación mínima de tres años de duración (BOE 22-11-1991).
- [L258] Real Decreto 1396/1995, de 4 de agosto, por el que se regula un segundo sistema general de reconocimiento de formaciones profesionales de los Estados miembros de la Unión Europea y de los demás Estados signatarios del Acuerdo sobre el Espacio Económico Europeo y se completa lo establecido en el Real Decreto 1665/1991, de 25 de octubre (BOE 18-8-1995).
- [L259] Real Decreto 1754/1998, de 31 de julio, por el que se incorporan al derecho español las Directivas 95/43/CE y 97/38/CE y se modifican los anexos de los Reales Decretos 1665/1991, de 25 de octubre, y 1396/1995, de 4 de agosto, relativas al sistema general de reconocimiento de títulos y formaciones profesionales de los Estados miembros de la Unión Europea y demás Estados signatarios del Acuerdo sobre el Espacio Económico Europeo (BOE 7-8-1998).
- [L260] Real Decreto 1180/1989, de 29 de septiembre, por el que se fijan las condiciones y pruebas a superar para el ingreso en los centros docentes militares de formación de grado superior (BOE 2-10-1989).

- [L261] Real Decreto 601/1992, de 5 de junio, sobre directrices generales de los planes de estudios para la enseñanza militar de formación de grado superior y de grado medio de los Cuerpos Generales de los Ejércitos, del Cuerpo de Infantería de Marina y del Cuerpo de la Guardia Civil (BOE 24-6-1992).
- [L262] Orden de 15 de febrero de 1996, por la que se aprueba el plan de estudios de la enseñanza de formación de grado superior del Cuerpo de la Guardia Civil (BOE 23-2-1996).
- [L263] Ley 3/1990, de 27 de marzo, para la Educación de Adultos en Andalucía (BOJA 6-4-1990).
- [L264] Ley 3/1991, de 18 de marzo, de Formación de Adultos en Cataluña (DOGC 27-3-1991).
- [L265] Ley 9/1992, de 24 de julio, de Educación de Adultos en Galicia (DOG 6-8-1992).
- [L266] Ley 1/1995, de 20 de enero, de Formación de las Personas Adultas en la Comunidad Valenciana (DOGV 31-1-1995).
- [L267] Decreto 79/1998, de 28 de mayo, por el que se establece el currículo de la Formación Básica para la Educación de Personas Adultas en Canarias (BOC 12-6-1998).
- [L268] Orden de 26 de mayo de 1997, por la que se regula la Educación Básica para las Personas Adultas, se establece su estructura y su currículo en Galicia (DOG 15-7-1997).
- [L269] Orden de 7 de julio de 1994, por la que se regula la implantación anticipada de las enseñanzas de Educación Secundaria para las Personas Adultas (BOE 13-7-1994).
- [L270] Orden de 16 de febrero de 1996, por la que se regulan las enseñanzas iniciales de la Educación Básica para las Personas Adultas (BOE 23-2-1996).
- [L271] Decreto 195/1987, de 7 de diciembre, de creación del Centro Valenciano de Educación de Adultos a Distancia de la Comunidad Valenciana (DOGV 28-12-1987).
- [L272] Orden de 15 de julio de 1998, por la que se organiza la impartición de la Formación Básica para Personas Adultas en los institutos de Educación Secundaria, así como por la que se dan orientaciones para la organización del currículo y se determinan los centros públicos que impartirán esta modalidad de enseñanza a partir del curso académico 1998/99 en Canarias (BOC 19-8-1998).
- [L273] Orden de 2 de junio de 1998, sobre evaluación de la Formación Básica en Educación de Adultos en Andalucía (BOJA 27-6-1998).
- [L274] Orden de 15 de abril de 1998, por la que se regulan los documentos básicos del proceso de evaluación de la Enseñanza Básica para las Personas Adultas en Galicia (DOG 14-5-1998).
- [L275] Decreto 310/1993, de 10 de diciembre, por el que se establece el currículo de Educación Secundaria Obligatoria en Canarias (BOC 28-1-1994).
- [L276] Decreto 96/1992, de 28 de abril, por el que se establece la ordenación de la Educación Secundaria Obligatoria en Cataluña (DOGC 13-5-1992).
- [L277] Decreto 78/1993, de 25 de febrero, por el que se establece el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria en Galicia (DOG 2-4-1993).

- [L278] Decreto Foral 67/1993, de 22 de febrero, por el que se establece el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria en la Comunidad Foral de Navarra (BON 14-5-1993).
- [L279] Decreto 213/1994, de 21 de junio, por el que se establece el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria en el País Vasco (BOPV 17-8-1994).
- [L280] Decreto 47/1992, de 30 de marzo, por el que se establece el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria en la Comunidad Valenciana (DOGV 6-4-1992).
- [L281] Orden de 17 de noviembre de 1993, por la que se establecen las líneas básicas para el desarrollo del currículo de las enseñanzas para la obtención del título de Graduado en Educación Secundaria para las Personas Adultas (BOE 25-11-1993).
- [L282] Orden de 31 de mayo de 1999, por la que se regula la Educación Secundaria Obligatoria para Adultos en su modalidad semipresencial o a distancia en Andalucía (BOJA 29-6-1999).
- [L283] Orden de 11 de diciembre de 1998, sobre la evaluación del alumnado de Formación Básica para las Personas Adultas en las modalidades de educación presencial y a distancia en Andalucía (BOJA 02-2-1999).
- [L284] Orden de 10 de septiembre de 1998, por la que se regulan las enseñanzas de Bachillerato para Adultos en Andalucía (BOJA 24-9-1998).
- [L285] Orden de 14 de abril de 1999, por la que se ordenan y organizan las enseñanzas de Bachillerato para Adultos en Galicia (DOG 29-4-1999).
- [L286] Orden de 20 de julio de 1998, por la que se ordenan y organizan las enseñanzas de Bachillerato en régimen nocturno en el ámbito de gestión del MEC (BOE 24-7-1998).
- [L287] Decreto 22/1999, de 9 de febrero, por el que se adecua la organización de las enseñanzas de Bachillerato en el régimen nocturno en Cataluña (DOGC 12-2-1999).
- [L288] Orden de 15 de septiembre de 1997, por la que se regula la impartición del Bachillerato en horario nocturno en los centros de Educación Secundaria del País Vasco (BOPV 25-9-1997).
- [L289] Orden de 1 de agosto de 1978, por la que se regulan los estudios nocturnos de Bachillerato (BOE 15-9-1978).
- [L290] Orden de 20 de julio de 1998, por la que se ordenan y organizan las enseñanzas de Bachillerato a distancia en el ámbito de gestión del MEC (BOE 24-7-1998).
- [L291] Decreto 111/1992, de 11 de mayo, por el que se crea el Instituto Catalán de Enseñanza Secundaria a Distancia (DOGC 27-5-1992).
- [L292] Orden de 8 de mayo de 1989, sobre centros públicos de Educación Permanente de Adultos dependientes del Ministerio de Educación y Ciencia (BOE 10-5-1989).
- [L293] Orden de 7 de julio de 1994, por la que se establecen las normas que han de regir las pruebas de acceso a Ciclos Formativos de Formación Profesional (BOE 13-7-1994).
- [L294] Orden de 12 de junio de 1992, por la que se autoriza la impartición de módulos profesionales en la modalidad de enseñanza a distancia (BOE 23-6-1992).

- [L295] Resolución de 8 abril de 1999, por la que se dictan normas para la realización de las pruebas extraordinarias conducentes a la obtención del título de Graduado Escolar hasta el término del curso 2001/2002 (BOE 24-4-1999).
- [L296] Orden de 31 de julio de 1997, que regula la obtención del título de Graduado Escolar mediante la realización de pruebas extraordinarias (BOE 22-8-1997).
- [L297] Orden de 14 de abril de 1999, por la que se regula la obtención del título de Graduado Escolar mediante la realización de pruebas extraordinarias en Aragón (BOA 26-4-1999).
- [L298] Orden de 5 de junio de 1998, por la que se regula el procedimiento para obtener el título de Graduado Escolar mediante la superación de pruebas extraordinarias en los centros y aulas de Formación de Adultos públicos y privados autorizados en Cataluña (DOGC 15-6-1998).
- [L299] Resolución de 17 de febrero de 1995, por la que se convoca la celebración de las pruebas de evaluación de enseñanzas no escolarizadas para la obtención del título de Técnico Auxiliar correspondiente a la Formación Profesional de primer grado (BOE 17-3-1995).
- [L300] Decreto 205/1995, de 27 de junio, de modificación del calendario para la realización de las pruebas extraordinarias para la obtención de la titulación de Graduado Escolar y de las pruebas para la obtención de la titulación de Graduado en Educación Secundaria en Cataluña (DOGC 24-7-1995).
- [L301] Orden de 24 de febrero de 1981, por la que se modifica el artículo 2.1 de la Orden de 26 de mayo de 1971, que regula el acceso a los estudios universitarios de los mayores de veinticinco años (BOE 7-3-1981).
- [L302] Orden de 26 de mayo de 1971, por la que se regula el acceso a los estudios universitarios de los mayores de veinticinco años (BOE 2-6-1971).
- [L303] Orden de 7 de abril de 1982, por la que se modifica la Orden de 26 de mayo de 1971, que regula el acceso a los estudios universitarios de los mayores de veinticinco años (BOE 19-4-1982).
- [L304] Orden de 11 de enero de 1999, por la que se autoriza la implantación anticipada en Escuelas de Arte de Ciclos Formativos de Artes Plásticas y Diseño, establecidos por la Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo (BOE 29-1-1999).
- [L305] Orden de 28 de agosto de 1992, por la que se establece el currículo de los grados elemental y medio de Música y se regula el acceso a dichos grados (BOE 9-9-1992).
- [L306] Real Decreto 617/1995, de 21 de abril, por el que se establecen los aspectos básicos del currículo del grado superior de las Enseñanzas de Música y se regula la prueba de acceso a estos estudios (BOE 6-6-1995).
- [L307] Real Decreto 756/1992, de 26 de junio, por el que se establecen los aspectos básicos del currículo de grado elemental y medio de las Enseñanzas de Música (BOE 27-8-1992).
- [L308] Decreto 127/1994, de 7 de junio, por el que se establecen las enseñanzas correspondientes al grado elemental de Música en Andalucía (BOJA 27-7-1994).
- [L309] Decreto 358/1996, de 23 de julio, por el que se establece el currículo del grado medio de las Enseñanzas de Música en Andalucía (BOJA 17-8-1996).

