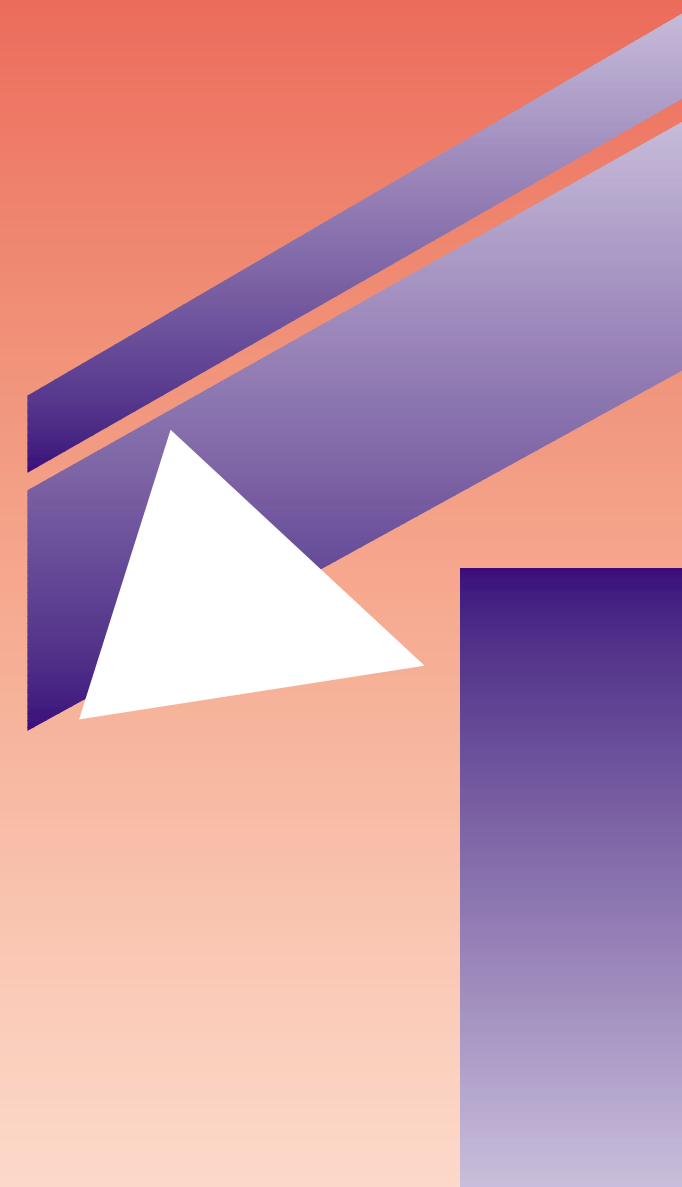


LAS DESIGUALDADES DE LA EDUCACIÓN EN ESPAÑA, II



LAS DESIGUALDADES DE LA EDUCACIÓN EN ESPAÑA, II



MINISTERIO
DE EDUCACIÓN
Y CULTURA

CIDE Centro de
Investigación y
Documentación Educativa



MINISTERIO
DE EDUCACIÓN
Y CULTURA

CIDE Centro de
Investigación y
Documentación Educativa

LAS DESIGUALDADES EN LA EDUCACIÓN EN ESPAÑA, II

ÁREA DE ESTUDIOS E INVESTIGACIÓN

CIDE



© MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CULTURA
Secretaría General de Educación y Formación Profesional
Centro de Investigación y Documentación Educativa (C.I.D.E.)

EDITA: Secretaría General Técnica - Centro de Publicaciones

NIPO: 176-99-161-3

ISBN: 84-369-3271-4

Depósito Legal: BI-2909-99

Imprime: GRAFO, S.A.

Autores¹:

MONTERRAT GRAÑERAS PASTRANA
JOSÉ LUIS GORDO LÓPEZ
RICARDO LAMELAS FRÍAS
NURIA VILLA FERNÁNDEZ
MARINA DE REGIL AMORENA

¹ Asesoramiento y supervisión: JAVIER MURILLO TORRECILLA

Agradecemos las acertadas aportaciones de **Aurora Blanco Marcilla**, así como la colaboración de **Julia Molinuevo Santos** en la fase inicial de recogida de información. Finalmente, agradecemos la participación en este estudio de los alumnos en prácticas de la Universidad Pontificia de Comillas: **Cristina Pastor Martín, Raquel Rodríguez Gómez e Ignacio Blanco Fernández**.

"...Cien mil hombres, eso comienza a ser interesante. Es una estadística y las estadísticas son mudas. Con ellas se hacen curvas y gráficos, ¿verdad? Se trabaja sobre las generaciones, es más fácil. Y el trabajo puede hacerse en silencio, sintiendo el olor tranquilo de la tinta. Pero, se lo prevengo, un hombre sólo es más molesto, grita su alegría o su agonía..."

El estado de sitio, de **Albert Camus**

Indice

PRÓLOGO	11
INTRODUCCIÓN	15
1. ANTECEDENTES DEL INFORME.....	15
2. CONSIDERACIONES GENERALES SOBRE EL SENTIDO DEL INFORME.....	16
3. ESTRUCTURA DEL INFORME	16
4. FUENTES Y METODOLOGÍA	17
CAPÍTULO I: PARTICIPACIÓN EN LOS DISTINTOS NIVELES DEL SISTEMA EDUCATIVO REGLADO NO UNIVERSITARIO	
1. LA ESCOLARIZACIÓN EN LOS NIVELES NO UNIVERSITARIOS DE ENSEÑANZA	19
1.1. La evolución de la escolarización de la población	20
1.2. La distribución de la escolarización por niveles educativos	20
1.3. Repetición y abandono escolar	22
2. LA ESCOLARIZACIÓN SEGÚN EL SEXO	25
3. LA ESCOLARIZACIÓN MULTICULTURAL	30
3.1. Población gitana	30
3.1.1. Datos sociológicos	31
3.1.2. Situación en el sistema educativo	32
3.2. La escolarización de los hijos de inmigrantes	34
3.2.1. Datos sociológicos	34
3.2.2. Situación en el sistema educativo de la población inmigrante	36

4. LA ESCOLARIZACIÓN SEGÚN EL ORIGEN SOCIAL ¹	42
5. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	45

CAPÍTULO II: DESIGUALDADES EN LA ENSEÑANZA UNIVERSITARIA

1. SITUACIÓN ACTUAL Y EVOLUCIÓN	47
2. DESIGUALDADES POR RAZÓN DE SEXO SEGÚN TIPO DE ESTUDIOS.....	49
3. DESIGUALDADES SEGÚN LA TITULARIDAD DE LAS UNIVERSIDADES	54
4. DESIGUALDADES SEGÚN ZONA GEOGRÁFICA.....	58
5. DESIGUALDADES SEGÚN EL NIVEL DE ESTUDIOS DE LOS PADRES	59
6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	61

CAPÍTULO III: NIVEL EDUCATIVO DE LA POBLACIÓN SEGÚN SU SITUACIÓN EN EL MUNDO LABORAL

1. NIVEL EDUCATIVO DE LA POBLACIÓN ADULTA	64
2. POBLACIÓN ACTIVA	660
2.1. Población ocupada	71
2.1.1. Panorámica general	71
2.1.2. Población ocupada por rama de ocupación	73
2.2. Población parada	77
3. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	82

CAPÍTULO IV: OFERTA Y PARTICIPACIÓN EN LA EDUCACIÓN DE LAS PERSONAS ADULTAS

1. PARTICIPACIÓN SOCIAL EN LA EDUCACIÓN REGLADA PARA PERSONAS ADULTAS. NIVELES NO UNIVERSITARIOS	83
1.1. Educación de personas adultas presencial	84
1.1.1. Enseñanzas de Educación Básica	84
a) Enseñanzas Iniciales de Educación Básica.....	84
b) Enseñanzas para la obtención del título de Graduado escolar a través de las pruebas extraordinarias	86
c) Enseñanzas de Educación Secundaria para personas adultas.....	86
d) Alfabetización en lengua castellana o curso de español para inmigrante	87

¹ La información que se ofrece en este apartado ha sido íntegramente extraída de: CALERO, J. y BONAL, X. (1999): *Política educativa y gasto público en educación. Aspectos teóricos y una aplicación al caso español*, Barcelona: Ed. Pomares-Corredor, con la correspondiente autorización de los autores.

1.1.2. Enseñanzas técnico-profesionales.....	88
a) Preparación para las pruebas no escolarizadas de F.P.I.....	88
b) Enseñanzas Técnico-profesionales en Aulas-Taller	88
1.2. Educación de personas adultas a distancia	88
1.2.1. Enseñanzas conducentes a titulaciones básicas en vigor (Certificado de Escolaridad y Graduado Escolar).....	90
1.2.2. Formación Profesional a distancia Módulos Profesionales de Niveles II y III	91
1.2.3. Bachillerato y COU a distancia	92
1.2.4. Educación Secundaria a distancia	94
1.3. Participación social en la oferta de educación de adultos de la población reclusa	94
2 EL ACCESO DE LOS ADULTOS A LA ENSEÑANZA SUPERIOR	96
2.1. Las pruebas de acceso para mayores de 25 años	96
2.2. La UNED y el acceso de los adultos a la Universidad	98
3. PARTICIPACIÓN SOCIAL DE LAS PERSONAS ADULTAS EN LA OFERTA DE FORMACIÓN OCUPACIONAL	101
3.1. Formación Ocupacional (INEM)	101
3.2. Casas de Oficio y Escuelas Taller	106
4. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	111

CAPÍTULO V: PARTICIPACIÓN EN ACTUACIONES DE COMPENSACIÓN EDUCATIVA

1. ACTUACIONES DE COMPENSACIÓN EDUCATIVA PARA POBLACIÓN CON DIFICULTADES EN CENTROS	113
1.1. Compensación educativa en Educación Infantil y Primaria.....	113
1.2. Participación en los programas de diversificación curricular	119
2. POBLACIÓN NO ESCOLARIZADA	121
2.1. Población itinerante	121
a) Temporeros	121
b) Circenses	121
2.2. Población infantil hospitalizada	122
3. PROGRAMAS DE GARANTÍA SOCIAL	123
4. SITUACIÓN EDUCATIVA ACTUAL EN LAS ZONAS RURALES	125
5. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	127

CAPÍTULO VI: LA VARIABLE SEXO COMO GENERADORA DE DESIGUALDAD EN LA PROFESIÓN DOCENTE

1. EL PROFESORADO POR SEXO EN LOS DIFERENTES NIVELES EDUCATIVOS	129
2. ACCESO Y PARTICIPACIÓN DE LAS MUJERES A LOS PUESTOS DIRECTIVOS EN EL ACTUAL SISTEMA EDUCATIVO	138
3. LA CATEGORÍA ACADÉMICA EN EL ÁMBITO UNIVERSITARIO Y SU DISTRIBUCIÓN ENTRE PROFESORAS Y PROFESORES	141
4. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	144
ANEXO CAPÍTULO I	146
ANEXO CAPÍTULO II	157
ANEXO CAPÍTULO III	165
ANEXO CAPÍTULO IV	172
BIBLIOGRAFÍA	181

PRÓLOGO

Probablemente el primer académico que estudió la desigualdad desde un punto de vista empírico y crítico fue Aristóteles, quien, aproximadamente en el año 350 a.C., afirmó que “en todos los Estados el cuerpo de ciudadanos puede ser dividido en tres partes: los muy ricos, los muy pobres y la clase media, la cual forma la mayoría”. La justicia, según este filósofo, “se encuentra en la distribución de honores, bienes materiales, o cualquier cosa que pueda ser repartida entre aquellos que participan en el sistema político”. A partir de ahí y desde sus orígenes, la desigualdad y su concepto relacionado, la distribución, se han convertido en un tema de estudio fundamental de politólogos, economistas y sociólogos (Coulter, 1989).

Así, por ejemplo, el economista clásico Ricardo escribió que la distribución de los ingresos es el “problema principal” en economía. También entre los investigadores contemporáneos podemos encontrar análogas afirmaciones. Samuelson defendió que los problemas de la distribución son “fundamentales y comunes en todas las economías, la diferencia entre los sistemas económicos está en la forma en que intentan resolverlos” (Samuelson, 1979: 170). Los sociólogos también están muy preocupados por estos temas. De hecho, hay quienes han afirmado que “las primeras cuestiones formuladas por la sociología” fueron “¿por qué existe desigualdad entre los hombres?, ¿dónde radica?, ¿puede ser reducida o incluso abolida?” (Dahrendorf, 1968: 152).

Philip B. Coulter (1989) ha propuesto una definición de los conceptos de distribución y desigualdad que puede ser interesante para orientar el debate técnico. Entiende “distribución” como la división de unidades entre los componentes de un sistema social, y la desigualdad como la variación en esa división. En este planteamiento, “unidad”, “componente” y “sistema” constituyen los elementos claves. Así, investigadores procedentes de diferentes campos han analizado la distribución de distintas “unidades” como: ayuda estatal, ingresos, capacidad

productiva, cuota de mercado, tierras, parlamentarios, población, preferencias religiosas, desempleo, salud... y diversos servicios públicos, entre ellos la educación; componentes analizados han sido individuos, grupos sociales o territorios; y sistemas susceptibles de estudio son la sociedad en su conjunto, el sistema educativo o el laboral. De esta forma, se indaga, por ejemplo, cómo se distribuyen los puestos universitarios (unidades) entre grupos sociales (componentes) de un Estado (sistema), o la división de los cargos directivos entre géneros en los centros docentes no universitarios.

El concepto de desigualdad ha asumido distintos nombres en función de diferentes perspectivas, pero entre ellos interesa especialmente el término iniquidad. En ese sentido, el profesor Bromfenbrenner (1973) escribió un artículo que se ha convertido en referencia obligada para distinguir ambos conceptos. Técnicamente, iniquidad puede ser entendida como la falta de igualdad proporcional de Aristóteles (Rae, 1981), y difiere de la desigualdad en que utiliza como estándar comparativo una distribución no igualitaria. Un ejemplo sencillo puede ser la igualdad frente a la equidad en los servicios de salud: un sistema sanitario igualitario es aquél que distribuye la atención exactamente igual entre todos los individuos o grupos sociales, un sistema de salud equitativo es aquél que ofrece mayores recursos a aquellos individuos o grupos que más lo necesitan, por ejemplo por presentar mayores patologías. Este ejemplo está muy relacionado con el tema de esta obra, porque el sistema sanitario y el sistema educativo tienen muchos puntos en común, pero entre todos ellos destaca la dedicación de ambos al cuidado integral de la persona: la salud sobre todo de su “cuerpo”, la educación preferentemente de su “espíritu” (valga la acepción clásica, o para los más posmodernos, hardware y software), suponiendo que sea posible separar al ser humano en sus dos dimensiones tan íntimamente unidas. Sin embargo, no deja de ser curioso que el ideal del sistema educativo sea

completamente diferente al del sistema de salud: se busca que todos los alumnos, "lentos" y despiertos, con dificultades y sin ellas, sean destinatarios de la misma cantidad de esfuerzos educativos.

Otra diferencia entre igualdad y equidad es su distinta carga ética. La igualdad, o desigualdad, es una cuestión más descriptiva, y no conlleva juicio de valor alguno. Por ejemplo, hombres y mujeres son desiguales y esa diferencia se ve como algo positivo en sí mismo. Sin embargo, se considera inaceptable un trato inicuo entre géneros. De esta forma, la aspiración de individuos y sociedades es lograr equidad, no igualdad absoluta. La completa igualdad es un absurdo. Siguiendo con Aristóteles: se busca la igualdad de la esencia, pero la diferencia de lo superficial, se busca la igualdad de lo general, la diversidad de lo particular. Igualdad y desigualdad son conceptos antagónicos pero a la par complementarios para el ser humano. En cambio la incompatibilidad entre equidad e iniquidad es absoluta.

Centrándonos en el tema educativo, el análisis de su distribución interesa no sólo por la importancia que tiene el adecuado reparto de los bienes sociales en una sociedad democrática, sino más allá, por la probada incidencia de la educación en la igualdad/desigualdad económica o social.

Parafraseando a Newton, puede decirse "dadme una Escuela y cambiaré el Mundo". La frase, más allá de un juego léxico, resumiría los fundamentos de la corriente clásica de pensamiento del optimismo pedagógico que tuvo su concreción práctica en la confianza que invadió el mundo educativo en los años 60, cuando se pensaba que una adecuada mezcla de conocimientos, recursos y decisiones políticas podría hacer que la escuela construyera un nuevo orden social. Y si no se conseguía era por problemas de carácter técnico y de "know how" (o saber hacer). Por ello, se incidía en una mejora continua del conocimiento educativo (a partir de la investigación básica y aplicada y de la difusión de los resultados) y un refinamiento de las interpretaciones que pueda extraerse de él, así como una mejora de las estrategias micro y macropolíticas.

Sin embargo, a mediados de los 70, como resultado del fracaso de ciertas reformas educativas y de la poca incidencia de la investigación en la mejora educativa, comenzó a aparecer un punto de vista completamente opuesto: "la escuela no importa" sería su lema. Sin embargo, esta postura nunca llegó a ser dominante y ya a mediados de los 80 algunos de sus máximos defensores comenzaron a cambiar sus planteamientos. En la actualidad se mantiene un punto de vista intermedio: el cambio educativo puede afectar al orden social, pero sólo bajo ciertas circunstancias particulares y si el programa de cambio educativo es cuidadosamente adaptado a cada situación particular. De esta manera, es posible el éxito del cambio educativo en la promoción de una igualdad social, pero es contingente a la adaptación de las reformas a los contextos concretos.