- [L310] Decreto 215/1996, de 1 de agosto, por el que se regula el currículo de las Enseñanzas de Música de los grados elemental y medio para Canarias (BOC 9-9-1996).
- [L311] Decreto 322/1993, de 24 de noviembre, por el que se establece la ordenación curricular del grado elemental de Enseñanzas Musicales en Cataluña (DOGC 12-1-1994).
- [L312] Decreto 311/1994, de 29 de septiembre, por el que se establece la ordenación curricular de las Enseñanzas Musicales de grado medio y se regula la prueba de acceso en Cataluña (DOGC 28-12-1994).
- [L313] Decreto 253/1993, de 29 de julio, por el que se establece el currículo del grado elemental y del grado medio de las Enseñanzas de Música y el acceso a dichos grados en Galicia (DOG 25-10-1993).
- [L314] Decreto Foral 217/1996, de 20 de mayo, por el que se establece para la Comunidad Foral de Navarra, el currículo del grado elemental de las Enseñanzas de Música (BON 12-7-1996).
- [L315] Decreto Foral 34/1995, de 13 de Febrero, por el que se establece el currículo del grado medio de las Enseñanzas de Música y se regulan los aspectos generales del acceso a dicho grado en la Comunidad Foral de Navarra (BON 9-6-1995).
- [L316] Decreto 151/1993, de 17 de agosto, por el que se establece el currículo de los grados elemental y medio de Música y se regula la prueba de acceso a dichos grados en la Comunidad Valenciana (DOGV 2-9-1993).
- [L317] Orden de 25 de junio de 1999, por la que se establece el currículo del grado superior de las Enseñanzas de Música (BOE 3-7-1999).
- [L318] Real Decreto 755/1992, de 26 de junio, por el que se establecen los aspectos básicos del currículo del grado elemental de las Enseñanzas de Danza (BOE 25-7-1992).
- [L319] Decreto 115/1993, de 31 de agosto, por el que se establecen las enseñanzas correspondientes al grado elemental de Danza en Andalucía (BOJA 28-10-93).
- [L320] Decreto 70/1995, de 7 de febrero, por el que se establece la ordenación curricular del grado elemental de las Enseñanzas de Danza en Cataluña (DOGC 20-3-1995).
- [L321] Decreto 260/1994, de 29 de julio, por el que se establece el currículo del grado elemental de las Enseñanzas de Danza en Galicia (DOG 16-8-1994).
- [L322] Orden de 6 de febrero de 1987, por la que se regulan, con carácter experimental, las enseñanzas de la Escuela de Arte Dramático y Danza en la Comunidad Valenciana (DOGV 16-6-1987).
- [L323] Decreto 152/1993, de 17 de agosto, por el que se establece el currículo del grado elemental de Danza en la Comunidad Valenciana (DOGV 3-9-1993).
- [L324] Decreto 26/1999, de 16 de febrero, por el que se establece el currículo de las Enseñanzas de grado medio de Danza y se regula la prueba de acceso a dicho grado en la Comunidad Valenciana (DOGV 4-3-1999).
- [L325] Orden de 1 de agosto de 1992, por la que se establece el currículo del grado elemental de Danza (BOE 24-8-1992).

- [L326] Orden de 9 de diciembre de 1997, por la que se establece el currículo y se regula el acceso al grado medio de Danza (BOE 23-12-97).
- [L327] Real Decreto 1254/1997, de 24 de julio, por el que se establecen los aspectos básicos del currículo del grado medio de las Enseñanzas de Danza (BOE 4-9-1997).
- [L328] Real Decreto 754/1992, de 26 de junio, por el que se establecen los aspectos básicos del currículo de las Enseñanzas de Arte Dramático y se regula la prueba de acceso a estos estudios (BOE 25-12-1992).
- [L329] Decreto 112/93, de 31 de agosto, por el que se establecen las Enseñanzas de Arte Dramático en Andalucía (BOJA 28-10-1993).
- [L330] Decreto 118/1999, de 17 de junio, por el que se establece el currículo de las Enseñanzas de Arte Dramático y se regulan las pruebas de acceso a dichos estudios en Canarias (BOC 07-7-1999).
- [L331] Decreto 73/1994, de 7 de marzo, por el que se establece la ordenación curricular del grado superior de las Enseñanzas de Arte Dramático en Cataluña (DOGC 15-4-1994).
- [L332] Decreto 62/1993, de 17 de mayo, por el que se establece el currículo de las Enseñanzas de Arte Dramático en la Comunidad Valenciana (DOGV 28-5-1993).
- [L333] Orden de 1 de agosto de 1992, por la que se aprueba el currículo de las Enseñanzas de Arte Dramático (BOE 25-8-1992).
- [L334] Real Decreto 2398/1998, de 6 de noviembre, por el que se establecen los estudios superiores de Cerámica, pertenecientes a las enseñanzas de Artes Plásticas, el título correspondiente, la prueba de acceso y los aspectos básicos de currículo (BOE 02-12-1998).
- [L335] Real Decreto 1387/1991, de 18 de septiembre, por el que se aprueban las enseñanzas mínimas del currículo de Conservación y Restauración de Bienes Culturales y se regula la prueba de acceso a estos estudios (BOE 30-9-1991).
- [L336] Real Decreto 1496/1999, de 24 de septiembre, por el que se establecen los estudios superiores de Diseño, la prueba de acceso y los aspectos básicos del currículo de dichos estudios (BOE 06-10-1999).
- [L337] Orden de 11 de enero de 1996, por la que se disponen las normas que han de regir la prueba de acceso al grado medio y al grado superior de las enseñanzas de Artes Plásticas y Diseño para quienes no cumplan los requisitos académicos establecidos (BOE 17-1-1996).
- [L338] Ley 29/1981, de 24 de junio, de clasificación de las Escuelas Oficiales de Idiomas y ampliación de las plantillas de su profesorado (BOE 16-7-1981).
- [L339] Real Decreto 967/1988, de 2 de septiembre, sobre ordenación de las enseñanzas correspondientes al primer nivel de las Enseñanzas Especializadas de Idiomas (BOE 10-9-1988).
- [L340] Real Decreto 1523/1989, de 1 de diciembre, por el que se aprueban los contenidos mínimos del primer nivel de las Enseñanzas Especializadas de Idiomas Extranjeros (BOE 18-12-1989).
- [L341] Real Decreto 47/1992, de 24 de enero, por el que se aprueban los contenidos mínimos correspondientes a las Enseñanzas Especializadas de las Lenguas Españolas, impartidas en las Escuelas Oficiales de Idiomas (BOE 5-2-1992).

- [L342] Orden de 2 de noviembre de 1993, por la que se establece el currículo del ciclo elemental del primer nivel de las Enseñanzas Especializadas de Idiomas adaptado a la Educación a Distancia (BOE 13-11-1993).
- [L343] Orden Foral 226/1999, de 25 de junio, por la que se aprueban las instrucciones que regulan la organización y el funcionamiento de la Escuela Oficial de Idiomas a Distancia de Navarra en el curso 1999-2000 (BON 23-8-1999).
- [L344] Orden Foral 394/1999 de 16 de noviembre, por la que se incorpora el Euskera al programa de colaboración entre la Escuela Oficial de Idiomas a Distancia de Navarra y los centros e institutos de Educación Secundaria para la impartición de idiomas (BON 17-1-2000).
- [L345] Ley 10/1990, de 15 de octubre, del Deporte (BOE 17-10-1990)
- [L346] Decreto 213/1995, de 12 de septiembre de 1995, por el que se regulan los Equipos de Orientación Educativa en Andalucía (BOJA 20-10-1995).
- [L347] Decreto 23/1995, de 24 de febrero, por el que se regula la Orientación Educativa en Canarias (BOC 20-3-1995).
- [L348] Decreto 155/1994, de 28 de junio, por el que se regulan los servicios educativos del Departament d'Ensenyament en Cataluña (DOGC 8-7-1994).
- [L349] Decreto 120/1998, de 23 de abril, por el que se regula la Orientación Educativa y Profesional en Galicia (DOG 27-4-1998).
- [L350] Decreto Foral 222/1990, de 31 de agosto, por el que se establecen los órganos de actuación en materia de Orientación Psicopedagógica y Educación Especial, y se regula el acceso a los puestos de trabajo en tal área en la Comunidad Foral de Navarra (BON 19-9-1990).
- [L351] Decreto 154/1988, de 14 de junio, por el que se regula la creación y funcionamiento de los Centros de Orientación Pedagógica en el País Vasco (BOPV 24-6-1988).
- [L352] Decreto 131/1994, de 5 de julio, por el que se regulan los servicios especializados de Orientación Educativa, Psicopedagógica y Profesional en la Comunidad Valenciana (DOGV 28-7-1994).
- [L353] Orden de 9 de diciembre de 1992, por la que se regulan la estructura y funciones de los Equipos de Orientación Educativa y Psicopedagógica (BOE 18-12-1992).
- [L354] Decreto 120/1998, de 23 de abril, por el que se regula la Orientación Educativa y Profesional en Galicia (DOG 27-4-1998).
- [L355] Decreto Foral 153/1999, de 10 de mayo, por el que se regula la Orientación Educativa en los centros públicos de la Comunidad Foral de Navarra (BON 31-05-1999)
- [L356] Decreto 200/1997, de 3 de septiembre, por el que se aprueba el Reglamento Orgánico de los institutos de Educación Secundaria de Andalucía (BOJA 6-9-1997).
- [L357] Decreto 129/1998, de 6 de agosto, por el que se aprueba el Reglamento Orgánico de los institutos de Educación Secundaria en Canarias (BOC 24-8-1998).
- [L358] Decreto 324/1996, de 26 de julio, por el que se aprueba el Reglamento Orgánico de los institutos de Educación Secundaria en Galicia (DOG 9-8-1996).

- [L359] Decreto Foral 25/1997, de 10 de febrero, por el que se aprueba el Reglamento Orgánico de los institutos de Educación Secundaria en el ámbito territorial de la Comunidad Foral de Navarra (BON 14-3-1997).
- [L360] Decreto 234/1997, de 2 de septiembre, por el que se aprueba el Reglamento Orgánico de los institutos de Educación Secundaria públicos en la Comunidad Valenciana (DOGV 8-9-1997).
- [L361] Real Decreto 83/1996, de 26 de enero de 1996, por el que se aprueba el Reglamento Orgánico de los institutos de Educación Secundaria (BOE 21-2-1996).
- [L362] Orden de 18 de junio de 1999, por la que se regula la Atención a la Diversidad en la Educación Secundaria Obligatoria en la Comunidad Valenciana (DOGV 29-6-1999).
- [L363] Orden de 8 de junio de 1999, por la que se regulan los Programas de Diversificación Curricular en Andalucía (BOJA 17-6-1999).
- [L364] Orden de 3 de junio de 1996, por la que se regulan los Programas de Diversificación Curricular en la etapa de Educación Secundaria Obligatoria en Canarias (BOC 10-6-1996).
- [L365] Orden de 19 de mayo de 1997, por la que se regulan los Programas de Diversificación Curricular en la Educación Secundaria Obligatoria en Galicia (DOG 6-6-1997).
- [L366] Orden Foral 225/1998, de 18 de julio, por la que se dan instrucciones para organizar la Diversificación Curricular en la Educación Secundaria Obligatoria en la Comunidad Foral de Navarra (BON 10-8-1998).
- [L367] Orden de 9 de julio de 1997, por la que se regulan los Programas de Diversificación Curricular en los centros de Educación Secundaria Obligatoria del País Vasco (BOPV 29-7-1997).
- [L368] Resolución de 12 de abril de 1996, por la que se regulan los Programas de Diversificación Curricular en la etapa de Educación Secundaria Obligatoria (BOE 3-5-1996).
- [L369] Orden de 14 de julio de 1995, por la que se regulan los Programas de Garantía Social en Andalucía (BOJA 29-8-1995).
- [L370] Orden de 17 de febrero de 1998, por la que se establece la regulación de los Programas de Garantía Social en Canarias (BOC 6-4-1998).
- [L371] Orden de 22 de julio de 1993, por la que se autoriza para impartir con carácter experimental los Programas de Garantía Social, durante el curso 1993/94, a diversos centros docentes y entidades colaboradoras en Cataluña (DOGC 9-8-1993).
- [L372] Orden de 5 de mayo de 1997, por la que se regulan los Programas de Garantía Social en Galicia (DOG 29-5-1997).
- [L373] Orden de 19 de abril de 2000, por la que se regulan los Programas de Garantía Social en la Comunidad de Madrid (BOCM 3-5-2000).
- [L374] Orden Foral 42/1999, de 25 de febrero, por la que se establecen las modalidades de los Programas de Garantía Social para el curso 1998/99 y se implantan estos programas en los institutos de Educación Secundaria, centros privados concertados y organizaciones sin ánimo de lucro de la Comunidad Foral de Navarra, para el citado curso (BON 22-3-1999).

- [L375] Orden de 11 de mayo de 1999, por la que se convocan ayudas económicas a ayuntamientos, mancomunidades o entidades creadas por ellos, para el desarrollo de Programas de Iniciación Profesional, como concreción de los Programas de Garantía Social, durante el curso 1999/2000 en el País Vasco (BOPV 4-6-1999).
- [L376] Orden de 18 de mayo de 1999, por la que se convocan ayudas económicas a entidades privadas sin ánimo de lucro, para el desarrollo de Programas de Iniciación Profesional, como concreción de los Programas de Garantía Social, durante el curso 1999/2000 en el País Vasco (BOPV 14-6-1999).
- [L377] Orden de 22 de marzo de 1994, por la que se regulan los Programas de Garantía Social durante el periodo de implantación anticipada del segundo ciclo de Educación Secundaria Obligatoria en la Comunidad Valenciana (DOGV 18-5-1994).
- [L378] Orden de 12 de enero de 1993, por la que se regulan los Programas de Garantía Social durante el período de implantación anticipada del segundo ciclo de la Educación Secundaria Obligatoria (BOE 19-1-1993).
- [L379] Ley 13/1982, de 7 de abril, de Integración Social de los Minusválidos (BOE 30-4-1982).
- [L380] Orden de 24 de abril de 1996, por la que se regulan las condiciones y el procedimiento para flexibilizar, con carácter excepcional, la duración del período de escolarización obligatoria de los alumnos con necesidades educativas especiales asociadas a condiciones de sobredotación intelectual (BOE 3-5-1996).
- [L381] Ley 9/1999, de 18 de noviembre, de Solidaridad en la Educación en Andalucía (BOJA 2-12-1999).
- [L382] Decreto 286/1995, de 22 de septiembre, de ordenación de la atención al alumnado con necesidades educativas especiales en Canarias (BOC 11-10-1995).
- [L383] Decreto 299/1997, de 25 de noviembre, sobre la atención educativa al alumnado con necesidades educativas especiales en Cataluña (DOGC 28-11-1997).
- [L384] Decreto 320/1996, de 26 de julio, de ordenación de la educación de alumnos y alumnas con necesidades educativas especiales en Galicia (DOG 6-8-1996).
- [L385] Decreto Foral 133/1998, de 8 de mayo, por la que se dan instrucciones para la escolarización y atención educativa del alumnado con necesidades educativas especiales asociadas a discapacidad psíquica, sensorial y motórica en centros ordinarios de secundaria para continuar la enseñanza básica en la Comunidad Foral de Navarra (BON 15-6-1998).
- [L386] Decreto 118/1998, de 23 de junio, de ordenación de la respuesta educativa al alumnado con necesidades educativas especiales, en el marco de una escuela comprensiva e integradora en el País Vasco (BOPV 13-7-1998).
- [L387] Decreto 39/1998, de 31 de marzo, de ordenación de la educación para la atención del alumnado con necesidades educativas especiales en la Comunidad Valenciana (DOGV 17-4-1998).
- [L388] Real Decreto 696/1995, de 28 de abril, de ordenación de la educación de los alumnos con necesidades educativas especiales (BOE 2-6-1995).