Sea como fuere, nuestro trabajo como profesionales de la educación no debe verse afectado, sabemos cómo hay que actuar: trabajar "como si" incidiera en la mejora. Porque aunque la investigación empírica se empeñara en afirmar que la educación no explica ninguna parte de la varianza de la posición social de los sujetos, sabemos que no es así. Sabemos, o nos creemos, que la educación tiene una importante influencia

en la distribución social y, en consecuencia, lo primero es evitar las desigualdades dentro del sistema. O, mejor dicho, diseñar un sistema educativo que mitigue las desigualdades sociales, quizá incluso potenciando las desigualdades internas.

Siguiendo con la aproximación conceptual de carácter exclusivamente técnico, al añadir el adjetivo "educativo" al sustantivo "igualdad" nace un nuevo concepto rico en matices de necesaria aclaración. Así, el análisis diacrónico de este concepto muestra la importante evolución que ha tenido lugar en estos años. Por una parte, destaca el cambio en los "componentes" de estudio o "categorías de diferenciación", según nuestra anterior definición. Si hace 30 o 40 años el interés se centraba en el estudio del grupo social o, en algunos países, el grupo étnico, ahora se ha vuelto mucho más complejo; así, a los anteriores hay que añadir el género, el origen geográfico, la religión, el poder político, los ingresos, la ocupación, etc., con grandes diferencias de un país a otro.

Otro cambio, más interesante para nuestras preocupaciones, es el desplazamiento del interés de la igualdad de oportunidades educativas con el que nació este concepto, a la conflictiva igualdad de resultados. El modelo de igualdad educativa recientemente propuesto por Farrell (1999) distingue cuatro facetas: de acceso, de supervivencia, de resultados (output) y de consecuencias, o beneficios de los resultados (outcome).

El término "igualdad de acceso" es el más generalizado y el de más fácil comprensión. Técnicamente se define como las probabilidades de que un niño o niña, joven o adulto de diferente grupo social entre al sistema escolar. La igualdad de supervivencia se conceptúa como las probabilidades que personas pertenecientes a diferentes grupos sociales tienen de estar en el sistema escolar a determinado nivel (medido normalmente al final de cada ciclo). Para conseguirla hay que pensar en la no desigualdad de medios e incluso en equidad de medios, lo que significa por ejemplo que alumnos de diferentes grupos culturales tengan materiales didácticos no demasiado alejados de su contexto, o que los alumnos reciban una atención diferenciada en función de sus necesidades.

Por igualdad de resultados se entiende la probabilidad que tienen sujetos de diferentes grupos sociales escolarizados en determinado nivel educativo de aprender lo mismo. Frente a los anteriores, este concepto es mucho más conflictivo. Una interpretación del mismo es que las puntuaciones de un test de rendimiento se distribuyan de forma similar en cada grupo social. Sin embargo, quizá ese punto de vista sea excesivamente restrictivo. Parece legítimo que diferentes grupos quieran o necesiten aprender cosas distintas y utilizarlas para propósitos diferentes. Así, se puede defender una educación rural para determinados colectivos. Por ello parece adecuado hablar de "valoración social" más que de similitud. De esta forma, igualdad de resultados sería igualdad de valoración social de los diferentes tipos y formas de aprendizaje (aunque éstas sean diferentes). Análoga discusión puede mantenerse con el término "igualdad de consecuencias educativas": se entiende por tal las probabilidades que sujetos de diferentes grupos sociales tienen de acceder a similares niveles de vida como consecuencia de sus resultados escolares. Es decir, tener salarios análogos, trabajos de estatus parecido, igual acceso a puestos políti-

cos, etc. Este concepto relaciona al sistema educativo con la vida adulta y con el mercado laboral, aunque no sólo; y obviamente su consecución no es responsabilidad única del sistema educativo.

El primer paso para enfrentarse a una situación problemática es conocerla. O, mejor dicho, y en palabras del filósofo contemporáneo Karl Popper, el perfeccionamiento es posible si nos sentimos lo suficientemente seguros para enfrentarnos con la naturaleza de nuestros fallos y estudiarlos. Y ésta es la misión del presente trabajo: ofrecer una imagen descriptiva de las desigualdades en el sistema educativo español.

Ciñéndonos al anterior debate terminológico, esta obra se centra, en primer término, en la igualdad/desigualdad. Por tanto no prejuzga (ni siquiera analiza) los elementos éticos de la situación encontrada. El número de mujeres que imparten docencia en Educación Infantil supera absolutamente al de sus compañeros masculinos, y eso es una desigualdad. Sin embargo, *a priori* no puede ser calificado ni de positivo ni de negativo. De modo que esta obra sólo describe una situación de hecho, pero ni es su misión ni pretende hacer un análisis valorativo de tal situación. En muchas ocasiones los datos son por sí mismos suficientemente claros como para no necesitar que se entre en más disquisiciones.

En segundo lugar, la obra se centra en la igualdad de acceso y en la igualdad de supervivencia, junto con otros aspectos relativos a la igualdad de recursos, básicamente en cuanto a la distribución de docentes por géneros en los distintos niveles del sistema educativo. Es, por tanto, una obra preparatoria de un análisis más profundo.

Otra característica del presente trabajo es que se realiza desde el CIDE, es decir, desde el Centro de Investigación del Ministerio de Educación y Cultura. Se prima, por tanto, el carácter objetivo de las informaciones, la utilización de fuentes oficiales y esa visión más comprensiva que intensiva, más global que detallada del sistema educativo español en su conjunto, que posee el CIDE.

El producto de todo ello ha sido este valioso libro que ofrece una visión diferente de nuestro sistema educativo. Un libro de referencia, para consultar y reflexionar sobre él, sencillo en su planteamiento, pero extremadamente rico en informaciones y del que se puede extraer una gran cantidad de ideas para la discusión y el debate.

F. Javier Murillo Torrecilla
Director del Programa del Estudios del CIDE

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BROMFENBRENNER, F. (1973). Equality and Equity. *Annals*, 409, 5-25.
COULTER, P.B. (1989). *Measuring inequality*. Boulder, CO: Westview Press.
DAHRENDORF, R. (1968). *Essays in the Theory of Society*. Chicago: The University of Chicago Press.
FARRELI, J.P. (1999). Changing conceptions of equality of

education. En Robert F. Arnoove y Carlos Alberto Torres (Eds.) *Comparative education: the dialectic of global and the local*. Lanham, MD: Rowman & Littlefield Publishers, Inc.
RAE, D.W. (1981). *Equalities*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
SAMUELSON, P.A. (1979). *Economics*. New York: McGraw-Hill.

INTRODUCCIÓN

El sistema educativo encuentra hoy su justificación en dos ejes básicos. Estos ejes, equidad y calidad del sistema, hacen referencia a cuestiones que, pudiendo parecer diferentes u opuestas, son sin embargo complementarias. Se concibe hoy que el sistema educativo será tanto más equitativo cuanto más capaz sea de atender a la diversidad de sus usuarios, factor también crucial para considerar su calidad; a su vez, el sistema será mejor en cuanto consiga capacitar a sus alumnos, a todos y cada uno de ellos, para alcanzar los objetivos propuestos. De este modo, el sistema educativo debe, en sentido estricto, contemplar las diferencias del alumnado, considerando las mismas en sus propias estructuras.

Sin embargo, las anteriores cuestiones han de confrontarse con una realidad que continúa mostrando condicionantes sociales y que, de forma insistente, demuestra su incidencia en las posibilidades que el sistema educativo tiene de atender a sus dos ejes esenciales con eficacia. Así, siguen constatándose hoy los efectos sobre el sistema de diversas variables sociales que tienen distintos grados de complejidad, tanto en su definición como en el modo en que operan sobre él.

El **origen socioeconómico** del alumnado (denomínese, por ejemplo, clase social) ocupa entre ellas un lugar preeminente. La **variable género** ha de incluirse en el grupo: su acción se produce a través de una serie de valoraciones y estereotipos sociales que poco tienen que ver con la variable biológica en sí. La **edad** y, con ella, las posibilidades de acceso a la educación y el **nivel de estudios de los padres**, el **hábitat** rural o urbano, etc, son otros factores determinantes para la igualdad de oportunidades ante la educación.

Por otra parte, hay que considerar también la dificultad que supone definir lo que se entiende por desigualdad educativa. Si se propone una simple limitación al estudio del acceso y la participación en la educación en los niveles obligatorios, la solución es clara, pero evidentemente insuficiente. Por ello se hace

preciso el recurso a aspectos más definitorios, como la participación en niveles superiores de enseñanza.

En definitiva, el perseguido y deseado concepto de calidad de la educación perdería sentido si ésta no alcanza a todos los alumnos, especialmente a quienes se ven desfavorecidos. Por ello, una educación de calidad ha de pasar irremisiblemente, para serlo, por intervenciones en favor de aquéllos que se encuentran en una situación de desventaja ante la educación. **La investigación sobre la equidad del sistema educativo** constituye una pieza sustancial del complicado entramado que supone la lucha contra la exclusión y la búsqueda de esa máxima de educación de calidad para todos. Pieza sustancial que ha de traducirse, en primer lugar, en la *localización de aquellos colectivos que, por las razones que procedan en cada caso, se encuentran en situación de desventaja en cuanto al acceso o la participación en la oferta educativa*. He aquí el objetivo último que ha guiado la elaboración del presente informe y que, con carácter general, sustenta la labor desempeñada en la última década en torno a esta línea de trabajo por el Área de Estudios e Investigación del CIDE.

1. ANTECEDENTES DEL INFORME

En 1991 se cifra la fecha clave en la génesis de la línea de investigación sobre desigualdades en educación, dada la participación del CIDE en un estudio sobre la *situación de los grupos desfavorecidos en educación en los países de la O.C.D.E.*, enmarcado dentro del programa "Overcoming disadvantage and improving access to education and training". El fruto de esta contribución fue el informe "**Las desigualdades en la educación en España**" (CIDE, 1992), que puede considerarse el impulsor de esta línea de investigación del CIDE. Se trataba de un estudio con una orientación descriptiva-cuantitativa, cuyo objetivo prioritario era

la presentación esquemática de la situación de las desigualdades educativas en España en el período de tiempo analizado, es decir, en la década de los ochenta. Al tratarse de un informe enfocado desde un punto de vista meramente descriptivo, no se incidía en análisis explicativos de las realidades presentadas si bien, como suele ser habitual en estudios de esta índole, los datos resultaban suficientemente claros por sí mismos permitiendo llegar a extrapolaciones de otra entidad.

Continuando con una ya consolidada trayectoria en torno a la investigación² sobre equidad del sistema educativo, avalada por la elaboración y publicación de diversos estudios² al respecto, se decidió en 1997 llevar a cabo una actualización del citado informe "Las desigualdades en la educación en España". Teniendo en cuenta la promulgación de la LOGSE en 1990, se consideró relevante ofrecer a la comunidad educativa, no sólo una actualización de los datos en la década de los noventa, sino también un análisis comparado de la situación en ambas décadas.

2. CONSIDERACIONES GENERALES SOBRE EL SENTIDO DEL INFORME

El doble propósito con el que se ha gestado este informe, esto es, la actualización de la información y la comparación de la misma con la ofrecida en la anterior publicación del CIDE sobre la desigualdad educativa en España, ha complicado enormemente la tarea, ya que establecer una comparación cuantitativa en materia de educación en las dos últimas décadas en España se ha ido convirtiendo progresivamente en una empresa nada fácil. ¿A qué se debe esta dificultad?

En primer lugar, la estructura del propio sistema educativo ha cambiado enormemente con la implantación de la LOGSE, por lo que los datos a partir de los noventa no se refieren, en determinadas circunstancias, a las mismas realidades educativas que en los ochenta, tal es el caso, por ejemplo, de los niveles educativos en ambos sistemas.

En segundo lugar, la actual coyuntura de descentralización de competencias educativas en el Estado español hace que, tanto la obtención como la lectura que se pueda hacer de la información y las estadísticas, entrañe no sólo dificultad sino también riesgos. Es decir, en unos casos no son accesibles datos de carácter estatal, tan sólo los que el MEC puede aportar del territorio que gestiona; en otros, cuando existen estadísticas de ámbito estatal, no es infrecuente que en los totales generales falte el total parcial de alguna o varias comunidades, lo cual produce un sesgo en las cifras en no pocas ocasiones. A esto hay que añadir que, al irse reduciendo progresivamente en la última década el territorio gestionado por el MEC, los datos que éste aporta curso a curso van haciendo referencia respectivamente a poblaciones distintas.

Por tanto, será conveniente que el lector tenga en cuenta en todo momento, a la hora de consultar el informe, las matizaciones de los párrafos anteriores y, considere además:

1. Que se está hablando de participación en el sistema educativo. De esto no se desprenden directamente aspectos cualitativos, que serían la otra cara de la realidad que se describe en este informe. Cara imprescindible, por otra parte, para aproximarse con rigor a la situación actual educativa respecto a la desigualdad. Conviene, en definitiva, no olvidar el objetivo meramente descriptivo perseguido con este informe. La participación (reducida, en los términos estadísticos que se manejan, a escolarización) refleja con nitidez sencillamente lo que trata de reflejar (el grado en que el alumnado está escolarizado) pero no más. Es decir, que los datos referentes a participación no deben en ningún caso entenderse como expresión de igualdad educativa, sino como un paso, necesario pero no suficiente, hacia ésta.
2. Que las cifras y estadísticas, base de las conclusiones que aquí aparecen, se pueden considerar elementos objetivos para valorar la realidad, pero aportan, en definitiva, una expresión global y cuantitativa, pero imprecisa, de lo que la realidad es.
3. Que, por último, las diferencias sociales que se van a tomar como criterio para cuantificar las desigualdades educativas pueden no ser tampoco todo lo precisas que sería de desear a efectos de su análisis. Se planteará en su momento la dificultad de hablar de clase social y hábitat (la variable sexo, que no género, es claramente menos problemática, al igual que la edad o el nivel de estudios).

3. ESTRUCTURA DEL INFORME

Para poder cumplir los objetivos con los que nació este trabajo, y dar viabilidad a la comparación entre las desigualdades en educación en la década de los ochenta y la de los noventa en España, se decidió mantener la estructura temática del anterior informe, a pesar de que en la actualidad algunos de los capítulos podían haber tenido un nuevo enfoque, dados los cambios socioeducativos en la realidad española.

A su vez el estudio anterior vino condicionado por el esquema impuesto por la OCDE con vistas a la comparabilidad de la información ofrecida por todos los países, lo que supuso la inclusión de variables de desigual importancia en el contexto español, en el momento de realizar el estudio.

En esta ocasión, al igual que en la anterior, se trata de un

² "La presencia de las mujeres en el sistema educativo" (CIDE e Instituto de la Mujer, 1988); "Las desigualdades en la educación en España" (CIDE, 1992); "Informe sobre la educación intercultural en España" (CIDE, 1992); "La investigación española en educación intercultural" (Revista de Educación, 307, 1995); "Catorce años de investigación sobre las desigualdades en educación en España" (CIDE, 1998); "Medidas desarrolladas en los países miembros de la Unión Europea para los jóvenes que abandonan el sistema educativo sin titulación" (Eurydice, 1999).

informe enfocado desde un punto de vista cuantitativo-descriptivo que ofrece, por una parte, estadísticas educativas actualizadas y, por otra, valoraciones comparativas entre las secuencias temporales de 1981-1990 y 1990-1997.

En cuanto a la estructura que definitivamente se le ha dado al contenido, puede hablarse de cuatro bloques temáticos que constituyen las grandes perspectivas desde las que se ha buscado, localizado y organizado la información.

- A) Situación actual y evolución, respecto a la década pasada, del acceso y la participación de **niños y jóvenes** en el sistema educativo formal –enseñanzas universitarias y no universitarias–, a partir del análisis de las variables sexo, clase social y situación geográfica. Este bloque temático se ha distribuido en los dos primeros capítulos.
- B) Distribución de la educación entre la **población adulta** en general. Por una parte, la situación de la población adulta en relación con su nivel educativo y su posición en el mundo laboral, desde la explotación de las variables edad y sexo; por otra, el acceso de los adultos a la educación no universitaria tanto en la oferta reglada académica como en la educación profesional, igualmente desde la explotación de las variables edad, sexo y nivel de estudios previo; y, finalmente, el acceso de los adultos a la enseñanza universitaria. Este bloque de información se distribuye en los capítulos III y IV.
- C) En tercer lugar se presenta la información relativa a actuaciones de compensación educativa dirigidas a **colectivos singulares** tanto de niños, como de jóvenes y adultos que, por una u otra razón, pueden verse en situaciones desfavorecidas ante la educación. Esta información se aborda en el capítulo V.
- D) Finalmente se presenta una descripción de las desigualdades inherentes a un colectivo relevante en el ámbito educativo: **los profesores**. En el capítulo VI se presenta un estudio de la variable sexo en el profesorado, en relación a la distribución en los distintos niveles educativos, la función desempeñada, la especialidad y la categoría académica.

Por tanto, el presente Informe consta de ocho capítulos en los que se va presentando la información seleccionada. A estos hay que añadir los Anexos, que aportan datos que se han considerado relevantes, aunque por distintas razones no se han incluido en los capítulos, y una bibliografía de referencia.

4. FUENTES Y METODOLOGÍA DEL INFORME

Las fuentes manejadas han sido diversas, tratándose, en su práctica totalidad, de estadísticas oficiales. Al combinar los objetivos ya señalados de actualizar y comparar la informa-

ción, las fuentes se circunscriben a las ya utilizadas en su día para elaborar el Informe que precede a éste. Así, cabe señalar que se ha hecho una explotación del **Censo de 1991** –el anterior informe explotaba el de 1981–, como única fuente general disponible para el estudio de las variables clase social y hábitat. La **Encuesta de Población Activa**, asimismo, se ha utilizado como fuente para estudiar la combinación de las variables nivel de estudios y acceso y participación en el mercado laboral, siendo la última EPA que se ha explotado la correspondiente al último trimestre de 1997.

El propio **Ministerio de Educación** ha aportado otra de las fuentes imprescindibles para abordar un estudio de estas características a través de la **Estadística de la Enseñanza en España**, contando con una actualización al curso 1995-1996 en unos casos, y en ocasiones al curso 1996-1997. Dada la complejidad actual del mosaico autonómico, esta fuente se convierte en un referente sumamente valioso, al ser la única fuente oficial en materia educativa no universitaria que aporta estadísticas de todo el Estado. A esta fuente oficial, publicada periódicamente, hay que añadir los datos inéditos que para alguno de los capítulos han aportado diferentes Unidades del MEC, y que en cada ocasión se señalan como, por ejemplo, la **Subdirección General de Educación Especial y Atención a la Diversidad** o la de Educación Permanente a través del **CIDEAD** (Centro para la Innovación y el Desarrollo de la Educación a Distancia).

Otra fuente sumamente valiosa de cara a estudiar la dimensión no reglada de la educación y de la formación en el trabajo son las **estadísticas del Instituto Nacional de Empleo**, cuyos últimos datos facilitados son de 1997. Igualmente hay que reseñar la utilización que se ha hecho del BEL, **Boletín de Estadística Laboral** del Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales, cuya información última, al cierre del Informe es, también, de 1997.

Finalmente, cabe señalar la utilización del **Anuario Estadístico Universitario**, para la elaboración del capítulo II fundamentalmente, el cual aporta actualizaciones hasta el curso 1993-1994, aunque editadas en 1999. Asimismo, la **UNED** elabora su propio Anuario y ofrece datos del curso 1995-1996.

A este nutrido conjunto de fuentes oficiales hay que añadir los datos extraídos de las propias investigaciones que el CIDE ha financiado y coordinado en los últimos años sobre este ámbito educativo³. Asimismo, en la medida de lo posible se ha contrastado la información con la aportada por otros autores ajenos al CIDE y que trabajan específicamente estos ámbitos.

En definitiva, pluralidad y heterogeneidad en las fuentes y pluralidad y heterogeneidad, por tanto, en las tramas temporales que se utilizan y en los criterios territoriales –estatales, territorio MEC, comunidades autónomas–. A estas peculiaridades hay que añadir la enorme dificultad que en algunos casos ha entrañado la localización primera y la explotación posterior de la información, dada la necesidad de trabajar con extensísimas fuentes primarias, no explotadas *ad hoc*, en muchas oca-

³ En 1998 se publicó el estudio “**Catorce años de investigación sobre las desigualdades en educación en España**” con el objetivo de ofrecer a la comunidad educativa una presentación y análisis de las 115 investigaciones sobre desigualdad educativa que el CIDE ha financiado entre 1984 hasta 1998, clasificadas según los descriptores educación intercultural, educación especial, educación compensatoria y educación y género.

siones, con datos no recogidos en ninguna fuente primaria y que, por tanto, a partir del cruce de distintas fuentes oficiales han sido elaborados específicamente para este informe.

La información localizada ha sido voluminosa, por lo que se ha seguido un criterio de síntesis en la presentación, aportándose en los capítulos sólo lo realmente relevante. Ahora bien, entendiendo que en muchos casos la información utilizada para extraer algunos de los datos puede entrañar en sí misma un enorme interés, se ha procedido a incluir algunas tablas complementarias a los capítulos en los anexos. Igualmente se ha decidido ampliar las fuentes al lector de modo que se incluye una bibliografía general sobre cada tema estudiado.

Respecto a la metodología, este informe se inició con un estudio en profundidad del trabajo publicado en 1992 bajo el mismo título. A partir de dicho trabajo se procedió, en primer lugar, a un vaciado exhaustivo de las fuentes manejadas y a un vaciado de contenido. Tras comprobar la viabilidad de la actualización y la comparación en relación con la actual estructura del sistema educativo, se procedió a la localización de las fuentes primarias.

Una vez cubiertos los objetivos de esta primera fase se efectuó el vaciado de las fuentes en función de los criterios de búsqueda que previamente se habían establecido (tramas temporales, variables a estudiar, etc). Tras obtener los datos necesarios, la siguiente fase llevaba a la reconstrucción de la descripción de la situación actual a partir de la reelaboración de los capítulos del informe precedente.

Al avanzar en la actualización de datos se fue acometiendo la tercera fase, de análisis y lectura socioeducativa de los elementos más significativos que arrojaban las estadísticas, fase que daba paso a la siguiente y última de elaboración de la comparación entre las cifras obtenidas en ambas décadas.

Todo ello ha dado como resultado el Informe que en las próximas páginas se presenta con la intención, no ya de ofrecer una visión exhaustiva del panorama educativo actual en relación a la igualdad de oportunidades en el acceso y participación de la educación, sino de contribuir con un grano de arena al estudio de dicho panorama y de servir como herramienta a cuantos acometan la tarea de profundizar en el "reparto de la educación".

CAPÍTULO I

PARTICIPACIÓN EN LOS DISTINTOS NIVELES DEL SISTEMA EDUCATIVO REGLADO NO UNIVERSITARIO

Este capítulo pretende acercarse a una revisión de carácter general y descriptivo de la participación y el acceso del alumnado a los distintos niveles del sistema educativo no universitario. Con este fin se recopilan y analizan datos de escolarización por edades y por niveles educativos. Ahora bien, esta pretensión generalizadora, que obedece como se ha dicho a un enfoque puramente descriptivo, no ha de ocultar que la influencia de algunos factores como la pertenencia a minorías étnicas y culturales, el sexo, el hábitat, y la situación socioeconómica familiar del alumnado, entre otros, puede en ocasiones devenir en desventaja. Mientras se van logrando mejoras en el intento de erradicar las posibles desigualdades que estos factores pueden introducir en el sistema educativo, ha de reconocerse que su efecto sobre la participación educativa, sobre la igualdad de oportunidades, sigue vigente en algunas situaciones.

En resumen, este capítulo primero aborda en sus distintos apartados el acceso y la participación en el sistema educativo en los niveles no universitarios, describiendo la situación actual y la evolución en la última década de la escolarización por niveles educativos y, específicamente, la influencia de los factores previamente mencionados: el sexo, la procedencia cultural del alumnado y el origen social de los mismos. De la variable hábitat no se ofrecen datos por no disponer de la información necesaria.

Respecto a la variable origen social (llámese clase social, grupo social, etc) hay que señalar la colaboración de dos investigadores externos al CIDE (Calero, J. y Bonal, X., 1999) que han aportado la actualización de los datos que se ofrecían en el anterior "Las Desigualdades en la Educación en España" (CIDE, 1992) sobre la expansión de la educación entre las clases sociales. Para ello se utilizaba una tipología de clases sociales (Torres Mora, 1991) a partir de la variable "categoría socioeconómica" (CSE) del INE. Estos autores han utilizado la misma tipología que en el

anterior Informe del CIDE, pero actualizando la información a partir de la explotación del Censo de 1991, siendo, por tanto, una información comparable con la anteriormente ofrecida por el CIDE en 1992.

1. LA ESCOLARIZACIÓN EN LOS NIVELES NO UNIVERSITARIOS DE ENSEÑANZA

En este apartado se presentan datos de Educación Infantil, Primaria, Secundaria Obligatoria, Bachillerato y Formación Profesional, poniendo el énfasis en la evolución de la escolarización por edades y niveles educativos. Asimismo, se ofrece información acerca del alumnado que no supera los objetivos educativos establecidos y repite curso, así como del fenómeno del abandono escolar.

Una dificultad de ineludible consideración para llevar a cabo estos análisis y comparaciones es la reestructuración que el sistema educativo vive actualmente, cuestión que ya se tuvo en cuenta en el Informe que precede a éste, *Las desigualdades en la Educación en España* (CIDE, 1992). En el Anexo I del mismo (págs. 111 a 114), se resumían las estructuras del sistema educativo antes de 1970, desde 1970 hasta 1990, y a partir de este último año, correspondiente a la implantación de la LOGSE. Sin embargo, como en aquel Informe, los datos más recientes recogidos databan de los cursos 1988-89 ó 1989-90, no se hacía aún efectivo el problema de qué considerar a la hora de establecer comparaciones.

Este problema es ahora importante debido, en primer lugar, a la presencia de un número cada vez mayor de alumnos en Educación Secundaria Obligatoria, número que además va aumentando año tras año por su proceso de implantación. Esto significa un aumento de dos cursos con respecto a la anterior

escolarización obligatoria: la ESO, perteneciente al tramo de enseñanzas medias, es equivalente desde un punto de vista administrativo a la EGB, pero asume los dos primeros cursos de las viejas enseñanzas postobligatorias. El segundo problema es la renovación de la Formación Profesional, que incluye actualmente enseñanzas de ciclo superior equivalentes a las titulaciones universitarias. En tercer y último lugar, la regulación formal de la Educación Infantil, implica un aumento de escolarizados en la población de edades inferiores a las de enseñanza básica.

Los tres aspectos, para hablar de acceso y participación en los niveles no universitarios de enseñanza, son relevantes. Los tres atañen a situaciones novedosas, relacionadas claramente con cambios en la situación social española, que el sistema educativo ha de tener en cuenta para su mejora. En consecuencia, los tres introducen variaciones en los niveles educativos

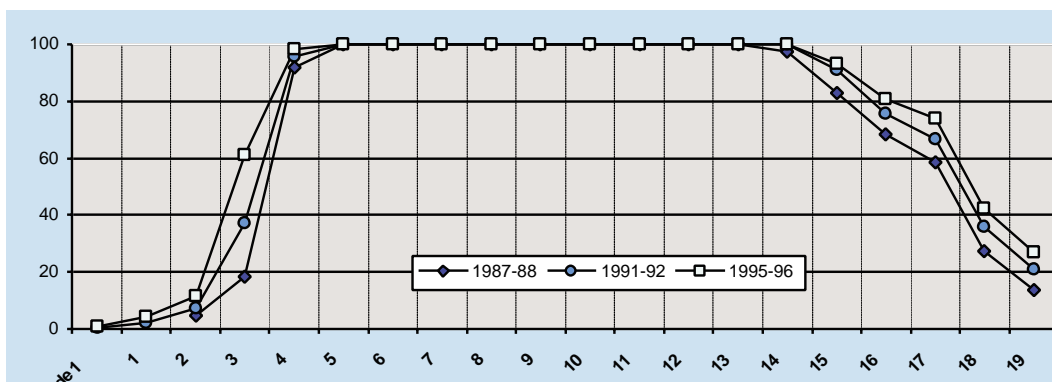
que habrá que tener presentes a la hora de establecer comparaciones y conclusiones acerca de la evolución de la participación en educación.

1.1. LA EVOLUCIÓN DE LA ESCOLARIZACIÓN DE LA POBLACIÓN

Tomando como base el último curso académico presente en el Informe anterior, 1987-88, pasando por un punto intermedio como puede ser el curso 1991-92, y considerando el más reciente del que se tienen datos, 1995-96, se obtiene el gráfico 1.1, que refleja las variaciones de los últimos años en la escolarización por edades.

GRÁFICO I.1: TASAS DE ESCOLARIDAD POR EDAD. CURSOS 1987/88, 1991/92 Y 1995/96

GRÁFICO I.1: TASAS DE ESCOLARIDAD POR EDAD. CURSOS 1987/88, 1991/92 Y 1995/96



Fuente: Elaboración CIDE a partir de Estadística de la Enseñanza en España, 1987/88, 1991/92 y 1995/96.

En dicho gráfico se aprecian con claridad las siguientes cuestiones:

- En los últimos años se da un incremento progresivo de la escolarización de la población menor de 5 años: se ha alcanzado la escolarización casi total de la población de 4 años y se da un crecimiento especialmente importante de la escolarización a los 3 años (en el curso 1995/96 se llega a superar el 60%, partiendo de un porcentaje inferior a 20% en el curso 1987-88). En edades inferiores se avanza con mucha más lentitud y queda aún por realizar una gran labor de extensión de la Educación Infantil.
- La escolarización era completa, para la población de 5 a 13 años, ya en el curso 1987-88, y así se viene manteniendo.
- En el tramo de edad 14-19 años, la tasa de escolarización crece año tras año. Así, se ha llegado al 100% de escolarizados de 14 años en el curso 1995-96, y aumenta paulatinamente la escolarización en edades posteriores.
- La ampliación de la Educación Infantil es un índice, a la vez que un medio, de los avances logrados en materia de igualdad de oportunidades. Algo semejante puede decirse de la extensión de la escolarización a toda la población y

del aumento de los años que las personas se hallan inmersas en el mundo educativo. En consecuencia, de estos datos iniciales podría extraerse una conclusión directa: quedando todavía bastante trabajo por hacer, los avances alcanzados en los últimos años son importantes.

1.2. LA DISTRIBUCIÓN DE LA ESCOLARIZACIÓN POR NIVELES EDUCATIVOS

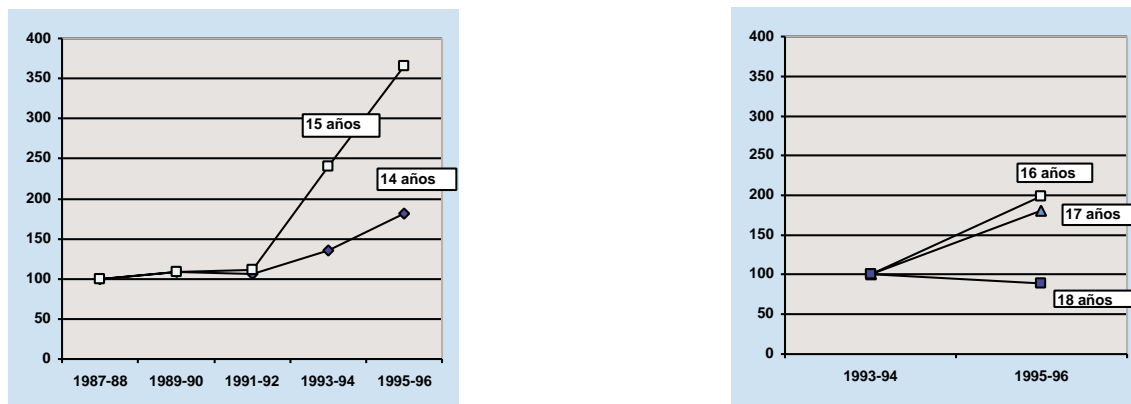
El incremento general en las tasas de escolarización por edades no atiende a cuestiones que, teniendo un carácter más específico, resultan relevantes para un acercamiento general a los logros realizados en materia de igualdad educativa. Por una parte, el análisis diferencial de la escolarización por edades y niveles educativos; por otra, la continuación de estudios, tras la enseñanza obligatoria, en ramas profesionales o académicas de enseñanza.

En cuanto a la escolarización por niveles educativos y edades, interesa el grado en que el alumnado, sobrepasada la edad de escolaridad obligatoria, prosigue estudios. Por un lado (ver más adelante la tabla I.1), se encuentra una ligera diferencia entre la Educación Primaria y la EGB en cuanto a la

tasa, algo menor en Primaria, de alumnos escolarizados en edades no correspondientes a tales niveles educativos (a partir de 12 y 14 años respectivamente). Más llamativo es, sin embargo, el progreso de la escolarización global en educación

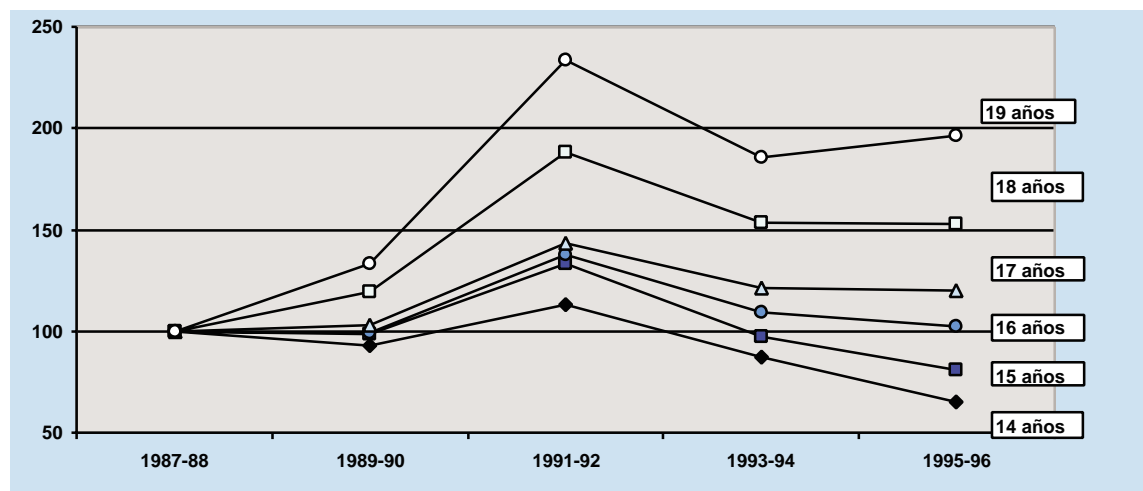
obligatoria, según la estructura actual de la misma (considerando ESO junto a primaria y EGB), y en educación secundaria postobligatoria (incluyendo las ramas académica y profesional de enseñanza).

GRÁFICOS I.2. Y I.3: EVOLUCIÓN DE LOS ÍNDICES DE VARIACIÓN BASE 100 DE LAS TASAS DE ESCOLARIDAD DE 14 A 18 AÑOS EN LA EDUCACIÓN OBLIGATORIA. 1987-1996



Fuente: Elaboración CIDE a partir de Estadística de la Enseñanza en España, 1987/88, 1989/90, 1991/92, 1993/94 y 1995/96.

GRÁFICO I.4. EVOLUCIÓN DEL ÍNDICE DE VARIACIÓN BASE 100 DE LAS TASAS DE ESCOLARIDAD DE 14 A 19 AÑOS EN LA EDUCACIÓN SECUNDARIA POSTOBLIGATORIA. 1987-1996



Fuente: Elaboración CIDE a partir de Estadística de la Enseñanza en España, 1987/88, 1989/90, 1991/92, 1993/94 y 1995/96.