- [L389] Orden de 30 de julio de 1998, por la que se establecen criterios de escolarización del alumnado con necesidades educativas especiales y dotación de recursos para su correcta atención en las distintas etapas del sistema educativo en el País Vasco (BOPV 31-8-1998).
- [L390] Orden de 19 de mayo de 1995, por la que se establecen las acciones de carácter específico de compensación educativa en Canarias (BOC 21-6-1995).
- [L391] Orden 2316/1999, de 15 de octubre, por la que se regula el funcionamiento de las actuaciones de compensación educativa en la Comunidad de Madrid (BOCM 25-10-1999).
- [L392] Orden Foral 90/1998, de 2 de abril, por la que se dan instrucciones y orientaciones para establecer respuestas educativas específicas para el alumnado del segundo ciclo de Educación Secundaria Obligatoria que precise medidas de promoción y compensación educativas en la Comunidad Foral de Navarra (BON 18-5-1998).
- [L393] Orden de 30 de julio de 1998, por la que se regula la acción educativa para el alumnado que se encuentre en situaciones sociales o culturales desfavorecidas y las medidas de intervención educativa para el alumnado que manifieste dificultades graves de adaptación escolar en el País Vasco (BOPV 31-8-1998).
- [L394] Orden de 30 de junio de 1999, por la que se convocan ayudas extraordinarias para el desarrollo de proyectos de compensación educativa de colegios públicos que imparten enseñanzas de Educación Infantil, Primaria y primer ciclo de Secundaria para el curso 1999/2000 en la Comunidad Valenciana (DOGV 19-7-1999).
- [L395] Orden de 4 de noviembre de 1999, por la que se convoca concurso público de ayudas para el desarrollo de proyectos de compensación educativa en centros privados concertados que impartan Enseñanzas de Régimen General de Educación Primaria y de Educación Secundaria Obligatoria, para el curso 1999/2000 en la Comunidad Valenciana (DOGV 10-11-1999).
- [L396] Real Decreto 299/1996, de 28 de febrero, de ordenación de las acciones dirigidas a la compensación de desigualdades en educación (BOE 12-3-1996).
- [L397] Orden de 22 de julio de 1999, por la que se regulan las actuaciones de compensación educativa en centros docentes sostenidos con fondos públicos (BOE 28-7-1999).
- [L398] Decreto 29/1988, de 10 de febrero, sobre constitución de Colegios Públicos Rurales en Andalucía (BOJA 4-3-1988).
- [L399] Decreto 118/1995, de 11 de mayo, por el que se crean los Colectivos de Escuelas Rurales en Canarias (BOC 19-6-1995).
- [L400] Orden de 29 de abril de 1996, de creación y funcionamiento de los Centros Rurales de Innovación Educativa (BOE 11-5-1996).
- [L401] Decreto 39/1998, de 31 de marzo, de ordenación de la educación para la atención del alumnado con necesidades educativas especiales en la Comunidad Valenciana (DOGV 17-4-1998).
- [L402] Orden de 9 de abril de 1997, sobre escolarización y recursos para alumnos/as con necesidades educativas especiales por discapacidad derivada de déficit, trastornos generalizados del desarrollo y alumnos/as hospitalizados en Canarias (BOC 25-4-1997).

- [L403] Real Decreto 1440/1991, de 30 de agosto, por el que se establece el título universitario oficial de Maestro, en sus diversas especialidades, y las directrices generales propias de los planes de estudios conducentes a su obtención (BOE 11-10-1991).
- [L404] Real Decreto 1692/1995, de 20 de octubre, por el que se regula el título profesional de Especialización Didáctica (BOE 9-11-1995).
- [L405] Orden de 26 de abril de 1996, por la que se regula el plan de estudios y la implantación del Curso de Cualificación Pedagógica para la obtención del título profesional de Especialización Didáctica (BOE 11-5-1996).
- [L406] Decreto 16/1986, de 5 de febrero, sobre creación y funcionamiento de los Centros de Profesores en Andalucía (BOJA 21-2-1986).
- [L407] Decreto 82/1994, de 13 de mayo, por el que se regulan la creación, organización y funcionamiento de los Centros del Profesorado en Canarias (BOC 27-5-1994).
- [L408] Decreto 155/1994, de 28 de junio, por el que se regulan los servicios educativos del Departament d'Ensenyament en Cataluña (DOGC 8-7-1994).
- [L409] Decreto 42/1989, de 23 de febrero, por el que se regulan los Centros de Formación Continuada del profesorado de niveles no universitarios en Galicia (DOG 31-3-1989).
- [L410] Decreto Foral 245/1996, de 17 de junio, por el que se regula la creación, estructura y organización de la Red de Formación Permanente del Profesorado en la Comunidad Foral de Navarra (BON 21-6-1996).
- [L411] Decreto 154/1988, de 14 de junio, por el que se regula la creación y funcionamiento de los Centros de Orientación Pedagógica en el País Vasco (BOPV 24-6-1988).
- [L412] Decreto 231/1997, de 2 de septiembre, por el que se regula la creación, estructura y funcionamiento de los Centros de Formación, Innovación y Recursos Educativos de la Comunidad Valenciana (DOGV 8-9-1997).
- [L413] Real Decreto 1693/1995, de 20 de octubre, por el que se regula la creación y el funcionamiento de los Centros de Profesores y de Recursos (BOE 9-11-1995).
- [L414] Orden de 18 de marzo de 1996, por la que se desarrolla y aplica el Real Decreto 1693/1995, de 20 de octubre, por el que se regula la creación y el funcionamiento de los Centros de Profesores y Recursos (BOE 26-3-1996).
- [L415] Orden de 25 de marzo de 1993, por la que se regula la creación y funcionamiento de los Centros de Formación, Innovación y Desarrollo de la Formación Profesional (BOE 30-3-1993).
- [L416] Ley 30/1984, de 2 de agosto, de Medidas para la Reforma de la Función Pública (BOE 3-8-1984).
- [L417] Ley 23/1988, de 28 de julio, de modificación de la Ley 30/1984, de 2 de agosto, de Medidas para la Reforma de la Función Pública (BOE 29-7-1988).
- [L418] Real Decreto 575/1991, de 22 de abril, por el que se regula la movilidad entre los cuerpos docentes y la adquisición de la condición de Catedrático a que se refiere la Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo (BOE 23-4-1991).

- [L419] Real Decreto 850/1993, de 4 de junio, por el que se regula el ingreso y la adquisición de especialidades en los Cuerpos de Funcionarios Docentes a que se refiere la Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo (BOE 30-6-1993; corrección de errores de 29-9-1993 y de 31-1-1994).
- [L420] Real Decreto 1774/1994, de 5 de agosto, por el que se regulan los concursos de traslados de ámbito nacional para la provisión de plazas correspondientes a los Cuerpos Docentes que imparten las enseñanzas establecidas en la Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo (BOE 30-9-1994).
- [L421] Ley 24/1994, de 12 de julio, por la que se establecen normas sobre concursos de provisión de puestos de trabajo para funcionarios docentes (BOE 13-7-1994).
- [L422] Real Decreto 898/1985 de 30 de abril, sobre régimen del profesorado universitario (BOE 19-6-1985).
- [L423] Real Decreto 1888/1984, de 26 de septiembre, por el que se regulan los concursos para la provisión de plazas de los Cuerpos Docentes Universitarios (BOE 26-10-1984).
- [L424] Real Decreto 1949/1995, de 1 de diciembre, por el que se modifica el Real Decreto 1086/1989, de 28 de agosto, sobre retribuciones del profesorado universitario (BOE 18-1-1996).
- [L425] Real Decreto 1979/1998, de 18 de septiembre, sobre contratación a tiempo completo de profesores asociados en las universidades públicas (BOE 25-9-1998).
- [L426] Orden de 2 de diciembre de 1994, por la que se establece el procedimiento para la evaluación de la actividad investigadora en desarrollo del Real Decreto 1086/1989, de 28 de agosto, sobre retribuciones del profesorado universitario (BOE 3-12-1994; corrección de errores 24-1-1995).
- [L427] Real Decreto 70/2000, de 21 de enero, por el que se modifica parcialmente el Real Decreto 898/1985, de 30 de abril, sobre régimen del profesorado universitario, modificado por los Reales Decretos 1200/1986, de 13 de junio, y 554/1991, de 12 de abril (BOE 22-1-2000).
- [L428] Real Decreto 172/1988, de 22 de febrero, sobre procedimientos de jubilación y concesión de pensión de jubilación de funcionarios civiles del Estado (BOE 2-3-1988).
- [L429] Ley 27/1994, de 29 de septiembre, de la Jefatura del Estado, de modificación de la edad de jubilación de los funcionarios de los Cuerpos Docentes Universitarios (BOE 30-9-1994).
- [L430] Real Decreto Legislativo 1/1995, de 24 de marzo, por el que se aprueba el texto refundido de la Ley del Estatuto de los Trabajadores (BOE 29-3-1995).
- [L431] Ley 6/1996, de 15 de enero, del voluntariado (BOE 17-1-1996).
- [L432] Real Decreto 480/1981, de 6 de marzo, sobre el funcionamiento en el País Vasco y Cataluña de la Alta Inspección del Estado en materia de enseñanza no universitaria (BOE 21-3-1981).
- [L433] Real Decreto 1950/1985, de 11 de septiembre, por el que se crean, en materia de enseñanza, los Servicios de Alta Inspección del Estado (BOE 25-10-1985).
- [L434] Decreto 66/1993, de 11 de mayo, sobre ordenación de la Inspección Educativa en Andalucía (BOJA 18-5-1993).

- [L435] Decreto 60/1995, de 24 de marzo, de Ordenación de la Inspección de Educación en Canarias (BOC 17-4-1995).
- [L436] Decreto 106/1990, de 3 de mayo, por el que se modifica el Decreto 163/1989, de 23 de junio, que regula la Inspección de Enseñanza en Cataluña (DOGC 16-5-1990).
- [L437] Decreto 135/1993, de 24 de junio, por el que se regulan las funciones y organización de la Inspección Educativa en Galicia (DOG 29-6-1993).
- [L438] Decreto Foral 365/1999, de 13 de septiembre, por el que se regula la organización y funcionamiento de la Inspección de Educación del Departamento de Educación y Cultura y se establece el sistema de acceso y provisión de puestos de trabajo en el Cuerpo de Inspectores de Educación en la Comunidad Foral de Navarra (BON 1-10-1999).
- [L439] Decreto 173/1988, de 28 de junio, de ordenación de la Inspección Educativa en el País Vasco (BOPV 9-7-1988).
- [L440] Decreto 180/1992, de 10 de noviembre, por el que se regula la organización y funciones de la Inspección Educativa y se establece el sistema de acceso y permanencia en su ejercicio en la Comunidad Valenciana (DOGV 27-11-1992).
- [L441] Decreto 197/1993, de 13 de octubre, de modificación del Decreto 180/1992, de 10 de noviembre, por el que se regula la organización y funciones de la Inspección Educativa y se establece el sistema de acceso y permanencia en su ejercicio en la Comunidad Valenciana (DOGV 2-11-1993).
- [L442] Ley 23/1988, de 28 de julio, de modificación de la Ley de Medidas para la Reforma de la Función Pública (BOE 29-7-1988).
- [L443] Real Decreto 2193/1995, de 28 de diciembre, por la que se establecen las normas básicas para el acceso y la provisión de puestos de trabajo en el Cuerpo de Inspectores de Educación y la integración en el mismo de los actuales inspectores (BOE 30-12-1995).
- [L444] Real Decreto 1573/1996, de 28 de junio, por el que se modifica el Real Decreto 2193/1995, de 28 de diciembre, por el que se establecen las normas básicas para el acceso y la provisión de puestos de trabajo en el Cuerpo de Inspectores de Educación y la integración en el mismo de los actuales inspectores (BOE 29-6-1996).
- [L445] Real Decreto 898/1985, de 30 de abril, sobre régimen del profesorado universitario (BOE 19-6-1985).
- [L446] Real Decreto 928/1993, de 18 de junio, por el que se regula el Instituto Nacional de Calidad y Evaluación (BOE 6-7-1993).
- [L447] Decreto 31/1995, de 24 de febrero, por el que se crea y regula el Instituto Canario de Evaluación y Calidad Educativa (BOC 8-3-1995).
- [L448] Decreto 305/1993, de 9 de diciembre, de creación del Consejo Superior de Evaluación del Sistema Educativo en Cataluña (DOGC de 27-12-1993).
- [L449] Decreto 10/2000, de 25 de enero, por el que se crea el Instituto Valenciano de Evaluación y Calidad Educativa (DOGV de 31-1-2000).
- [L450] Orden de 21 de febrero de 1996, sobre la evaluación de los centros docentes sostenidos con fondos públicos (BOE 29-2-1996).

- [L451] Orden de 6 de septiembre de 1996, sobre evaluación de centros docentes de niveles no universitarios, sostenidos con fondos públicos, en Andalucía (BOJA 5-10-1996).
- [L452] Orden de 7 de noviembre de 1996, por la que se establece el Proyecto de Evaluación Interna y Desarrollo de Centros, los criterios generales para su desarrollo y las bases para la selección de centros que se acojan a dicho Proyecto en Canarias (BOC 27-11-1996).
- [L453] Orden de 20 de octubre de 1997, por la que se regula la evaluación de los centros docentes sostenidos con fondos públicos en Cataluña (DOGC 5-11-1997).
- [L454] Orden de 3 de mayo de 1999, por la que se convoca a los centros de Secundaria a la puesta en marcha de un programa de evaluación de la Educación Secundaria Obligatoria en el País Vasco (BOPV 25-5-1999).
- [L455] Real Decreto 1947/1995, de 1 de diciembre, por el que se establece el Plan Nacional de Evaluación de la Calidad de las Universidades (BOE 9-12-1995).
- [L456] Real Decreto 1086/1989, de 28 de agosto, sobre retribuciones del profesorado universitario (BOE 9-9-1989).
- [L457] Ley 13/1986, de 14 abril, de Fomento y Coordinación General de la Investigación Científica y Técnica (BOE 18-4-1986).
- [L458] Real Decreto 111/1998, de 30 de enero, por el que se crea la Oficina de Ciencia y Tecnología en la Presidencia del Gobierno (BOE 3-2-1998).
- [L459] Real Decreto 264/1996, de 16 de febrero, por el que se modifica la denominación y se amplían las funciones de las Consejerías de Educación en el exterior (BOE 4-4-1996).
- [L460] Real Decreto 1027/1993, de 25 de junio, por el que se regula la acción educativa en el exterior (BOE 6-8-1993).
- [L461] Orden de 14 de abril de 1997, por la que se establece el currículo de las Enseñanzas de Lengua y Cultura Españolas para alumnos españoles residentes en el extranjero (BOE 27-5-1997).
- [L462] Orden Ministerial de 23 de septiembre de 1998, por la que se regulan las bases para la suscripción de convenios con las instituciones a que se refiere el artículo 7.1.d) del Real Decreto 1027/1993, de 25 de junio, por el que se regula la acción educativa en el exterior (BOE 1-10-1998).
- [L463] Real Decreto 826/1988, de 20 de julio, por el que se establecen diplomas acreditativos del conocimiento del Español como Lengua Extranjera (BOE 29-7-1988).
- [L464] Real Decreto 1/1992, de 10 de enero, por el que se modifican y completan determinados artículos del Real Decreto 826/1988, de 20 de julio, por el que se establecen diplomas acreditativos del conocimiento del Español como Lengua Extranjera (BOE 15-1-1992).
- [L465] Decisión nº 253/2000/CE del Parlamento Europeo y del Consejo, de 24 de enero de 2000, por la que se establece la segunda fase de acción comunitaria en materia de educación Sócrates (DOCE 22-2-1999).
- [L466] Decisión del Consejo de 16 de abril de 1999, por la que se establece la segunda fase del programa de acción comunitario en materia de Formación Profesional Leonardo da Vinci (DOCE 11-6-1999 L146/33) (1999/382/CE).

ÍNDICE DE TABLAS

	<u>Págs.</u>
CAPÍTULO 1. CONTEXTO DEMOGRÁFICO Y SOCIO-ECONÓMICO DE LA EDUCACIÓN	
1.1. Población inmigrante extranjera por región de origen. Año 1998	28
1.2. Población de 16 y más años y porcentaje de mujeres por nivel educativo alcanzado. Cuarto trimestre de 1999	29
1.3. Tasas de actividad y paro por sexo y edad. Cuarto trimestre de 1999	32
1.4. Tasa de actividad y tasa de paro según estudios terminados y sexo. Cuarto trimestre de 1999	36
CAPÍTULO 3. ESTRUCTURA Y DATOS GENERALES DEL SISTEMA EDUCATIVO	
3.1. Calendario de aplicación de la nueva ordenación del sistema educativo. Año 2000	53
3.2. Número de centros docentes, profesores y alumnos en el sistema educativo español por tipo de enseñanza. Curso 1996/97	61
3.3. Alumnado extranjero por enseñanza y región de origen. Curso 1996/97	62
3.4. Porcentaje de centros públicos y de profesorado y alumnado en centros públicos por nivel de enseñanza. Curso 1996/97	63
3.5. Año de fundación y número de Facultades, Escuelas Técnicas Superiores, Escuelas Universitarias y Centros Adscritos de las universidades públicas por Comunidad Autónoma. Curso 1999/2000	64
3.6. Año de fundación y número de Facultades, Escuelas Técnicas Superiores y Escuelas Universitarias de las universidades privadas. Curso 1999/2000	65
3.7. Centros, profesorado y alumnado en Enseñanzas de Régimen General no universitarias por Comunidad Autónoma. Curso 1996/97	66
3.8. Número de alumnos por unidad, nivel educativo y titularidad. Curso 1996/97	71
3.9. Número anual de horas lectivas dedicadas a la enseñanza de la lengua propia en la enseñanza obligatoria por Comunidad Autónoma. Curso 1999/2000	72
3.10. Porcentaje de alumnos matriculados en Enseñanzas de Régimen General por modelo lingüístico y Comunidad Autónoma. Curso 1996/97	74

CAPÍTULO 4. ADMINISTRACIÓN Y FINANCIACIÓN GENERAL DEL SISTEMA EDUCATIVO

4.1. Estructura administrativa del sistema educativo y competencias de cada nivel de la Administración. Año 2000	78
4.2. Consejerías o Departamentos responsables de la administración educativa por Comunidad Autónoma. Año 2000	80
4.3. Órganos de participación social regulados en cada Comunidad Autónoma. Año 2000.	81
4.4. Composición de los Consejos Escolares Autonómicos por Comunidad Autónoma. Año 2000	82
4.5. Asuntos consultados preceptivamente en los Consejos Escolares Autonómicos por Comunidad Autónoma. Año 2000	83
4.6. Distribución del gasto público en Educación por Administración educativa y actividad económica (en millones de pesetas). Año 1997	86
4.7. Evolución del gasto público destinado a conciertos y subvenciones en España por Administración Educativa (en millones de pesetas). Años 1992 a 1998	89
4.8. Número y cuantía de becas y ayudas al estudio por nivel educativo. Curso 1997/98.	90
4.9. Número de becarios y cuantía de las becas y ayudas concedidas por el Ministerio de Educación y Cultura por Comunidad Autónoma. Curso 1996/97	93