Se ha tomado como base, en los gráficos I.2, I.3 y I.4, el primer año sobre el cual se contaba con una tasa de escolaridad inicial (de ahí que en el gráfico I.3 se incluyan sólo datos a partir del curso 1993-94, puesto que en los cursos 1991-92 y anteriores la tasa de escolarización en esos estudios a las edades de 16, 17 y 18 años era cero). Los gráficos reflejan cómo, desde la tasa inicial considerada como base, varía la escolarización por edades:

- La población de 14 a 17 años de edad aumenta su escolarización en educación obligatoria, debido a la progresiva implantación de la ESO.
- De forma complementaria, disminuye la tasa de la pobla-

ción de 16 y menos años que se encuentra matriculada en estudios de secundaria postobligatoria. Y, lo que es más importante, crece curso tras curso la de escolarizados en ella de alumnos entre los 17 y 19 años.

Todo lo anterior es coherente con lo enunciado en el epígrafe precedente, y contribuye a definir más en detalle el incremento de los años que la población española está integrada en el sistema educativo. La edad de 17 años constituye el punto final de inflexión en el paso de la educación obligatoria a la postobligatoria. El resultado de estos progresos en el curso 1995-96 aparece reflejado en la tabla I.1.

TABLA I.1: TASAS NETAS DE ESCOLARIDAD POR EDAD Y ENSEÑANZA. CURSO 1995-96

EDADES	Primaria	E.G.B.	E.S.O.	Bachillerato (1)	Form. Prof. (2)	TOTAL
12 años	16,6	76,1	7,3			100,0
13 años	2,9	89,1	8,0			100,0
14 años	0,4	27,6	28,3	36,2	7,5	100,0
15 años	0,1	10,1	22,7	45,7	14,5	93,1
16 años			10,7	52,1	18,1	80,9
17 años			3,8	51,7	18,5	74,0
18 años			0,8	23,2	18,4	43,5
19 años				12,3	14,7	27,0

(1) Incluye BUP y COU presencial y a distancia, bachillerato experimental y bachillerato LOGSE.

(2) Incluye F.P. I y II, Ciclos Formativos y Módulos Profesionales presenciales y a distancia, y Programas de Garantía Social.

Fuente: Elaboración CIDE a partir de Estadística de la Enseñanza en España, 1995-96.

Por otra parte, la presentación de la tabla I.1 del Anexo I contribuye a matizar el análisis sobre la escolarización en la enseñanza secundaria postobligatoria. Ésta, como puede comprobarse, se produce de forma algo diferente en las ramas académicas y profesionales. Salvo en el caso de la población de 19 años, cuya tasa de escolarización en formación profesional muestra una tendencia creciente, mayor y más constante que la correspondiente de bachillerato, se puede afirmar que, como norma general, las ramas profesionales de enseñanza sufren un declive desde los cursos iniciales de esta década, mientras las académicas se mantienen. No sucedía así, por otra parte, en los cursos finales de la década pasada, en los que, excepción hecha de la población de 14 años, las tasas de escolarización en formación profesional aumentaron de forma correlativa a las de los bachilleratos.

1.3. REPETICIÓN Y ABANDONO ESCOLAR

Bajo los descriptores "repetición" y "abandono" escolar se agrupa un complejo entramado de cuestiones que son difíciles de reducir a cifras estadísticas. Además, especialmente en el caso del abandono, existe el problema de su operativización: el número real de abandonos en una etapa educativa sólo puede estimarse tras manejar conjuntamente varios datos¹. A ello se

une, como se indica en el Informe FOESSA (1994), el hecho de que "...en EGB, al ser un nivel obligatorio, no existen datos de abandono (no se autoriza y la no asistencia a clase se disimula con una concesión amplia de los 'certificados de escolaridad')..." (pág. 1130).

En el Anexo I, tablas I.4 a I.9, figuran los porcentajes de alumnado repetidor en cada uno de los niveles de enseñanza en el año académico 1995-96, considerando conjuntamente centros públicos y privados. La comparación con años anteriores, complicada por el momento de implantación de la Reforma Educativa, ha de hacerse en función de los tramos de enseñanza que ésta establece, es decir, Educación Primaria y Educación Secundaria; en ésta, a su vez, ha de distinguirse el tramo obligatorio del postobligatorio. Este análisis se acomete a continuación.

En los seis cursos de enseñanza primaria desciende de forma casi sistemática el porcentaje de repetidores desde el año 1987-88. La única excepción a esta norma se produce en cuarto curso; el cambio de ciclos de la Educación Primaria (tras segundo y cuarto) frente a los que tenía la EGB (tras tercero y quinto) juega en ello un papel importante. El año académico 1991-92 es especialmente pródigo en repetidores, configurando una suerte de punto de inflexión² en la tendencia progresiva encontrada: hasta ese año aumentaban los porcentajes de repetidores, a partir de él comienzan a descender. Sin embargo, esta progresión decreciente en los

¹ Tasa de abandono de un curso en un año académico = $\frac{\{[A-(B-C+D)]\} * 100}{A}$

En donde:

"A" es el número de estudiantes matriculados en ese curso y en ese año.

"B" es el número de estudiantes matriculados en el curso siguiente y en el año siguiente.

"C" es el número de repetidores del total de B.

"D" es el número de alumnos que repiten ese curso en el año siguiente.

(Así, por ejemplo, para averiguar el porcentaje de abandono en 3º de BUP en el año 1993-1994:

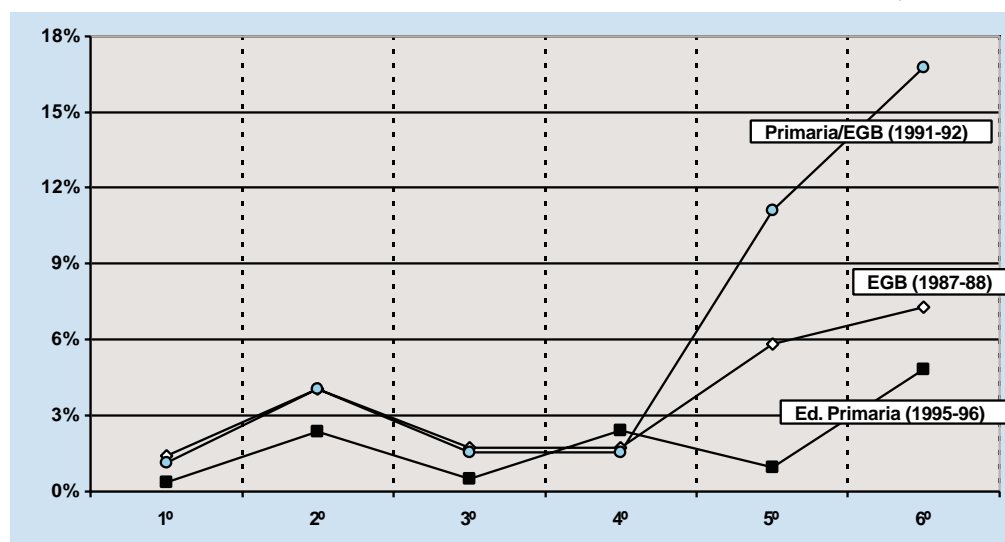
"A" serían los matriculados en 3º de BUP en 1993-94

"B" los matriculados en COU en 1994-95

"C" los que en 1994-95 son repetidores de COU

"D" los que en 1994-95 repiten 3º de BUP).

² El año 1991-1992 es excepcional en el panorama educativo español también por otras cuestiones. En él se acentúa el incremento de las tasas netas de escolaridad, especialmente en las edades correspondientes a la enseñanza postobligatoria; se duplica el porcentaje de repetidores en Formación profesional, tanto en su Primer como en su Segundo Grado, con respecto al año 1987-88, y lo mismo sucede en Bachillerato Experimental pero no así en BUP ni en COU, en él, además, comienza a hacerse efectiva la implantación de la LOGSE.

GRÁFICO I.5: PORCENTAJE DE REPETIDORES POR CURSO EN ENSEÑANZA PRIMARIA. CURSOS 1987/88, 1991/92 Y 1995/96

Fuente: Elaboración CIDE a partir de Estadística de la Enseñanza en España, 1987/88, 1991/92 y 1995/96.

años más recientes se altera al llegar a los cursos finales de la EGB, al entrar en lo que ahora es Educación Secundaria Obligatoria.

En 8º de EGB, año 1995-96, el porcentaje de repetidores asciende a 9,17 %, siendo 5,20 % el correspondiente a 2º curso de ESO. El porcentaje medio de repetidores, si se considera el

total de alumnos matriculados en 7º y 8º de EGB y en 1º y 2º de ESO, es en 1995-96 de un 7,79 %, superior al 6,49 % conjunto de 7º y 8º de EGB en el año 1987-88. Esta tendencia, contraria a la encontrada en la enseñanza primaria, se intensifica en siguientes etapas (ver tabla I.2).

TABLA I.2: PORCENTAJE MEDIO DE REPETIDORES POR CICLOS DE LA ENSEÑANZA SECUNDARIA. CURSOS 1987-88, 1991-92 Y 1995-96

	Educación Secundaria Obligatoria		Educación Secundaria Postobligatoria (3)
	Primer Ciclo (1)	Segundo Ciclo (2)	
1987-88	6,49	13,51	14,83
1991-92	12,81	16,78	18,65
1995-96	7,79	16,83	18,50

(1) Se refiere a 7º y 8º de EGB para los años 1987-88 y 1991-92. A ello se suma el Primer Ciclo de ESO en el año 1995-96.

(2) En el año 1987-88 agrupa BUP (1º y 2º) y Formación Profesional de Primer Grado. En el año 1991/92 recoge además el Primer Ciclo de Bachillerato Experimental. En 1995-96, por último, se suman también 3º y 4º de ESO (Segundo Ciclo).

(3) En 1987/88 y en 1991/92 recoge el alumnado de 3º de BUP, COU, Bachillerato Experimental (Segundo Ciclo) y Formación Profesional de Segundo Grado. Se añade, en 1995/96, el alumnado de Bachillerato LOGSE.

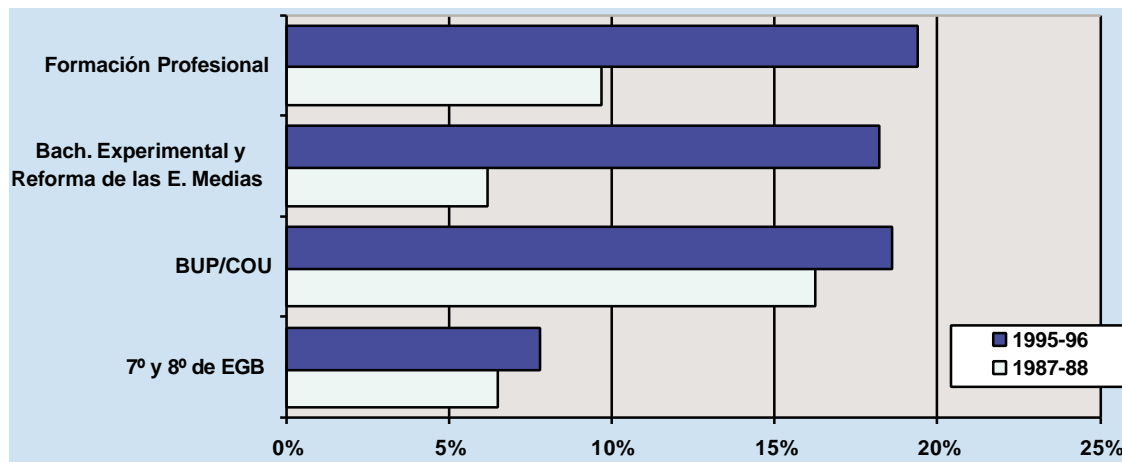
Fuente: Elaboración CIDE a partir de Estadística de la Enseñanza en España, 1987/88, 1991/92 y 1995/96.

No obstante, como muestra el gráfico I.6, el aumento de repetidores es diferente en los distintos niveles agrupados bajo ese rótulo genérico de Educación Secundaria (no se tienen en cuenta en ese gráfico la Educación Secundaria Obligatoria ni el Bachillerato LOGSE, en los que no es posible establecer evoluciones y en los que el número de alumnos es aún muy bajo). El incremento de los porcentajes de repetidores, moderado en BUP y COU y en los últimos cursos de EGB, es muy elevado en Formación Profesional y en la Reforma Experimental de las Enseñanzas Medias. Estas dos estructuras educativas, especialmente la primera de ellas por ser mucho más representativa en el número total de alumnado, son las responsables directas del crecimiento del fracaso en las enseñanzas medias expresado en la tabla I.2, mientras los últimos

cursos de EGB y el Bachillerato experimentan incrementos menores.

Las referencias acerca de la repetición de cursos tienen su complemento en las cifras de abandono. "El sistema educativo español" (CIDE, 1988) estimaba que un 7-8% del alumnado matriculado en BUP en 1982-83 abandonaba estos estudios en el paso de 1º a 2º y de 2º a 3º; por su parte, el abandono en el acceso a COU desde 3º de BUP era cifrado en un 9-10%. A su vez, para el año 1985-86, "Las desigualdades en la educación en España" (CIDE, 1992, pág.17) afinaba más los datos: 10,71%, 13,91% y 7,36% de abandonos, respectivamente, en los tres cursos de BUP. La actualización de este indicador, mediante la aplicación de la fórmula a la que se ha aludido anteriormente, arroja los resultados de la tabla I.3.

GRÁFICO I.6: PORCENTAJES DE ALUMNADO REPETIDOR EN EDUCACIÓN SECUNDARIA. CURSOS 1987/88 Y 1995/96



Fuente: Elaboración CIDE a partir de Estadística de la Enseñanza en España, 1987/88 y 1995/96.

TABLA I.3: EVOLUCIÓN DE LAS TASAS DE ABANDONO EN BUP POR CURSOS. AÑOS 1985 -1995

	1º de BUP	2º de BUP	3º de BUP
1985-86	10,71	13,22	7,03
1987-88	8,06	6,14	4,95
1989-90	9,98	7,15	5,27
1991-92	9,74	6,68	6,30
1993-94	10,06	6,48	4,11
1994-95	12,59	6,81	3,76

Fuente: Elaboración CIDE a partir de Estadística de la Enseñanza en España, Cursos de 1985/86

Aumenta la tasa de abandono en 1º de BUP, al tiempo que se mantiene más o menos constante la de 2º (que en el año 1985/86 fue excepcionalmente elevada) y tiende a decrecer la de 3º, todo lo cual es interpretable en términos de revalorización social de estas enseñanzas y asentamiento de su carácter propedéutico: el alumnado que termina sus estudios primarios se encamina fundamentalmente hacia esta rama académica (ver apartado 1.2), ya que carece de una opción mejor valorada (considérese el aumento de repetidores en BUP, mayor en 1º que en otros cursos, al igual que sucede con el abandono, así como las referencias a la formación profesional ocupacional y a la incorporación al mundo laboral de los capítulos IV y III, respectivamente, de este Informe); superado este primer curso, que por la situación descrita hasta aquí se convierte en crítico de cara a la continuación de estudios, los alumnos prosiguen su escolarización, dirigida cada vez en mayor medida a la obtención de titulaciones universitarias.

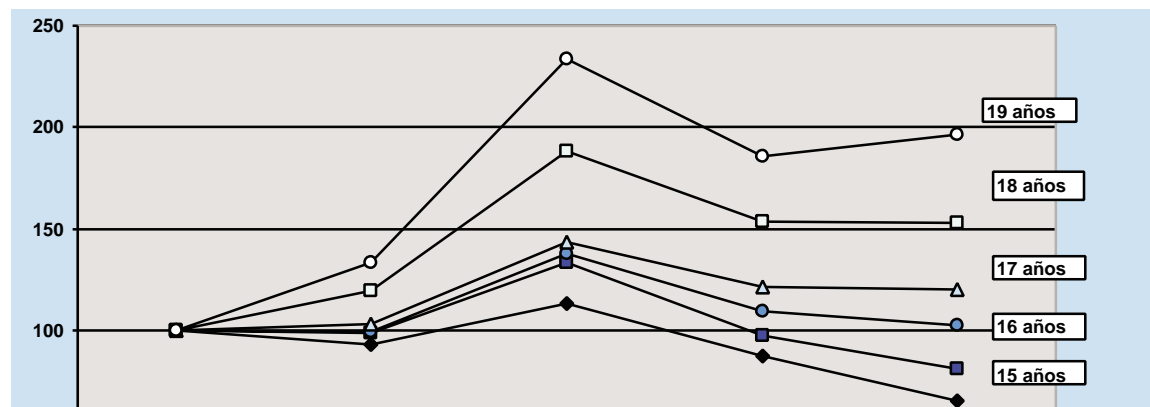
La situación en la Formación Profesional, envés de esta realidad, se resume en la tabla I.4. La acusada oscilación de las tasas de abandono en los cursos iniciales del Segundo Grado, que llegan a ser negativas, es achacable a la incorporación en estos cursos de nuevo alumnado y al trasvase de alumnado

entre unas enseñanzas y otras. (Idéntico factor es el que hace imposible, en el actual momento de implantación de las estructuras educativas de la Reforma, el cálculo de tasas de abandono para la ESO y el Bachillerato LOGSE: en ambas etapas es cada año mayor el número de matriculados.)

Disminuyen las tasas de abandono, para todos los cursos de estas enseñanzas, en el decenio 1985-95. En el primer curso de esta rama educativa el descenso es sin embargo menos claro: siendo real en la primera mitad del decenio, tiende a estancarse en los años más recientes. En los restantes cursos, la disminución de abandonos es similar a la encontrada para BUP, llegando a ser la mitad que existía a mediados de la década de los 80.