CAPÍTULO 5. ORGANIZACIÓN Y FUNCIONAMIENTO DE LOS CENTROS DOCENTES

E.5.1. Autonomía de los centros de Educación Primaria de la Unión Europea en las decisiones sobre recursos financieros, profesorado y aspectos docentes. Curso 1997/98	99
5.1. Denominación y documentos que incluyen los instrumentos de organización pedagógica y curricular de los centros docentes públicos no universitarios por Comunidad Autónoma. Curso 1999/2000	101
5.2. Composición del Consejo Escolar en centros de Educación Infantil y Primaria por Comunidad Autónoma. Curso 1999/2000	107
5.3. Composición del Consejo Escolar en centros de Educación Secundaria por Comunidad Autónoma. Curso 1999/2000	108
5.4. Competencias del equipo directivo por Comunidad Autónoma. Curso 1999/2000	111
5.5. Competencias del director por Comunidad Autónoma. Curso 1999/2000	113
5.6. Órganos de coordinación docente de centros de Educación Primaria y de Educación Secundaria por Comunidad Autónoma. Curso 1999/2000	115
5.7. Funciones de la Comisión de Coordinación Pedagógica por Comunidad Autónoma. Curso 1999/2000	116
5.8. Criterios de admisión en centros de Educación Primaria y Secundaria y su baremo por Comunidad Autónoma. Curso 1999/2000	121
5.9. Fechas de comienzo y finalización de curso y vacaciones de Navidad y Semana Santa en Educación Infantil y Primaria por Comunidad Autónoma. Curso 1999/2000	122
5.10. Fechas de comienzo y finalización de curso y vacaciones de Navidad y Semana Santa en Educación Secundaria por Comunidad Autónoma. Curso 1999/2000	123
5.11. Funciones y responsabilidades acerca de creación y normas básicas, estudios, estudiantes, y economía y finanzas en la Universidad española según la LRU	127
5.12. Funciones y responsabilidades en temas de personal y elección de órganos de gobierno en la Universidad española según la LRU	128

CAPÍTULO 6. EDUCACIÓN INFANTIL

6.1. Alumnado matriculado en Educación Infantil y porcentaje en centros públicos por Comunidad Autónoma. Curso 1996/97	134
6.2. Bloques de contenido en Educación Infantil por área y Comunidad Autónoma. Curso 1999/2000	138

CAPÍTULO 7. EDUCACIÓN PRIMARIA

7.1. Alumnado matriculado en Educación Primaria y porcentaje en centros públicos por curso. Curso 1996/97	144
7.2. Alumnado matriculado en Educación Primaria por Comunidad Autónoma. Curso 1996/97	145
7.3. Horario escolar correspondiente a las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria por ciclo. Curso 1999/2000	147
7.4. Objetivos y contenidos en la Educación Primaria por área. Curso 1999/2000	148
7.5. Bloques de contenido del área de Conocimiento del Medio Natural, Social y Cultural en la Educación Primaria por Comunidad Autónoma. Año 2000	150
7.6. Horas lectivas en Educación Primaria por ciclo, área y Comunidad Autónoma. Curso 1999/2000	151

CAPÍTULO 8. EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA

8.1. Alumnado matriculado en Educación Secundaria Obligatoria por ciclo, curso y Comunidad Autónoma. Curso 1996/97	161
8.2. Horario escolar correspondiente a las enseñanzas mínimas de la Educación Secundaria Obligatoria por ciclo. Curso 1999/2000	163
8.3. Horario semanal de cada área/materia de la Educación Secundaria Obligatoria por Comunidad Autónoma. Curso 1999/2000	165
8.4. Materias optativas para la Educación Secundaria Obligatoria en cada Comunidad Autónoma. Curso 1999/2000	169

CAPÍTULO 9. BACHILLERATO

9.1. Alumnado matriculado en las distintas enseñanzas de Bachillerato por Comunidad Autónoma. Curso 1996/97	174
9.2. Alumnado matriculado en Bachillerato LOGSE por curso y modalidad. Curso 1996/97	176
9.3. Enseñanzas mínimas del Bachillerato LOGSE. Curso 1999/2000	179
9.4. Horario semanal del Bachillerato (ambos cursos) por Comunidad Autónoma. Curso 1999/2000	180
9.5. Plan de estudios del Curso de Orientación Universitaria y horario semanal. Curso 1999/2000	186
9.6. Alumnado matriculado en COU y porcentaje de mujeres por modalidad y sexo. Curso 1996/97	186

CAPÍTULO 10. FORMACIÓN PROFESIONAL

10.1. Alumnado matriculado en Formación Profesional por enseñanza. Curso 1996/97	189
10.2. Oferta marco estatal de Formación Profesional Específica. Curso 1999/2000	195

CAPÍTULO 11. ENSEÑANZAS UNIVERSITARIAS

11.1. Número de alumnos universitarios, porcentaje de mujeres y porcentaje de alumnos matriculados en universidades públicas por Comunidad Autónoma. Curso 1998/99	202
11.2. Titulaciones universitarias por rama y tipo de enseñanza. Año 2000	213

CAPÍTULO 12. EDUCACIÓN DE LAS PERSONAS ADULTAS

12.1. Alumnado matriculado en la modalidad presencial de Educación de las Personas Adultas y en Enseñanzas de Educación Básica de Personas Adultas por Nivel y Comunidad Autónoma. Curso 1996/97	220
12.2. Configuración del currículo según los niveles de las Enseñanzas Iniciales de la Educación Básica de Adultos por Comunidad Autónoma. Curso 1999/2000	223
12.3. Equivalencias de las enseñanzas establecidas por la LGE y por la LOGSE con los módulos de Educación Secundaria para Personas Adultas. Curso 1999/2000	226
12.4. Oferta formativa de Educación para Personas Adultas conducente a titulación oficial. Curso 1999/2000	230

CAPÍTULO 13. ENSEÑANZAS DE RÉGIMEN ESPECIAL

13.1. Alumnado matriculado en Enseñanzas Artísticas, porcentaje de mujeres y en centros públicos por tipo de enseñanza. Curso 1996/97	235
13.2. Distribución del alumnado de Enseñanzas Artísticas por tipo de enseñanza y Comunidad Autónoma. Curso 1996/97	236
13.3. Duración, requisitos de acceso y acreditación obtenida en los diferentes grados de las Enseñanzas de Música. Curso 1999/2000	237
13.4. Especialidades instrumentales correspondientes al grado elemental y medio de Música por Comunidad Autónoma. Curso 1999/2000	238
13.5. Oferta marco estatal de Ciclos Formativos de Artes Plásticas y Diseño. Curso 1999/2000.	242
13.6. Idiomas impartidos en las Escuelas Oficiales de Idiomas por Comunidad Autónoma. Curso 1999/2000	244
13.7. Alumnado matriculado en las Escuelas Oficiales de Idiomas y porcentaje de mujeres por Comunidad Autónoma. Curso 1996/97	246
13.8. Alumnado matriculado en cada ciclo en las Escuelas Oficiales de Idiomas por Comunidad Autónoma. Curso 1996/97	247
13.9. Número de graduados del ciclo superior de las Escuelas Oficiales de Idiomas por idioma y Comunidad Autónoma. Curso 1996/97	248
13.10. Equivalencia de la ordenación de los cursos ofrecidos por las Escuelas Oficiales de Idiomas en la modalidad presencial y a distancia. Curso 1999/2000	250
13.11. Títulos de Técnicos Deportivos por especialidad y grado. Curso 1999/2000	254

CAPÍTULO 14. ORIENTACIÓN Y ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD

14.1. Denominación de los servicios de orientación y apoyo por Comunidad Autónoma. Curso 1999/2000	257
14.2. Composición de los equipos de orientación por Comunidad Autónoma. Curso 1999/2000	258
14.3. Funciones de los equipos de orientación educativa y psicopedagógica de sector por Comunidad Autónoma. Curso 1999/2000	259
14.4. Número de equipos de orientación y de profesionales que los componen por Comunidad Autónoma. Curso 1997/98	260
14.5. Composición de los Departamentos de Orientación de los centros de Educación Secundaria por Comunidad Autónoma. Curso 1999/2000	261
14.6. Funciones de los Departamentos de Orientación de los centros de Educación Secundaria por Comunidad Autónoma. Curso 1999/2000	262
14.7. Criterios de designación de los tutores en las escuelas de Educación Infantil y colegios de Educación Primaria por Comunidad Autónoma. Curso 1999/2000	264
14.8. Funciones del tutor en las escuelas de Educación Infantil y colegios de Educación Primaria por Comunidad Autónoma. Curso 1999/2000	265
14.9. Designación de los tutores en los centros de Educación Secundaria por Comunidad Autónoma. Curso 1999/2000	266
14.10. Funciones del tutor en los centros de Educación Secundaria por Comunidad Autónoma. Curso 1999/2000	267
14.11. Alumnado matriculado en Programas de Garantía Social y porcentaje en centros públicos por Comunidad Autónoma. Curso 1996/97	272
14.12. Modalidades de Programas de Garantía Social por Comunidad Autónoma. Curso 1999/2000	274
14.13. Alumnado matriculado en Programas de Garantía Social y porcentaje de mujeres por familia profesional. Curso 1996/97	275
14.14. Alumnado destinatario de Educación Especial por Comunidad Autónoma. Curso 1999/2000	276
14.15. Alumnos con necesidades educativas especiales integrados por tipo de enseñanza y porcentaje en centros públicos. Curso 1996/97	281
14.16. Número de alumnos con necesidades educativas especiales escolarizados en unidades y centros específicos y porcentaje en centros públicos por enseñanza. Curso 1996/97.	281
14.17. Actuaciones de compensación educativa. Curso 1999/2000.	285

CAPÍTULO 15. PROFESORADO Y PERSONAL NO DOCENTE

15.1. Profesorado por nivel educativo y Comunidad Autónoma. Curso 1996/97 para niveles no universitarios y 1993/94 para Universidad	292
15.2. Profesorado de Enseñanzas de Régimen Especial, porcentaje de mujeres y porcentaje en la enseñanza pública por tipo de enseñanza. Curso 1996/97	295
15.3. Materias que constituyen el plan de estudios de Magisterio. Curso 1999/2000	297
15.4. Especialidades del curso de cualificación pedagógica. Curso 1999/2000	298
15.5. Denominación de los centros para la formación del profesorado de niveles no universitarios en cada Comunidad Autónoma. Curso 1999/2000	301
15.6. Funciones de los centros para la formación permanente del profesorado por Comunidad Autónoma. Curso 1999/2000	302

	<i>Págs.</i>
15.7. Retribución mensual del profesorado universitario del sector público. Año 2000	312
15.8. Retribución anual del profesorado en la enseñanza privada concertada. Año 1999	315
15.9. Diferencias anuales en las retribuciones del profesorado de la enseñanza privada concertada por Comunidad Autónoma. Año 1999	315

CAPÍTULO 16. INSPECCIÓN Y EVALUACIÓN DEL SISTEMA EDUCATIVO

16.1. Funciones de la Inspección de Educación en los niveles no universitarios por Comunidad Autónoma. Curso 1999/2000	322
16.2. Número de inspectores de educación y porcentaje de mujeres por Cuerpo de pertenencia y Comunidad Autónoma. Curso 1997/98	323
16.3. Dependencia orgánica de la Inspección de Educación por Comunidad Autónoma. Curso 1999/2000	324
16.4. Unidades de evaluación y sus modelos de organización en las Comunidades Autónomas. Curso 1999/2000	328

CAPÍTULO 17. INVESTIGACIÓN E INNOVACIÓN EDUCATIVAS

17.1. Número de publicaciones del CIDE por tipo de publicación y año. Años 1986 a 1999.	344
---	-----

CAPÍTULO 18. ACCIÓN EDUCATIVA EN EL EXTERIOR Y COOPERACIÓN INTERNACIONAL

18.1. Evolución del número de asesores técnicos en el extranjero. Años 1991 a 1999	349
18.2. Alumnado y profesorado de acción educativa en el exterior por país. Curso 1999/2000.	349
18.3. Número de centros de acción educativa española en el exterior, alumnado y profesorado por tipo de centro y programa. Curso 1999/2000	350
18.4. Número de centros de titularidad española en el exterior, alumnado y profesorado por país. Curso 1999/2000	350
18.5. Alumnado y profesorado en centros docentes de titularidad mixta. Curso 1999/2000.	351
18.6. Número de secciones españolas en centros de titularidad de otros Estados, centros, alumnado y profesorado por país. Curso 1999/2000	352
18.7. Alumnado y profesorado en las secciones españolas de las Escuelas Europeas por país. Curso 1999/2000	353
18.8. Número de agrupaciones y aulas de lengua y cultura española, alumnado y profesorado por país. Curso 1999/2000	354
18.9. Programas bilaterales desarrollados con diferentes países de Europa y Norteamérica. Curso 1999/2000	363

ANEXOS

Anexo I

A1.1. Plan de estudios de Bachillerato en Andalucía. Curso 1999/2000	367
A1.2. Plan de estudios de Bachillerato en Canarias. Curso 1999/2000	369

	<i>Págs.</i>
A1.3. Plan de estudios de Bachillerato en Cataluña. Curso 1999/2000	370
A1.4. Plan de estudios de Bachillerato en Galicia. Curso 1999/2000	371
A1.5. Plan de estudios de Bachillerato en la Comunidad Foral de Navarra. Curso 1999/ 2000	372
A1.6. Plan de estudios de Bachillerato en el País Vasco. Curso 1999/2000	373
A1.7. Plan de estudios de Bachillerato en la Comunidad Valenciana. Curso 1999/2000	374
A1.8. Plan de estudios de Bachillerato en el resto de las Comunidades Autónomas. Curso 1999/2000	375
A1.9. Horario del modelo A de Bachillerato nocturno. Curso 1999/2000	376
A1.10. Plan de estudios del Modelo A de Bachillerato nocturno. Curso 1999/2000	377
A1.11. Plan de estudios del modelo B de Bachillerato nocturno. Curso 1999/2000	378
A1.12. Ordenación curricular del Bachillerato LOGSE a distancia. Curso 1999/2000	379
A1.13. Modalidades de Bachillerato LOGSE vinculadas a las distintas vías de acceso a la Universidad. Curso 1999/2000	380
A1.14. Estudios universitarios vinculados a las distintas opciones de pruebas para el acceso a la Universidad. Curso 1999/2000	381
A1.15. Materias de Bachillerato vinculadas a los Ciclos Formativos de grado superior. Curso 1999/2000	382
A1.16. Titulación con acceso directo desde Ciclos Formativos de grado superior a los estu- dios universitarios. Curso 1999/2000	384

Anexo II

A2.1. Horario escolar correspondiente a las enseñanzas mínimas de la Educación Secundaria Obligatoria por ciclo. Curso 2001/02	394
A2.2. Enseñanzas mínimas del Bachillerato. Curso 2003/04	395
A2.3. Horario correspondiente a las enseñanzas mínimas del Bachillerato. Curso 2003/04	396

ÍNDICE DE GRÁFICOS

Págs.

CAPÍTULO 1. CONTEXTO DEMOGRÁFICO Y SOCIO-ECONÓMICO DE LA EDUCACIÓN

1.1. Población española por edad y sexo. Cuarto trimestre de 1999	26
1.2. Número de habitantes en España por Comunidad Autónoma. Año 1998	27
1.3. Densidad de población por provincia. Año 2000	28
E.1.1. Población de los países de la Unión Europea con mayor número de habitantes (en millones). Año 1998	29
1.4. Población adulta por grupo de edad y nivel educativo alcanzado. Cuarto trimestre de 1999	30
E.1.2. Porcentaje de personas sin titulación en Educación Secundaria Superior en la Unión Europea. Año 1997	31
1.5. Tasas de actividad, paro y empleo por Comunidad Autónoma. Cuarto trimestre de 1999	33
1.6. Evolución de la población ocupada y parada en España (en millones). Años 1981 a 1999	33
1.7. Evolución de la tasa de paro por sexo. Años 1981 a 1999	34
E.1.3. Tasa de desempleo juvenil en la Unión Europea. Año 1998	35
1.8. Evolución de la tasa de paro por nivel educativo. Años 1980 a 1998	37
E.1.4. Tasa de paro por nivel educativo en la Unión Europea. Año 1997	37

CAPÍTULO 3. ESTRUCTURA Y DATOS GENERALES DEL SISTEMA EDUCATIVO

3.1. Estructura del sistema educativo español. Curso 1999/2000	52
E.3.1. Distribución del alumnado de Primaria y Secundaria en función de la titularidad del centro en la Unión Europea. Curso 1996/97	63
3.2. Distribución del alumnado matriculado por nivel de enseñanza en cada Comunidad Autónoma. Curso 1996/97	67
3.3. Distribución de las universidades españolas por Comunidad Autónoma. Curso 1999/2000	67