En definitiva, la disminución del abandono escolar sigue siendo un reto para el sistema educativo aunque exista una tendencia positiva general que contribuye a rebajarlo. Una de las tendencias que, en cambio, se detectan en el sistema educativo es el aumento constante de los porcentajes de repetidores. La educación, cuyo valor se refuerza y consolida en los últimos diez años, debe hallar los medios a través de los cuales conjugar su extensión para toda la población y el logro de cotas educativas cada vez más elevadas con un ejercicio justo y exitoso de estas mejoras.

TABLA I.4: EVOLUCIÓN DE LAS TASAS DE ABANDONO POR CURSOS DE FORMACIÓN PROFESIONAL. 1985-1995



(1) No se reflejan los cursos terminales de la F.P. de Segundo Grado (2º en el Régimen General y 3º en el de Enseñanzas Especializadas) porque, al tratarse de cursos terminales, no es posible calcular tasas de abandono.
 Fuente: Elaboración CIDE a partir de Estadística de la Enseñanza en España, Cursos de 1985/86 a 1994/95.

2. LA ESCOLARIZACIÓN SEGÚN EL SEXO

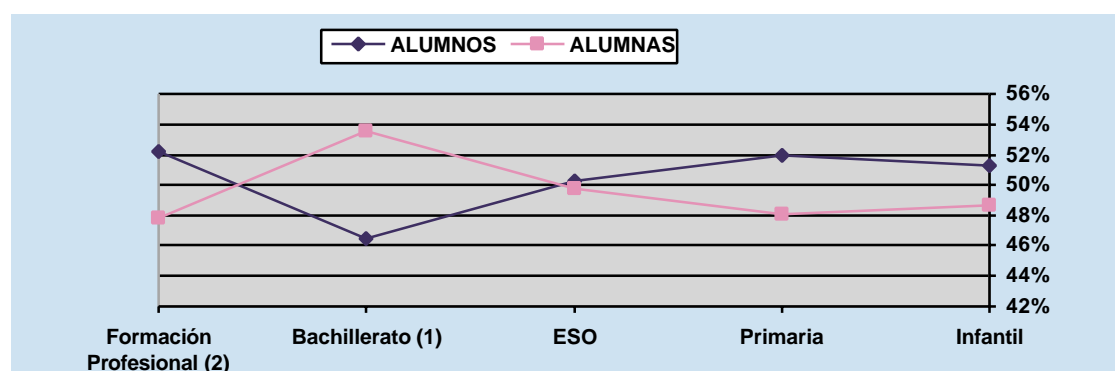
Las diferencias en la participación en el sistema educativo reglado en función del factor sexo deberían ser actualmente inexistentes, y suele darse por hecho que así es. Sin embargo, el análisis de algunos datos estadísticos permite matizar ciertos detalles en este terreno.

En réplica exacta de los datos ofrecidos en el Informe *Las Desigualdades en la Educación en España* (CIDE, 1992) respecto al año académico 1987/88, en el Anexo I (tablas I.1 y I.2) de este Informe se actualizan, para el año 1995/96:

- Las tasas de escolarización según el sexo en los distintos niveles educativos.
- Los datos absolutos de niños y niñas escolarizados en cada comunidad autónoma, también por niveles educativos.

Dejando aparte las conclusiones que esos datos ofrecen con respecto a la escolarización general de la población, ya comentadas en el apartado 1, también hay en ellos referencias a la distinta forma que toma la escolarización en función del factor sexo, representadas en el gráfico I.7.

GRÁFICO I.7: DISTRIBUCIÓN PORCENTUAL POR NIVEL DE ENSEÑANZA Y SEXO. CURSO 1995-96



(1) Incluye BUP y COU, Bachillerato Experimental y Bachillerato LOGSE.
 (2) Incluye F.P. I y II, Ciclos Formativos y Módulos Profesionales de grado medio y superior.
 Fuente: Elaboración CIDE a partir de Estadística de la Enseñanza en España, 1995/96.

TABLA I.5: NÚMERO TOTAL DE ALUMNOS Y PORCENTAJE DE MUJERES POR NIVEL DE ENSEÑANZA. CURSOS 1987/88 Y 1995/96

	Año académico 1987/88		Año académico 1995-96	
	Total	% Mujeres	Total	% Mujeres
Infantil/preescolar	1.053.241	49,15	1.096.677	48,68
Primaria/EGB	5.398.095	48,29	3.849.991	48,06
ESO			457.386	49,75
Bachillerato (1)	1.399.048	53,00	1.401.096	53,57
Formación Profesional (2)	759.796	44,92	774.126	47,80

(1) Incluye BUP y COU, Bachillerato Experimental y Bachillerato LOGSE.

(2) Incluye F.P. I y II, Ciclos Formativos y Módulos Profesionales de grado medio y superior

Fuente: Elaboración CIDE a partir de Estadística de la Enseñanza en España, 1995/96.

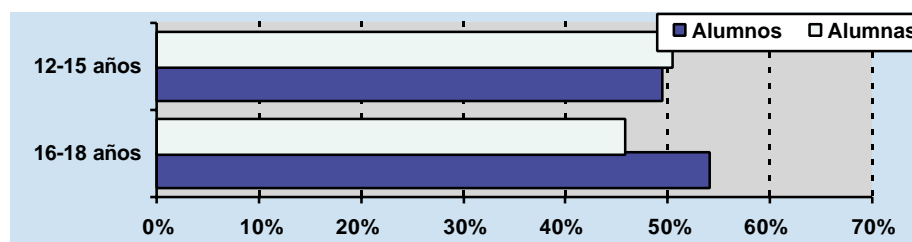
En ESO, el número de niños escolarizados es algo superior al de niñas, aunque la diferencia es algo menor en el año 1995-96 que en 1993-94. Tiene interés el análisis de las tasas: superiores las de las niñas en lo que se suele llamar edad "teórica", edades correspondientes a la etapa (12-15 años en este caso), superiores las de los niños en edades posteriores (16-18 años).

La presencia masculina en ESO se hace más predominante en las edades 16-18 años (gráfico I.8). Así, el porcentaje de varones respecto al total de escolarizados entre 12 y 15 años es de 49,51 % (181.154 alumnos, frente a 184.775 alumnas), mientras en el tramo de edad comprendido entre los 16 y los 18

años la ventaja asciende a un 54,10 % (un total de 50.473 alumnos frente a 42.817 alumnas).

Algo similar, según expresa el gráfico I.9, ocurre con más fuerza en Primaria/EGB. El aumento de la proporción de varones, entre los matriculados de edades que sobrepasan la edad "teórica", es mayor que en ESO: entre los 6 y los 13 años un 51,40 % del alumnado es masculino (1.870.499 de un número total de 3.638.839 matriculados), porcentaje que se incrementa en 10 puntos entre el alumnado de 14 y 15 años (con 129.015 alumnos varones de los 211.152 matriculados, lo que supone un 61,10 % del total).

GRÁFICO I.8: DISTRIBUCIÓN PORCENTUAL POR SEXO DEL ALUMNADO DE ESO EN EL GRUPO DE EDAD "TEÓRICA" (1) Y EN EDADES POSTERIORES. CURSO 1995/96



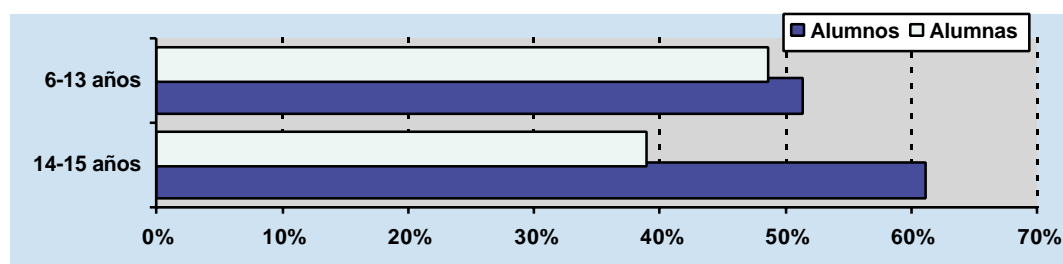
(1) Con el término edad "teórica" se hace referencia al tramo de edades que corresponde a un nivel educativo según la estructura establecida por el sistema, sin tomar en consideración los años en que sea posible repetir cursos.

Fuente: Elaboración CIDE a partir de Estadística de la Enseñanza en España, 1995/96.

Por ser generalizada en el año de referencia la implantación de la Educación Primaria, cosa que no sucede con la ESO, estas últimas proporciones son más fiables que las anteriores. No

puede hablarse aquí de un posible efecto selectivo en el primero de los niveles aludidos, puesto que tanto en uno como en otro se trata de niveles obligatorios de enseñanza.

GRÁFICO I.9: DISTRIBUCIÓN PORCENTUAL POR SEXO DEL ALUMNADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA/EGB EN EL TRAMO DE EDAD "TEÓRICA" Y EN EDADES POSTERIORES. CURSO 1995/96



Fuente: Elaboración CIDE a partir de Estadística de la Enseñanza en España, 1995/96.

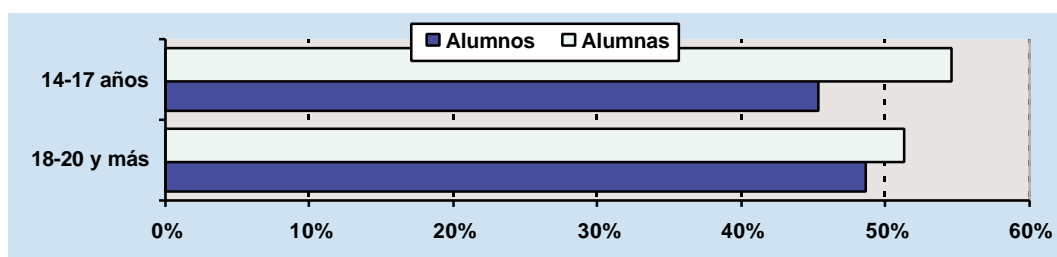
En BUP/COU, Bachillerato Experimental y Bachillerato LOGSE, en todas las Comunidades Autónomas, el número de alumnas es mayor que el de alumnos, hecho que se mantiene desde el año 1987-88 hasta los más recientes. En estas etapas, por tanto, se consolida la mayor presencia de las mujeres en el sistema educativo no universitario, la cual, como se ha visto, progresa según se avanza de nivel (y, como se verá en el capítulo siguiente, alcanza su máxima expresión en la enseñanza superior a la vez que se une a una alta especialización en función de este mismo factor sexo).

Las tasas de escolaridad aportan un dato específico: en las edades que, según un progreso educativo "correcto", corresponden a tales etapas (14-17 años), las tasas de las mujeres escolarizadas son mayores a las de varones en más de diez puntos; tanto en varones como en mujeres las tasas crecen, desde el valor de partida, en cinco o seis puntos si se compara el grupo de 14 con el de 17 años, lo que podría deberse a una

acumulación de repetidores o al mero efecto del año de referencia de cada grupo de edad; sin embargo, a los 18 años la diferencia se reduce ostensiblemente, y a los 19, aunque es aún mayor la tasa de las mujeres, la distancia es de sólo un punto. Una vez más, se verifica el hecho de que las mujeres prosiguen con mayor fluidez su avance educativo, dentro de un sistema en el que los varones tienden más a abandonar o retrasarse.

Así, como prueba el gráfico I.10, el porcentaje de alumnas respecto al total de matriculados, en el grupo de edad "teórica" de los bachilleratos, supera en 10 puntos al de alumnos, mientras en edades superiores esta distancia se reduce a tan sólo 2 puntos. Es decir, el efecto constatado en la enseñanza obligatoria se verifica también en esta rama de la enseñanza post-obligatoria, aunque de forma bastante más moderada. Cabe, ahora sí, achacar esta moderación al proceso de selección que la enseñanza obligatoria desarrolla.

GRÁFICO I.10: DISTRIBUCIÓN PORCENTUAL POR SEXO DEL ALUMNADO DE BACHILLERATO (1) EN EL TRAMO DE EDAD "TEÓRICA" Y EN EDADES POSTERIORES. CURSO 1995/96



(1) Incluye BUP y COU, Bachillerato Experimental y Bachillerato LOGSE.

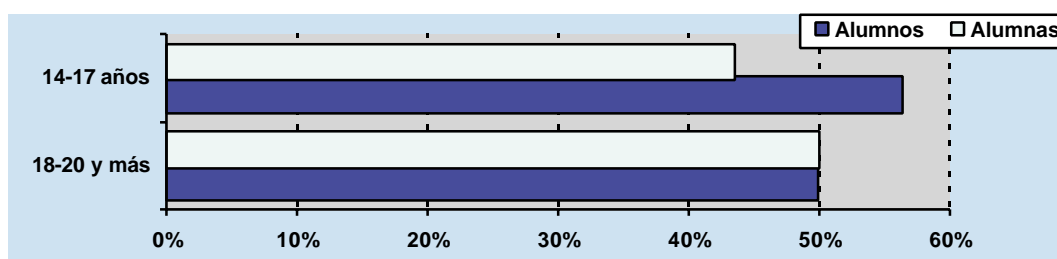
Fuente: Elaboración CIDE a partir de Estadística de la Enseñanza en España, 1995/96.

Finalmente, en Formación Profesional, con un número total de escolarizados varones mayor al de mujeres, se constata el efecto complementario e inverso al referido al Bachillerato. Además, si se compara el año académico 1987-88 con el 1995-96, se verifica una tendencia evolutiva descendente en la diferencia favorable a los hombres en estas enseñanzas.

La comparación de los números de hombres y mujeres escolarizados en la edad "teórica" de estas enseñanzas y en edades posteriores tiene un elemento de complejidad añadido, debido a que la FP II del sistema educativo estructurado por la

LGE de 1970, que tiene una duración de 3 años, se prolonga hasta una edad (18 años) superior a la que alcanzan los Ciclos Formativos de grado medio establecidos por la LOGSE (17 años). A fin de salvar esa dificultad y de posibilitar la comparación con el Bachillerato, se consideran, en el gráfico I.11, dos tramos de edad: uno de edad "teórica" (14-17 años) y otro de edades superiores (18-20 y más años); pero no ha de olvidarse que algunos de los alumnos que se incluyen en este último tramo están aún en FP II y siguen un proceso de escolarización "correcto".

GRÁFICO I.11: DISTRIBUCIÓN PORCENTUAL POR SEXO DEL ALUMNADO DE FORMACIÓN PROFESIONAL (1) EN EL TRAMO DE EDAD "TEÓRICA" Y EN EDADES POSTERIORES. CURSO 1995-96



(1) Incluye FP I, FP II y Ciclos Formativos/Módulos Profesionales de grado medio. No se recogen los Ciclos Formativos de grado superior, equivalentes a la formación superior.

Fuente: Elaboración CIDE a partir de Estadística de la Enseñanza en España, 1995/96.

En el grupo de edad “teórica” de los escolarizados en Formación Profesional, los varones superan en casi 13 puntos a las mujeres (de un total de 339.658 matriculados, 191.613 son hombres). Sin embargo, esa diferencia desaparece en los tramos posteriores de edad (205.335 alumnos y 205.761 alumnas). De esta manera, la mayor acumulación de retraso escolar en los hombres de la enseñanza obligatoria y académica se invierte en los estudios profesionales, en los que son las mujeres las que tienden a permanecer matriculadas en edades no correspondientes a esas enseñanzas.

Si se tiene en cuenta que la incorporación al mercado de trabajo se da en edades más tempranas en los hombres que en las mujeres (véase, por ejemplo, la tabla III.5, en el anexo del capítulo III) y que la Formación Profesional tiene una acentuada orientación hacia el empleo, frente a la más propedéutica del Bachillerato, se ahonda en la comprensión de las diferencias encontradas entre estas dos ramas: el alumno varón de Formación Profesional, claramente orientado al empleo, abandona estas enseñanzas en mayor medida que las mujeres, mientras en Bachillerato, rama más orientada a la prosecución de estudios superiores que al mundo laboral, son los mejores resultados académicos de las alumnas (que pasan a cursar otras enseñanzas en mayor medida que los alumnos) los que explican el proceso de igualación en los porcentajes por sexo.

Como conclusión de todo lo anterior, puede afirmarse que las diferencias en la participación en educación por sexos, no llamativas en el acceso inicial, comienzan a hacerse palpables a la edad de 14 años, y se plasman en:

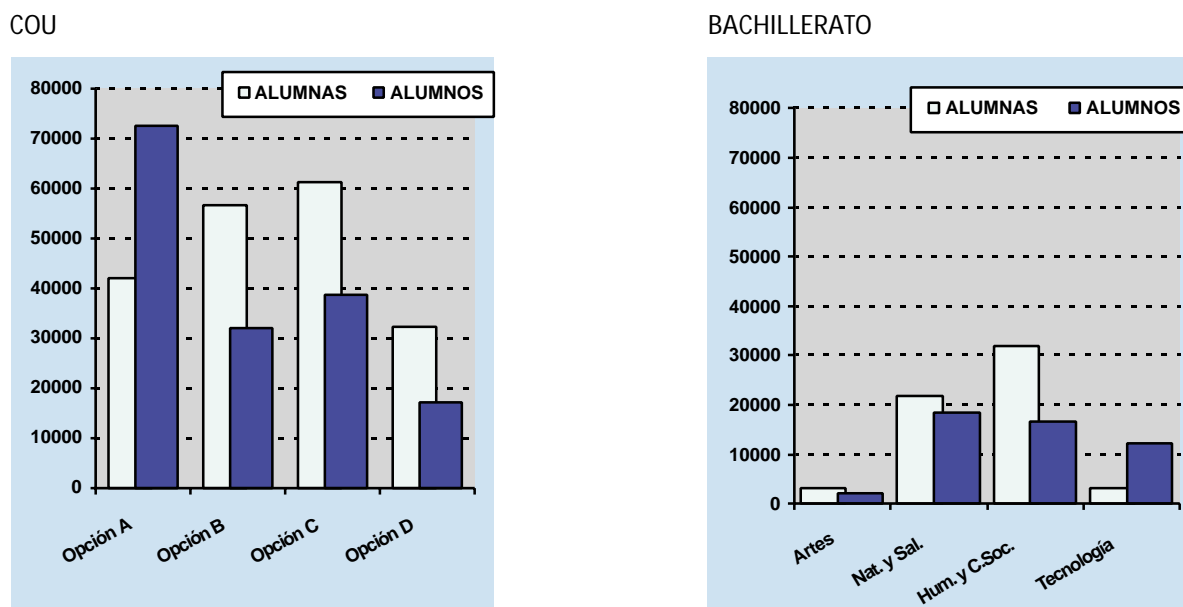
- La enseñanza obligatoria. En ESO se está produciendo una lógica escolarización igualitaria, aunque los alumnos, ligeramente por encima de las alumnas, permanecen escolarizados en ella en edades en que ya no deberían estarlo. Diferencia que en Primaria/EGB, etapas más representativas por la más elevada proporción de alumnado que hoy por hoy escolarizan, se hace mayor: el porcentaje de alumnas que continúa en la enseñanza primaria a los 14 y a los 15 años es seis y cuatro puntos inferior, respectivamente, al de alumnos (resultado que se obtiene una vez considerados los porcentajes, algo superiores para ellas, de escolarizados en ESO en las mismas edades).