	<i>Págs.</i>
3.4. Índice de variación del alumnado matriculado por nivel de enseñanza (base 100). Años 1980 a 1995	68
3.5. Evolución del número de alumnos matriculados en Educación Infantil, Primaria y Secundaria y Formación Profesional por titularidad (en miles). Cursos 1980/81 a 1996/97	68
3.6. Evolución del porcentaje de alumnos matriculados en Educación Infantil, Primaria y Secundaria en centros públicos. Cursos 1980/81 a 1996/97	69
3.7. Evolución del número de universidades españolas por titularidad. Años 1980 a 1999	69
3.8. Tasas netas de escolaridad en enseñanzas no universitarias por edad. Curso 1996/97.	70
3.9. Evolución de las tasas netas de escolaridad en edades significativas. Cursos 1987/88 a 1996/97	70
3.10. Evolución del número medio de alumnos por profesor y por titularidad del centro. Cursos 1987/88 a 1996/97	71
CAPÍTULO 4. ADMINISTRACIÓN Y FINANCIACIÓN GENERAL DEL SISTEMA EDUCATIVO	
4.1. Año del traspaso de funciones, servicios y recursos en materia de enseñanzas no universitarias por Comunidad Autónoma	76
4.2. Organigrama del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Año 2000	79
E.4.1. Gasto público en educación expresado en % del PIB en la Unión Europea. Año 1996	85
4.3. Gasto público en educación universitaria y no universitaria por tipo de Administración (en millones de pesetas). Año 1997	87
4.4. Evolución del número de becas y ayudas al estudio por nivel educativo. Años 1990 a 1999	91
CAPÍTULO 5. ORGANIZACIÓN Y FUNCIONAMIENTO DE LOS CENTROS DOCENTES	
5.1. Niveles de concreción curricular. Curso 1999/2000	100
5.2. Flujos de recursos económicos de los centros de Educación Primaria. Curso 1999/2000	104
5.3. Composición del Consejo Escolar en colegios de Educación Primaria de tamaño medio (8 unidades) por Comunidad Autónoma. Curso 1999/2000	109
CAPÍTULO 6. EDUCACIÓN INFANTIL	
6.1. Tasas netas de escolaridad en Educación Infantil por edad. Curso 1996/97	132
E.6.1. Edad de comienzo y finalización de la Educación Infantil en la Unión Europea. Curso 1997/98	133
6.2. Tasas netas de escolaridad en Educación Infantil (3-5 años) por Comunidad Autónoma. Curso 1996/97	133
6.3. Evolución del número de alumnos matriculados en Educación Infantil/Preescolar. Cursos 1980/81 a 1996/97	134

CAPÍTULO 7. EDUCACIÓN PRIMARIA

E.7.1. Organización de la Educación Primaria en los países de la Unión Europea. Curso 1997/98	144
7.1. Alumnado matriculado en Educación Primaria y porcentaje en centros públicos por Comunidad Autónoma. Curso 1996/97	145
7.2. Evolución del número de alumnos matriculados en EGB/Educación Primaria. Cursos 1980/81 a 1996/97	146
7.3. Número de horas de las áreas de Lengua Castellana y Literatura y Lengua propia y Literatura en Educación Primaria por ciclo y Comunidad Autónoma. Curso 1999/2000	152
7.4. Número de horas del área de Matemáticas en Educación Primaria por ciclo y Comunidad Autónoma. Curso 1999/2000	153
E.7.2. Número de horas lectivas anuales que reciben los niños a los 7 años en los países de la Unión Europea. Curso 1997/98	154
E.7.3. Número de horas lectivas anuales que reciben los niños a los 10 años en los países de la Unión Europea. Curso 1997/1998	155
7.5. Porcentaje de alumnado repetidor en Educación Primaria por ciclo. Curso 1996/97.	156

CAPÍTULO 8. EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA

E.8.1. Organización de la Educación Secundaria Inferior en los países de la Unión Europea. Curso 1997/98	160
8.1. Porcentaje de alumnado de Educación Secundaria Obligatoria matriculado en centros públicos por Comunidad Autónoma. Curso 1996/97	162
E.8.2. Número mínimo y máximo anual de horas lectivas en Educación Secundaria Inferior en la Unión Europea. Curso 1997/98	167
8.2. Número de horas de enseñanza de Lengua y Literatura en Educación Secundaria Obligatoria por curso y Comunidad Autónoma. Curso 1999/2000	168
8.3. Número total de horas de enseñanza de Matemáticas en Educación Secundaria Obligatoria por curso y Comunidad Autónoma. Curso 1999/2000	168
8.4. Porcentaje de alumnos repetidores en Educación Secundaria Obligatoria por Comunidad Autónoma. Curso 1996/97	172

CAPÍTULO 9. BACHILLERATO

9.1. Porcentaje de alumnos matriculados en Bachillerato LOGSE del total del alumnado de Bachillerato por Comunidad Autónoma. Curso 1996/97	175
9.2. Alumnado matriculado en los diferentes Bachilleratos por titularidad del centro. Curso 1996/97	176
9.3. Distribución por sexo del alumnado de Bachillerato de cada modalidad. Curso 1996/97.	176
9.4. Porcentaje de alumnos matriculados en Bachillerato respecto al total de alumnado matriculado en el resto de enseñanzas no universitarias por Comunidad Autónoma. Curso 1996/97	177
9.5. Estructura del Bachillerato regulado por la LOGSE. Curso 1999/2000	178
E.9.1. Número anual de horas lectivas en Educación Secundaria Superior en los países de la Unión Europea. Curso 1997/98	181

	<i>Págs.</i>
9.6. Porcentaje de alumnos repetidores en 1º y 2º de Bachillerato LOGSE por Comunidad Autónoma. Curso 1996/97	183
 CAPÍTULO 10. FORMACIÓN PROFESIONAL	
10.1. Distribución del alumnado de Formación Profesional por titularidad del centro y enseñanza. Curso 1996/97	189
10.2. Porcentaje de alumnos matriculados en Formación Profesional respecto al total de alumnado matriculado en el resto de enseñanzas no universitarias por Comunidad Autónoma. Curso 1996/97	190
E.10.1. Distribución del alumnado en Educación Secundaria Superior General y Formación Profesional en la Unión Europea. Curso 1996/97	191
10.3. Evolución del número de alumnos matriculados en Formación Profesional Específica/Módulos Profesionales de grado medio y superior por titularidad. Cursos 1990/91 a 1996/97	191
10.4. Estructura de la Formación Profesional Específica. Curso 1999/2000	194
10.5. Porcentaje de alumnos repetidores en Formación Profesional por nivel y tipo de enseñanza. Curso 1996/97	198
10.6. Alumnado matriculado en FP II por curso y régimen de enseñanzas. Curso 1996/97	200
 CAPÍTULO 11. ENSEÑANZAS UNIVERSITARIAS	
11.1. Evolución del número de alumnos matriculados en Enseñanza Universitaria. Cursos 1980/81 a 1998/99	203
11.2. Evolución del porcentaje de alumnos matriculados en universidades de titularidad privada. Cursos 1980/81 a 1998/99	203
E.11.1. Porcentaje de mujeres matriculadas en enseñanza superior (niveles CINE 5 al 7) en la Unión Europea. Curso 1996/97	204
11.3. Distribución del alumnado universitario en las universidades públicas y privadas por rama de enseñanza. Curso 1998/99	210
11.4. Distribución del alumnado de Educación Universitaria por rama de enseñanza y por Comunidad Autónoma. Curso 1998/99	211
E.11.2. Distribución del alumnado de educación superior (niveles CINE 5 al 7) por área de estudios en la Unión Europea. Curso 1994/95	212
E.11.3. Distribución de los titulados superiores (niveles CINE 5 al 7) por área de estudios en la Unión Europea. Curso 1996/97	212
 CAPÍTULO 12. EDUCACIÓN DE LAS PERSONAS ADULTAS	
12.1. Distribución del alumnado matriculado en Educación de las Personas Adultas en la modalidad presencial por tipo de enseñanza y sexo. Curso 1996/97	219

*Págs.***CAPÍTULO 13. ENSEÑANZAS DE RÉGIMEN ESPECIAL**

13.1. Distribución del número de alumnos de Enseñanzas Artísticas por tipo de enseñanza. Curso 1996/97	234
13.2. Número de Escuelas Oficiales de Idiomas por Comunidad Autónoma. Curso 1999/2000	246
13.3. Distribución del alumnado matriculado en Escuelas Oficiales de Idiomas por idioma. Curso 1996/97	247

CAPÍTULO 14. ORIENTACIÓN Y ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD

14.1. Distribución del alumnado matriculado en Programas de Garantía Social en cada modalidad por lugar de impartición. Curso 1996/97	275
14.2. Evolución del alumnado con necesidades educativas especiales por modalidad de escolarización. Cursos 1980/81 a 1998/99	278
14.3. Distribución del alumnado con necesidades educativas especiales en cada modalidad de escolarización por titularidad del centro. Curso 1996/97	279

CAPÍTULO 15. PROFESORADO Y PERSONAL NO DOCENTE

15.1. Porcentaje de profesores en la enseñanza pública por Comunidad Autónoma y nivel educativo. Curso 1996/97 para niveles no universitarios y 1993/94 para la Universidad	293
15.2. Evolución del número de profesores por nivel educativo. Cursos 1980/81 a 1995/96.	294
15.3. Porcentaje de mujeres en la docencia en niveles no universitarios por Comunidad Autónoma. Curso 1996/97	294
15.4. Distribución del profesorado universitario por sexo en algunas titulaciones. Curso 1993/94	295
15.5. Retribución mensual de los Maestros de Educación Primaria en el sector público al inicio de su carrera y con 30 años de servicio por Comunidad Autónoma. Año 2000.	310
15.6. Retribución mensual de los Profesores de Educación Secundaria en el sector público al inicio de su carrera y con 30 años de servicio por Comunidad Autónoma. Año 2000	311

CAPÍTULO 17. INVESTIGACIÓN E INNOVACIÓN EDUCATIVAS

17.1. Distribución de las investigaciones financiadas por el CIDE por áreas temáticas. Años 1983 a 1998	342
---	-----

ISBN 84-369-3428-8



9 788436 934281



MINISTERIO
DE EDUCACIÓN,
CULTURA Y DEPORTE