- La enseñanza secundaria postobligatoria. En su rama académica el porcentaje de mujeres supera en todos los casos al de varones en torno a los diez puntos; en cambio, en la rama profesional es siempre superior la tasa de varones. La variación entre ambas ramas desaparece tan sólo a partir de los 18 años, es decir, a la edad en que seguir cursando esos estudios supone un retraso escolar.

Estas cuestiones, ya reflejadas en la obra *Las desigualdades en la Educación en España* (1992), siguen pues constatando una ligera influencia del factor sexo en las últimas etapas de la enseñanza obligatoria y en la realización de estudios postobligatorios. La información que se ofrece al lector en el Anexo I complementa lo anterior. Las mujeres continúan más sus estudios (el número de escolarizadas es ahora mayor) y lo hacen con una marcada tendencia hacia las ramas académicas (el número de escolarizadas en ellas dobla al de escolarizadas en formación profesional); por su parte, los varones tienden más a abandonar los estudios o a proseguirlos, en mayor proporción que las mujeres, en la rama profesional (aunque los escolarizados en la rama académica superan también a los de formación profesional, la diferencia no es tan contundente).

Además, como muestran los gráficos I.12 y I.13, la escolarización en la rama académica de la enseñanza postobligatoria no es indiferente a la tendencia a una especialización en función del sexo. Aparte de la mayor presencia femenina que en general se da en estas enseñanzas (porcentajes de 54,78 % en Bachillerato LOGSE y de 54,49 % en COU), las opciones de Humanidades y Ciencias Sociales cuentan entre su alumnado con porcentajes muy altos de mujeres (65,82 % en la opción de igual nombre de bachillerato LOGSE y 65,31 % en la opción D de COU, además de un 61,21 % en la opción C). También son modalidades con preponderancia femenina las relacionadas con la salud (63,84 % en la opción B de COU y 53,99 % en la de Naturaleza y Salud de Bachillerato LOGSE, ajustado este último a la distribución general mencionada). Sin embargo, la opción de Tecnología del Bachillerato LOGSE tiene entre su alumnado a un 20,15 % de mujeres, lo que incluso supone un descenso de la presencia femenina en esta área con respecto a la situación de COU; en él, la opción A Científico-tecnológica cuenta con un 36,71 % de mujeres.

GRÁFICOS I.12 Y I.13: NÚMERO DE ESCOLARIZADOS VARONES Y MUJERES EN COU (1) Y BACHILLERATO LOGSE (2) POR MODALIDADES. CURSO 1995-96



(1) En COU, las cuatro opciones de especialización son: A (Científico-tecnológica), B (Bio-sanitaria), C (Ciencias Sociales) y D (Humanístico-lingüística).

(2) En Bachillerato LOGSE, Artes, Naturaleza y Salud, Humanidades y Ciencias Sociales, y Tecnología.

Fuente: Elaboración CIDE a partir de Estadística de la Enseñanza en España, 1995/96.

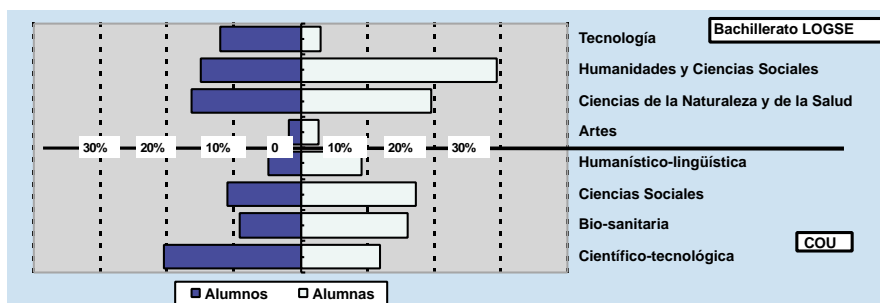
Más claras aún son las distribuciones de los hombres y las mujeres en las distintas modalidades de COU y Bachillerato LOGSE, representadas en el gráfico I.14 y expresadas porcentualmente en la tabla I.3 del anexo I. Las conclusiones que de todo ello pueden derivarse han de considerar previamente el hecho de que la implantación del Bachillerato LOGSE no está terminada: un total de 109.398 alumnos están cursándolo en el año 1995-96 referido, en 790 centros, mientras COU sigue aún contando con 353.216 alumnos repartidos por 2.995 centros educativos.

Pese a ello, puede avanzarse que las nuevas modalidades en que se estructura el Bachillerato LOGSE contribuyen a una mayor especialización en función del sexo por parte de las mujeres, disminuyendo en cambio la de los varones. Así, mientras en COU los varones muestran un decantamiento claro hacia la opción A Científico-tecnológica (del 45,51 % total de escolarizados hombres en COU, casi la mitad eligen esa opción), en Bachillerato LOGSE, salvando la opción de Artes escasamente

cursada en general, el alumnado varón se distribuye de modo relativamente uniforme. Por su parte, las mujeres, que en COU se reparten de forma más equilibrada, rehúyen con claridad la modalidad de Tecnología del Bachillerato LOGSE.

El dato anterior es sustancialmente consecuente con la evolución de la enseñanza postobligatoria en España y con la situación actual. En el año académico 1985-86, en que 3º de BUP y COU tenían dos opciones, la denominada de Letras contaba entre su alumnado con un 61 % de mujeres, y la de Ciencias con un ligero predominio masculino de 51-52 % (*El Sistema Educativo Español*, CIDE 1988, pág.128). En los capítulos II y IV, por otra parte, se encuentran referencias a los estudios universitarios y de formación ocupacional, las cuales consideran la influencia del factor sexo. Finalmente, la distribución de hombres y mujeres en las enseñanzas de formación profesional da prueba también de claras preferencias, diferenciadas según el sexo, en la elección de especialidades.

GRÁFICO I.14: DISTRIBUCIÓN DE ALUMNOS Y ALUMNAS EN LAS DISTINTAS MODALIDADES DE COU Y DE BACHILLERATO LOGSE. CURSO 1995-96



Fuente: Elaboración CIDE a partir de Estadística de la Enseñanza en España, 1995-96.

En definitiva, se ha de concluir que, en lo relativo a la variable sexo, la evolución respecto a la situación del año 1987-88 no ha sufrido variaciones y mantiene la tendencia igualitaria de la escolarización en las edades obligatorias de enseñanza. Sin embargo, aunque con diferencias prácticamente inapreciables, el incremento en edades posteriores se da más en las mujeres que en los varones: tanto para ellas como para ellos crece la tasa de escolaridad, pero lo hace siempre algo más en el caso de las mujeres (en secundaria postobligatoria, rama académica, la distancia “favorable” a las mujeres es ahora ligeramente mayor que la existente en 1987-88, mientras en la rama profesional la “favorable” a los hombres desciende, todo lo cual se plasma a su vez en la tasa de escolaridad total). Y, por último, que esta escolarización en edades superiores a las de la enseñanza obligatoria se realiza con fuertes tendencias diferenciadoras basadas en el sexo del alumnado, aspecto sobre el cual no ejercen un efecto diluyente las nuevas estructuras y especialidades de las enseñanzas postobligatorias no universitarias.

3. LA ESCOLARIZACIÓN MULTICULTURAL

La presencia de alumnos con procedencias culturales distintas a la mayoritaria ha crecido en los últimos años en España, tanto en número como en diversidad. Así, la aparición en las escuelas de niños y jóvenes procedentes de un centenar de lugares, con diferentes lenguajes y diferentes culturas, ha sorprendido a un profesorado acostumbrado tradicionalmente a un alumnado procedente de la cultura mayoritaria y a un pequeño grupo de alumnos gitanos (sin perder de vista que en determinados lugares y escuelas de España la cultura mayoritaria era y es la gitana).

En la década pasada, el tratamiento educativo de estas minorías étnicas se reducía a compensar las “carencias” de los alumnos con mayores dificultades. Actualmente se incorpora en las escuelas, al menos teóricamente, un enfoque intercultural que reconoce la riqueza de esas culturas minoritarias y que va más allá del enfoque compensador. Así, el último *Real Decreto (299/96)* que regula la compensación de desigualdades, aunque se sigue rigiendo por dicho criterio compensador acercando a las minorías hacia la normalidad representada por la escuela, presenta elementos que reformulan dicha normalidad como una apertura hacia un marco escolar multicultural, concibiendo a las minorías como factor potencialmente enriquecedor de una escuela integradora y plural (Colectivo Ióe, 1996).

No todos los alumnos extranjeros o de diferentes culturas que acceden al sistema educativo lo hacen en las mismas condiciones. No todos disfrutan de las mismas situaciones ni parten de las mismas circunstancias económicas, culturales, sociales. Es importante no perder este análisis de vista y dissociar, de una vez por todas, conceptos como interculturalidad y compensatoria, extranjero y marginación, minoría étnica y

desigualdad, etc... No es ésta una tarea fácil. No son la procedencia, la condición de extranjería, ni la pertenencia a otra cultura los factores que generan desigualdad y tampoco son los indicadores que explican por sí mismos los déficits escolares que presentan algunos de estos alumnos. Los verdaderos factores que generan estos déficits son exactamente los mismos que los generan para los alumnos de la cultura mayoritaria que igualmente los presentan, esto es, las deprivaciones culturales, económicas y sociales que determinadas situaciones de precariedad conllevan. Por ello, algunos alumnos procedentes de culturas distintas a la mayoritaria que se incorporan al Sistema Educativo –de modo similar a algunos alumnos de la cultura mayoritaria–, en ocasiones, no siempre, lo hacen en desventaja por numerosas razones: son alumnos sin escolarización previa, con un código lingüístico distinto, que se enfrentan a un choque cultural entre lo aprendido con su familia y lo que debe aprender en la escuela. En definitiva, no todos los alumnos extranjeros o cuya cultura de origen sea distinta a la mayoritaria participan de las actuaciones de compensación educativa, aunque sí lo hace una parte de ellos, que corresponde a los más desfavorecidos.

Teniendo en cuenta estas premisas previas, en el apartado que se desarrolla a continuación se describe la situación general dentro del sistema educativo español de los niños y jóvenes extranjeros y/o de otras culturas. A su vez, en el capítulo específico dedicado a la participación en las actuaciones compensatorias del sistema (Capítulo V) se describe la situación específica de algunos de estos alumnos, aquellos que por diversas razones presentan déficits educativos que el sistema intenta compensar.

A continuación se analizan, en primer lugar y desde un punto de vista descriptivo cuantitativo, las características sociológicas de la población gitana y la situación de los alumnos gitanos en el sistema educativo. En segundo lugar, se presentan los datos sobre la población extranjera y la situación de los hijos de inmigrantes en el sistema educativo.

3.1. POBLACIÓN GITANA

La dificultad de definir las características de la población gitana en España viene siendo habitualmente señalada por numerosos autores (Gamella, 1996; Asociación Secretariado General Gitano³, 1994) y se debe principalmente a que no existen fuentes actualizadas. Prueba de ello es que una de las fuentes que sigue siendo fundamental tiene ya 21 años: el *Estudio sociológico de la población gitana* (Vázquez, 1978), que se ha convertido en referencia obligada por ser uno de los pocos trabajos que define las características sociológicas de la población gitana; la mayoría de los estudios realizados a posteriori parten de él. Por otro lado, en las dos últimas décadas han proliferado los estudios con un ámbito más reducido, que se limitan a analizar localidades, regiones, provincias o comunidades autónomas (ver en la Tabla I.6 los diferentes estudios o

³ A partir de ahora A.S.G.G.

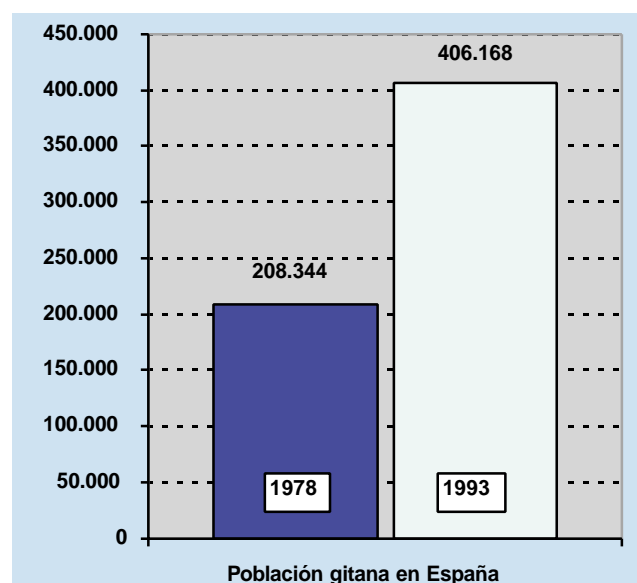
estimaciones de las comunidades autónomas). Estas cuestiones dificultan la actualización de datos y la descripción de las características sociológicas de la población gitana desde una perspectiva global.

Por otra parte, cuantificar la población gitana española es complejo, dado que no existe un censo que se pueda tomar como base y que las mutaciones demográficas de esta población son altas (A.S.G.G., 1994). En la última década, todos los expertos hacen referencia al estudio del grupo PASS, *Mapa sobre la vivienda gitana en España*, que proporciona el número y ubicación de las viviendas gitanas en 1991. A partir de él, y teniendo en cuenta el número medio de personas que habitan por vivienda, se obtiene una estimación numérica de la población gitana.

3.1.1 DATOS SOCIOLÓGICOS

En 1993, el Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales realizó una estimación de la población gitana en España de 406.168 personas, lo que supone que en 15 años se ha duplicado esta población que en 1978 ascendía a 208.344 personas (ver gráfico I.15).

GRÁFICO I.15: POBLACIÓN GITANA EN 1978 Y EN 1993



Fuente: Elaboración CIDE a partir de Las desigualdades en la Educación en España (1992) y la información facilitada por el Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales.

TABLA I.6: ESTIMACIÓN DE LA POBLACIÓN GITANA POR COMUNIDADES AUTÓNOMAS

CC.AA.	Prospección al año 1993 (1)	% sobre totales	Estudios de CC.AA.(2)
Andalucía	157.097	42,77	203.000
Aragón	10.961	2,70	
Asturias	2.877	0,78	
Baleares	6.877	1,87	10.000
Canarias	515	0,14	
Cantabria	2.320	0,63	2.460
Castilla y León	20.198	5,5	21.509
Castilla-La Mancha	17.072	4,65	
Cataluña	31.881	8,68	
Extremadura	6.811	1,85	10.612
Galicia	7.374	2,01	6.750
Madrid	35.588	9,69	60.000
Murcia	19.877	5,41	
La Rioja	4.433	1,21	
C. Valenciana	31.585	8,60	25.000
Navarra	3.593	0,88	
País Vasco	7.028	1,91	
Ceuta y Melilla	1.222	0,33	
TOTAL	367.309	99,61	
PROSPECCIÓN 1993 (3)	406.168		

(1) A partir de los datos del Estudio del Grupo Pass, 1991: Análisis socioantropológico sobre la situación actual de la comunidad gitana en España. Asociación Secretariado General Gitano, 1992.

(2) La población gitana en Andalucía, 1996.

Gitanos en Cantabria, 1991.

Federación de Asociaciones Gitanas de Castilla y León, 1995.

Los gitanos en Extremadura, 1994.

La Comunidad gitana en Galicia, 1992.

Situación y problemática socioeconómica del pueblo gitano residente en la Comunidad Valenciana, 1991.

Los datos en cursiva son estimaciones facilitadas en actos públicos por representantes de las CC.AA.

(3) Datos actualizados por aplicación del incremento anual demográfico (8,20%).

Fuente: Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales.

La distribución de la población gitana por Comunidades Autónomas apenas varía respecto a la de 1978, manteniéndose la concentración en el Sur con un 42,77% y el 14,01% en la zona de Levante. Se produce, en cambio, un ligero aumento (de un 14,3% en 1978 a un 19,89% en 1993) en la zona centro (en la que se incluyen Madrid, Castilla-La Mancha y Castilla y León). La última distribución estimada figura en la Tabla I.6.

Por otra parte, la A.S.G.G. (1994) concluye, a partir de estudios disponibles, que la población gitana en España oscila entre 400.000 y 500.000 personas. Respecto a un contexto geográfico más amplio puede decirse que en 1996 la población gitana en Europa oscila entre 6 y 7 millones de personas (Gamella, 1996).

En relación a otros datos demográficos, según el Ministerio de Asuntos Sociales, en 1990 la minoría gitana mantiene las constantes de población de 1978. Así, el 70% de los gitanos son menores de 25 años y sólo el 2% tiene más de 65 años. Su tasa de natalidad es de tres veces la del conjunto de la población (3,77 frente a 1,28), y la de mortalidad 1,4 veces superior, mientras que la esperanza de vida es de ocho o nueve años inferior. Su población activa sólo alcanza el 26% del total, y las profesiones más frecuentes se corresponden con el marco laboral más humilde y menos cualificado: el 45% son obreros manuales, el 20,3% se dedican a la recolección agrícola temporal y el 14,8% son chatarreros.

Respecto a la vivienda, el Ministerio de Asuntos Sociales señala que el 80% de los gitanos ocupa viviendas no mayores de 50m². De éstas, alrededor del 21% son chabolas, lo que dificulta sus condiciones sanitarias y de higiene (Grupo Pass, 1991).

3.1.2 SITUACIÓN EN EL SISTEMA EDUCATIVO⁴

En varios estudios sociológicos de carácter municipal o provincial (elaborados en el tramo temporal que va desde 1970 a 1992) se observa un avance en la escolarización de los niños y niñas gitanos, pero se concluye que aún no se ha logrado la escolaridad plena. La A.S.G.G. estima, para 1992, que al menos el 25% de los niños gitanos permanecen sin escolarizar, aunque dicha escolarización ha mejorado progresiva y lentamente a lo largo del tiempo mientras en los últimos años se ha producido un avance muy superior al de años anteriores.

En los datos desagregados por comunidades se observa un crecimiento desigual (tabla I.7): Asturias y Extremadura triplican la población gitana escolarizada, mientras el resto de comunidades, a excepción de Cantabria y La Rioja que aumentan de forma más moderada, la duplican. En los datos de Murcia, Ceuta y Melilla, al no existir otro tipo de explicación oficial, se podría ratificar la dudosa fiabilidad expuesta por A.S.G.G..

En la actualidad podría decirse que la gran mayoría de los niños gitanos se han incorporado al sistema educativo de modo normalizado, aunque permanece todavía un pequeño porcentaje con dificultades en el acceso a la escuela: no acceden a la edad ni al curso correspondiente y encuentran algunas dificultades administrativas (A.S.G.G., 1994). No obstante, deteniéndose en el análisis de una dimensión más cualitativa de la variable escolarización podría apuntarse que se ha avanzado efectivamente en ésta, pero subsisten muy serios problemas de asistencia regular y continuada a la escuela (absentismo), así como de temprano abandono de la instrucción académica sin llegar a obtener las titulaciones correspondientes a la enseñanza primaria ni acceder a la secundaria (Gamella, 1997; Consejo Escolar del Estado, 1997).

A partir de los datos extraídos en distintas investigaciones, se puede afirmar que la mayoría de los niños y niñas gitanos ha seguido un proceso normalizado en cuanto a su incorporación al sistema educativo: el 80% inicia su escolarización a los seis años o antes, mientras que el 20% restante se ha incorporado a la escuela con al menos un año de retraso (a partir de los siete

TABLA I.7: EVOLUCIÓN DEL ALUMNADO GITANO ESCOLARIZADO EN EL TERRITORIO MEC POR COMUNIDADES AUTÓNOMAS. 1985-97

CC.AA.	1985/86	1996/97
Aragón	1.304	2.679
Asturias	502	1.627
Baleares	772	1.206
Cantabria	502	710
Castilla y León	2.522	5.069
Castilla-La Mancha	248	2.873
Extremadura	-	1.745
Madrid	3.765	6.584
Murcia	-	3.110
La Rioja	510	853
Ceuta y Melilla	185	68
TOTAL	10.370	26.524

Fuente: Elaboración CIDE a partir de *Las desigualdades en la educación en España, 1992*, y de datos facilitados por la Subdirección General de Educación Especial y Atención a la Diversidad del MEC.

años). El 82% de los alumnos han sido escolarizados en el curso que les corresponde por edad, existiendo un pequeño grupo (el 18%) que lo hace en uno, dos o más cursos inferiores al que le corresponde. El 79% de niños y niñas gitanos ha sido escolarizado por iniciativa de la familia y el 21% a partir de la intervención de los servicios de apoyo.

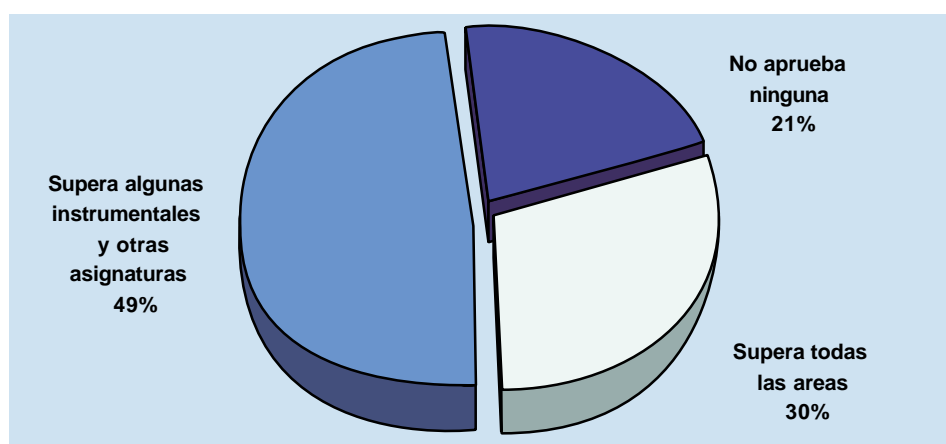
⁴ Al no disponer de datos oficiales sobre la situación educativa de los niños y niñas gitanas, la práctica totalidad de la información que se presenta en este apartado es explotación de la investigación "Evaluación de la incorporación de los niños y niñas gitanos a la enseñanza básica", elaborada por A.S.G.G. en 1994 y financiada por el CIDE (memoria de investigación inédita).

Por otra parte, el 59% de alumnado gitano ha estado escolarizado en Educación Infantil, mientras que el 41% accede al sistema educativo por primera vez con seis o más años, al iniciar la Enseñanza Primaria. En tanto la escolarización en Educación Infantil tiene consecuencias positivas en la adquisición de hábitos y normas escolares (los niños y niñas que previamente han asistido a preescolar o a la Escuela Infantil muestran durante la educación primaria obligatoria una mayor y más continua asistencia a clase, puntualidad, cuidado y conservación del material escolar e higiene personal), este dato es relevante como factor de reducción de desigualdades educativas. Dicha escolarización temprana tiene además una especial importancia en los logros curriculares posteriores del alumno y en la interacción en el recreo con sus compañeros, payos o del mismo grupo étnico.

En cuanto al absentismo, se puede apuntar que el 57% de los alumnos mantiene una asistencia continuada, mientras que el 43% presenta un absentismo de tres meses o más durante algún curso. Ese absentismo es la manifestación más directa del desencuentro y la distancia cultural entre la escuela y la mayoría de los niños gitanos (Gamella, 1996). Asimismo, la última investigación de A.S.G.G. refleja que la asistencia continuada a la escuela es un hábito que sólo adquiere la mitad del alumnado gitano y que, por tanto, queda aún un largo camino por recorrer en este sentido.

En cuanto al rendimiento escolar (Gráfico I.16) puede verse que supera todas las áreas de la enseñanza básica un 30% del alumnado, y supera algunas áreas instrumentales aproximadamente la mitad del mismo.

GRÁFICO I.16: RENDIMIENTO ESCOLAR DEL ALUMNADO GITANO DE EDUCACIÓN PRIMARIA.



Fuente: A.S.G.G. (1994): "Evaluación de la incorporación de los niños y niñas gitanos a la enseñanza básica", CIDE (memoria de investigación inédita).

Asimismo, en Educación Primaria el 35% ha superado todos los cursos correspondientes a su edad, el 51% no ha superado uno y el 14% no ha superado dos o más. El 35% del alumnado gitano tiene un rendimiento académico similar o superior al de la media del grupo, el 43% manifiesta un rendimiento algo inferior y el 22% muy por debajo. En la Educación Secundaria el panorama es muy distinto, pues en este nivel la falta de estudiantes gitanos es tan escasa como significativa.

En cuanto a la relación de la familia y la escuela, las fuentes de investigación citadas señalan que existe un pequeño grupo de familias gitanas que se implica de modo muy activo en la dinámica escolar al solicitar información sobre el proceso educativo seguido por sus hijos y participar en las reuniones destinadas a favorecer dicho proceso. Pero a pesar de los esfuerzos realizados en los últimos años y de la evolución que ha tenido lugar, las expectativas de un importante grupo de familias gitanas son muy bajas; se han convencido de que sus hijos tiene que ir a la escuela, pero sólo hasta que sepan leer y escribir, es decir, hasta que adquieran las técnicas instrumentales básicas que sus padres consideran hoy necesarias para defenderse socialmente.

Otros datos de interés son los referidos a las diferencias observadas según las variables territorio y sexo. En cuanto a

la primera, parece que en Andalucía los niños y niñas han puntuado por encima de la media nacional en acceso a la escuela, adquisición de rutinas, ritmos y normas escolares, interacción social en el aula y en los logros escolares en función de la normativa curricular. Por el contrario, los niños y niñas gitanas madrileñas puntúan por debajo de dicha media en esos aspectos. Respecto a la segunda variable, el sexo, las diferencias en la normalización educativa detectadas entre los niños y las niñas no son sólo cuantitativas, sino fundamentalmente cualitativas. Las niñas parecen ser menos disruptivas, y más obedientes, cuidadosas y ordenadas que los niños, resultados que apoyan los encontrados en la mayoría de las investigaciones realizadas con la población mayoritaria. Por otro lado, las niñas pre-adolescentes gitanas son más aceptadas entre sus compañeros del grupo mayoritario y se relacionan de forma más positiva con los profesores. Estos, a su vez, tienen expectativas más altas hacia ellas, lo que parece incidir en que el rendimiento de las niñas sea también mejor que el de los niños y en que adquieran hábitos de trabajo en mayor medida.

En definitiva, la situación en el sistema educativo de la población gitana ha mejorado considerablemente a lo largo de la última década (un importante porcentaje de este colectivo accede a la Educación Infantil, está escolarizado toda la educa-

ción obligatoria, no repite cursos y supera todas las áreas). Pero aún persiste un pequeño porcentaje de población gitana que no accede de forma normalizada al sistema educativo; a pesar de esta mejora global es largo el camino que queda por recorrer, aún más si se tiene en cuenta que existe un 40% del profesorado que no está sensibilizado con la atención a la diversidad cultural (A.S.G.G., 1994).

3.2. LA ESCOLARIZACIÓN DE LOS HIJOS DE INMIGRANTES

3.2.1. DATOS SOCIOLÓGICOS

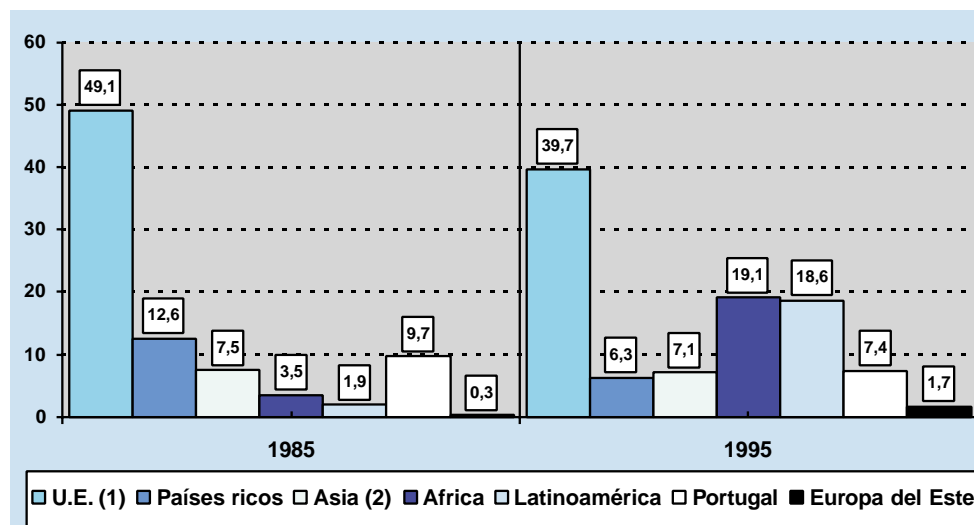
Las fuentes manejadas fundamentalmente para elaborar este apartado han sido el Censo de 1991 y la Estadística de Extranjeros Residentes en España (a 31 de diciembre de 1995). La primera de ellas ofrece información sobre un número elevado de variables y la segunda proporciona datos del volumen de población extranjera. Ambas fuentes no aportan datos ni información acerca de la población inmigrante extranjera que no tiene regularizada su situación legal y no se hallan censados en ningún municipio. Son los mal denominados "ilegales" o irregulares. Sobre esta población no existen datos sólidos procedentes de fuentes u orga-

nismos de la Administración del Estado, sino tan sólo estudios parciales o aproximados que ofrecen un perfil general de la situación de este colectivo en España. Los marroquíes, dominicanos, peruanos y chinos son las colonias con mayores porcentajes de irregulares. Según el Ministerio de Trabajo son 170.000 los que se encuentran en esta situación; la Asociación Solidaridad maneja una cifra de 300.000 y Cáritas 400.000; otras ONG 's, Médicos del Mundo y ASTI, los cifran en 70.000 (Aguado, 1998).

La población inmigrante extranjera en España en 1991 se cifraba en un 1% de la población total (ver Anexo I) y, aunque en los últimos años ha aumentando, en 1995 eran 499.773 los extranjeros residentes (DGP/INE)⁵, lo que representa un 1,3% del total. Este colectivo es poco numeroso en España si se compara con los porcentajes de algunos países de la Unión Europea, aunque es evidente la evolución creciente en los últimos años.

Actualmente la situación ha variado considerablemente después de los diferentes procesos de regularización de trabajadores extranjeros. Estos cambios afectan a las colonias con más población activa inmigrante en España, variando los porcentajes considerablemente (Gráfico I.17): por una parte, ha aumentado el de África (de 4% a 19%), junto al de Europa del Este y al de Latinoamérica; por otra parte, ha disminuido el porcentaje de residentes extranjeros procedentes de los países ricos⁶ y de la Unión Europea.

GRÁFICO I.17: DISTRIBUCIÓN POR REGIÓN GEOGRÁFICA DE PROCEDENCIA DE LA POBLACIÓN EXTRANJERA RESIDENTE EN ESPAÑA. AÑOS 1985 Y 1995



(1) El porcentaje de ciudadanos de la Unión Europea no incluye a Portugal.

(2) El porcentaje de ciudadanos asiáticos no incluye a Japón.

Fuente: Elaboración CIDE a partir de D.D.M./ASTI a partir de datos de C.I.E./D.G.P.

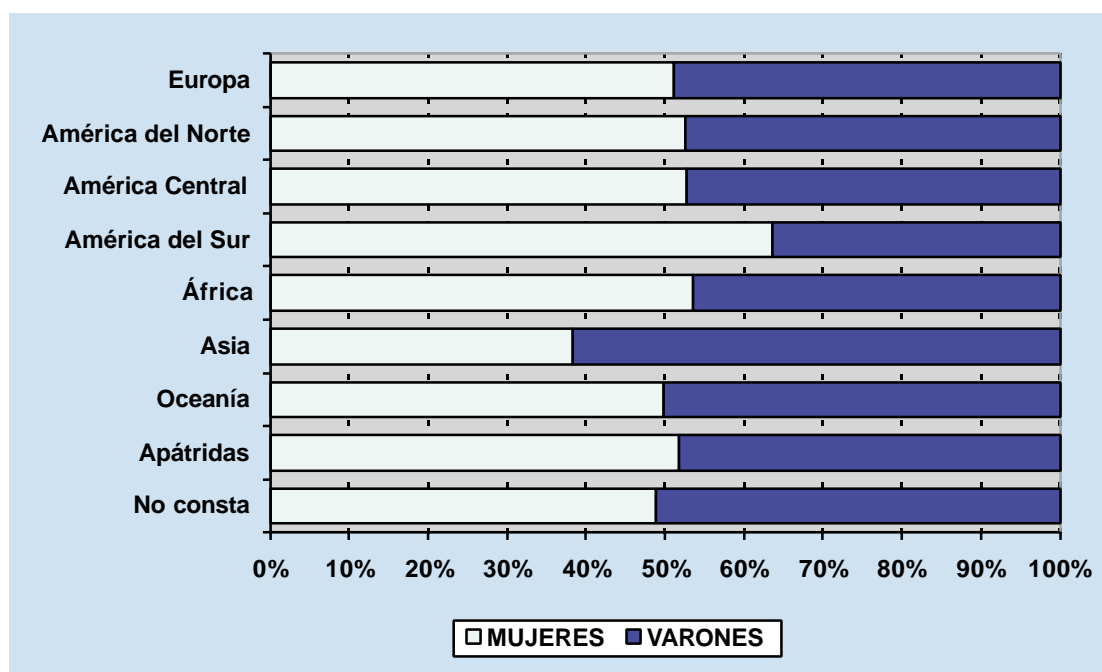
⁵ Dirección General de Policía/Instituto Nacional de Estadística.

⁶ Los Países Ricos incluyen los países europeos no comunitarios (a excepción de los países del Este), Japón, EEUU, Canadá y Sudáfrica.

En cuanto a la variable sexo no existen diferencias significativas entre los años comparados (ver Anexo I, tabla I.10), siendo ligeramente superior el porcentaje total de mujeres al de varones. A partir del último censo (ver gráfico I.18), se

observa como la colonia con mayor porcentaje de mujeres es la de América del Sur, por encima del 60%, mientras que la procedente de Asia es la colonia que tiene un porcentaje mayor de hombres.

GRÁFICO I.18: DISTRIBUCIÓN DE LA POBLACIÓN EXTRANJERA EN ESPAÑA POR SEXO Y PROCEDENCIA. AÑO 1995



Fuente: Elaboración CIDE a partir de datos facilitados por D.D.M./ASTI a partir de datos de C.I.E./D.G.P.

Es conveniente matizar respecto a las cifras presentadas la necesaria distinción entre dos flujos migratorios. De una parte, la población procedente de Europa (a excepción de la procedente de Portugal y los países del Este), Norteamérica y Oceanía, que tiene unas características más ventajosas que el resto: son mayoritariamente profesionales y técnicos, jubilados, rentistas y estudiantes con alto nivel de instrucción y buena situación socioeconómica. De otra, los nacionales de algunos de los países subdesarrollados o en vías en desarrollo, que no gozan de esas características tan ventajosas y se sitúan en una clara desventaja, corriendo el riesgo de pasar progresivamente a formar parte de las capas de excluidos y marginados de la sociedad mayoritaria.

Las notas características de este segundo grupo son el bajo nivel de instrucción, la precariedad laboral y el desarraigo familiar. Las colonias que se caracterizan por el nivel más bajo de instrucción son las procedentes de Marruecos, Portugal y República Dominicana (ver Anexo I, tabla I.11). La precariedad laboral de este grupo se manifiesta de tres formas: altas tasas de paro, fundamentalmente, en la colonia polaca, venezolana, dominicana y marroquí; elevadas proporciones de asalariados eventuales, entre marroquíes, polacos, dominicanos y portugueses; ocupación de empleos sin cualificación, fundamentalmente en la colonia marroquí.

Además de estas carencias, hay otra serie de circunstancias

que agravan su situación, como la falta de conocimiento de la lengua, la cultura, y los usos y costumbres, que hacen "más hondo su analfabetismo funcional", la crisis de los valores de origen y la precariedad en sus condiciones de vida (Lora-Tamayo, 1995).

Si profundizamos en el nivel educativo de la población extranjera encontramos que el porcentaje más alto de analfabetos y sin estudios es el de África con un 42% sobre el total de inmigrantes, al que le sigue América Central con un 15,31% y Asia con un 12,78%, después la Europa Comunitaria con un 11%, América del Sur 7,31%, América del norte 6,64% y por último la Europa no comunitaria con un 6,44% (ver Anexo I, tabla I.11). Los porcentajes de inmigrantes con estudios primarios y secundarios son parecidos entre todos los continentes a excepción de América del Norte y África que lo tienen más bajo que la media (América del Norte 44,17%, África 52,3%), frente al 66,31% de Asia, 68,65% de América del Sur, 68,7% de América Central, el 70,69% de la Europa no Comunitaria y el 72% de la Europa Comunitaria.

Por otra parte, el porcentaje más alto de inmigrantes con estudios universitarios o superiores no universitarios lo tiene la colonia de América del Norte con un 33,34%, le sigue América del Sur con un 24,02%, la Europa no Comunitaria con un 22,86, Asia con un 20,89%, América Central un 15,92%, Europa comunitaria con un 16,79%, y el menor porcentaje lo

tiene África con un 5,37% de inmigrantes con estudios universitarios. El alto porcentaje de analfabetos europeos (26,70%) proceden de la Europa Comunitaria (26,09%), siendo el 85% los provenientes de Portugal. Del continente africano el país de procedencia con nivel educativo más bajo es Marruecos, donde 11 de cada 100 marroquíes son analfabetos y 25 no tiene estudios, lo que representa un 36% de los inmigrantes sin formación alguna.

La distribución geográfica por comunidades autónomas en España de la población extranjera muestra claras diferencias (ver Anexo I, tabla I.12). Las colonias europeas comunitarias se concentran en las zonas más turísticas, es decir, en los dos archipiélagos, el levante y el Sur de España (66%), existiendo asimismo un porcentaje muy alto de europeos en Madrid (10%) y Cataluña (14%). Como ya se ha señalado, la colonia de Portugal difiere en mucho del resto de la Europa Comunitaria. La colonia portuguesa se ha asentado en el Norte de España, Galicia, Asturias, País Vasco y Castilla León (58%), aunque también se han establecido en Madrid (12%) y en Andalucía (8%).

Los inmigrantes procedentes de Latinoamérica se distribuyen por todo el territorio español, aunque los mayores asentamientos se localizan preferentemente en Madrid (33%) y Cataluña (16%). Los marroquíes, la colonia más numerosa procedente del continente africano, se concentran en Cataluña (39%), en Madrid (16%) y Andalucía (14%). Del resto de africanos, más de la mitad se encuentran censados en las comunidades de Madrid y Cataluña. Por último, la colonia asiática, en aumento en los últimos años, se concentra en cuatro comunidades autónomas: Madrid (30%), Cataluña (20%), Canarias (17%) y Andalucía (13%), siendo China la colonia más numerosa procedente de este continente.

Analizando la variable edad de la población inmigrante, habría que destacar que la población procedente de los Países Ricos y de la Europa Comunitaria tiene un colectivo importante de gente mayor (18,3% de más de 65 años), mientras que la procedente de América del Sur, Asia y África se caracteriza por ser más joven, casi un 20% menores de 14 años frente a menos de un 5% de mayores de 65 años.

3.2.2. SITUACIÓN EN EL SISTEMA EDUCATIVO DE LA POBLACIÓN INMIGRANTE

a) Normativa

Ya en la LODE (Ley Orgánica del Derecho a la Educación, 1985) se señala que todos los niños extranjeros en edad escolar, sin importar su situación jurídica, tienen derecho a la educación. Así, en esta misma ley se afirma el derecho de los extranjeros residentes en España a recibir educación, que será obligatoria y gratuita en los niveles de la enseñanza básica.

En la LOGSE (Ley de Ordenación General del Sistema Educativo), el título V dedicado a la Compensación de las desigualdades en la educación (artículo 63.2) recoge que las políticas de educación compensatoria reforzarán la acción del Sistema Educativo de forma que eviten las desigualdades deri-

vadas de factores sociales, económicos, culturales, geográficos, étnicos o de otra índole.

Por su parte, la LOPEG (Ley Orgánica de Participación, Evaluación y del Gobierno de los centros docentes del 20 de Noviembre de 1995) diferencia la población con necesidades educativas especiales derivadas de discapacidades o las asociadas a la pertenencia a sectores geográficos, sociales y culturales desfavorecidos.

Asimismo, en febrero de 1996 el Real Decreto de "Ordenación de las acciones dirigidas a la compensación de desigualdades en educación" consolida estas actuaciones, concretando las líneas a seguir para la atención del alumnado procedente de sectores geográficos, sociales y culturales desfavorecidos. Estas acciones se desarrollan en tres ámbitos: acceso y permanencia en el sistema educativo, atención educativa del alumnado y actuaciones destinadas a la calidad de la educación.

b) Situación Escolar de los hijos de inmigrantes

Hay que señalar, en primer lugar, que respecto a 1992, fecha en la que se publica el anterior Informe "Las Desigualdades en Educación en España", han mejorado considerablemente las condiciones de estudio sociológico y educativo de la población inmigrante en el sistema educativo, existiendo actualmente más datos, estudios e investigaciones sobre la escolarización de los hijos de inmigrantes. A pesar de todo, continúan las dificultades para describir la participación de este colectivo en el sistema educativo debido a la inexistencia o inaccesibilidad de los registros oficiales (Colectivo Ioé, 1996b).

Los datos que facilita el MEC en la "Estadística de la Enseñanza en España" se refieren al alumnado extranjero matriculado en centros educativos en España (sin diferenciar públicos, privados o concertados). Esta fuente facilita información sobre las variables nacionalidad, sexo y nivel educativo. Debemos señalar que en ocasiones faltan datos de comunidades autónomas o de niveles educativos en determinadas comunidades.

Es conveniente recordar al lector, asimismo, que, debido a la implantación de la LOGSE y la consiguiente reforma de los niveles educativos, la comparación de los datos anteriores y posteriores a dicha implantación es prácticamente imposible.

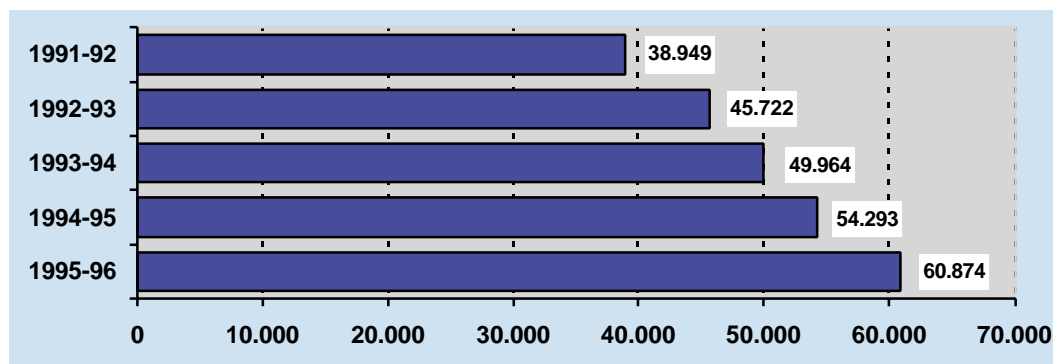
Otra dificultad añadida a la hora de describir con rigor la situación escolar de los hijos de inmigrantes extranjeros en el territorio gestionado por el MEC es que la información del número de alumnos escolarizados hijos de inmigrantes es suministrada por los Directores de cada centro, en función de los datos de matrícula. En principio parece que no estaba claro el criterio de extranjería a aplicar: algunos se circunscribían al aspecto jurídico (nacionalidad) y otros consideraban el cultural (origen familiar, al margen de la nacionalidad). Por otra parte, el criterio de nacionalidad no siempre es tenido suficientemente en cuenta a la hora de realizar las matriculas, lo que en ocasiones llevaba a confundir países (palestinos con marroquíes, etc.) (Colectivo Ioé, 1997).

Los datos muestran que el volumen de alumnado extranjero en España es creciente (ver gráfico I.19), pero continúa siendo reducido en el conjunto del sistema educativo. Así, en el curso 1995-96 representa el 0,9% del total de los alumnos

escolarizados en Educación Infantil, Primaria/EGB y Secundaria.

El elemento de diversidad que estos niños aportan al sistema escolar se ve incrementado por la gran variedad de orígenes

GRÁFICO I.19: EVOLUCIÓN DEL ALUMNADO EXTRANJERO ESCOLARIZADO EN EDUCACIÓN INFANTIL, PRIMARIA Y SECUNDARIA EN ESPAÑA. AÑOS 1991 A 1996



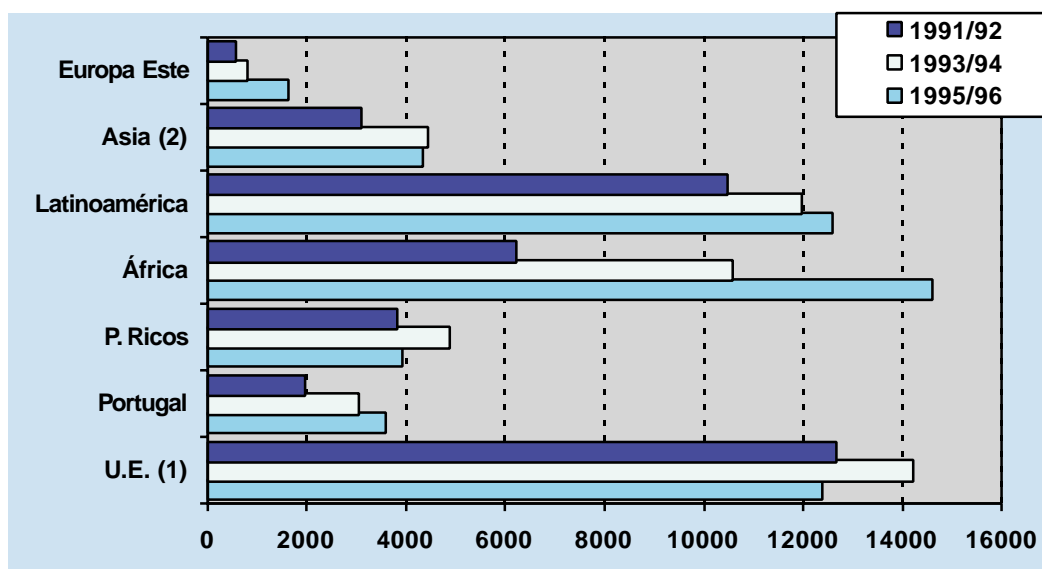
Fuente: Elaboración CIDE a partir de Estadística de la Enseñanza en España, 1995-96.

nacionales, culturales y lingüísticos. En los centros educativos en España hay más de cien nacionalidades representadas actualmente.

Dentro de una tónica general de incremento de efectivos, las colonias de alumnos extranjeros que más crecen son las consideradas del Tercer Mundo, y las que decrecen son las de la

Unión Europea, a excepción de Portugal, y los denominados Países ricos (ver gráfico I.20). Entre las comunidades de extranjeros que más aumentan hay que destacar el significativo aumento de África y, aunque más reducida, la presencia de alumnos extranjeros procedentes de los países de la Europa del Este, en concreto de Polonia.

GRÁFICO I.20: EVOLUCIÓN DEL ALUMNADO EXTRANJERO SEGÚN NACIONALIDAD. AÑOS 1991 A 1996



(1) No incluye Portugal.

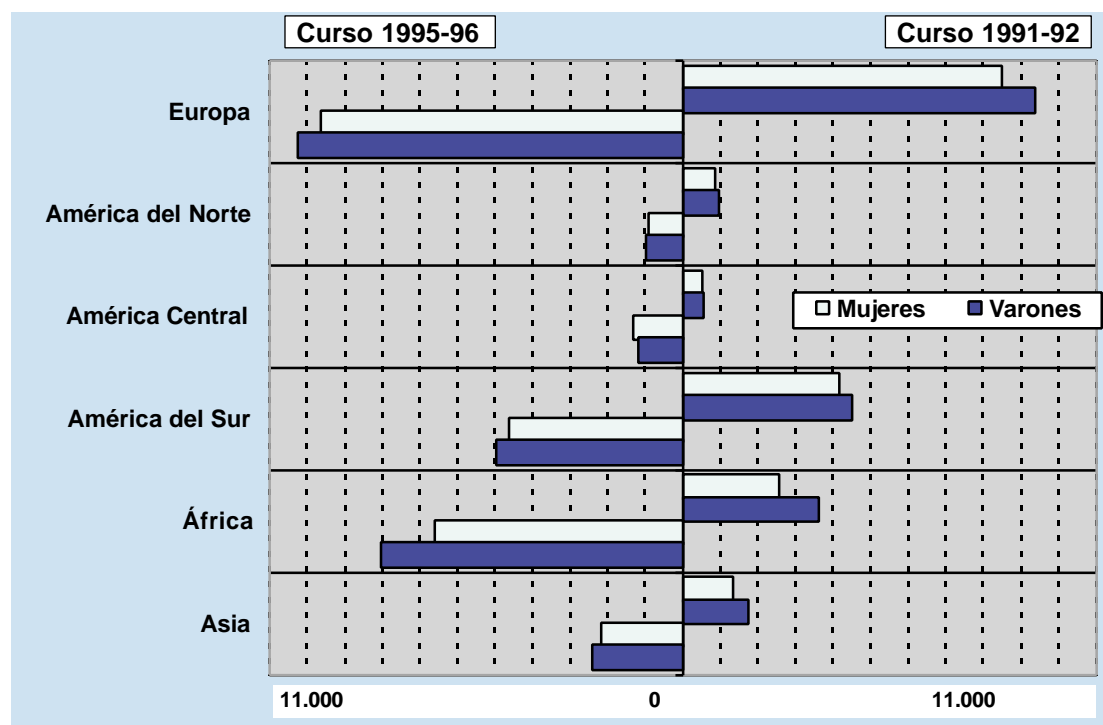
(2) No incluye Japón.

Fuente: Elaboración CIDE a partir de Estadística de la Enseñanza en España, cursos 1991/92 a 1995/96.

En cuanto a la distribución del alumnado por la variable sexo es algo superior el porcentaje de niños al de niñas. En el curso 1995-96, ellas representan un 47,64% del total de

alumnado extranjero; esto supone un ligero aumento con respecto a lo que sucedía en el curso 1991-92, en que el porcentaje era de un 46%. El gráfico I.21 refleja estas distri-

GRÁFICO I.21: DISTRIBUCIÓN POR SEXO Y CONTINENTE DE PROCEDENCIA DEL ALUMNADO EXTRANJERO ESCOLARIZADO EN ESPAÑA. CURSOS 1991-92 Y 1995-96



Fuente: Elaboración CIDE a partir de Estadística de la Enseñanza en España, 1991-92 y 1995-96.

buciones según el continente de origen (no se recoge Oceanía, que tiene un contingente de alumnos muy pequeño).

De todas las comunidades autónomas, Madrid y Cataluña son las que han aumentado en el número de alumnos extranjeros en los cursos que se comparan. También ha aumentado esta presencia, aunque de forma más moderada, en Andalucía. Por su parte, Castilla y León cuenta con más población extranjera llegando a triplicar el número de estos alumnos. En algunas comunidades esta presencia crece de forma más constante y se mantiene un número más reducido (Asturias, Cantabria, Extremadura, Murcia) de alumnado extranjero (ver tabla I.8).

En la Comunidad Autónoma de Galicia se produce un descenso importante de los alumnos extranjeros matriculados en el curso 1993-94. Por su parte, en Ceuta se aprecia un descenso de la matrícula de alumnos extranjeros a partir del curso 1992-93, el cual se puede deber a la consecución de la nacionalidad española de un colectivo de extranjeros que llevan muchos años residiendo en esta Comunidad o a la consideración de Ceuta por los extranjeros como lugar de paso hacia la península.

La tabla I.9 recoge el alumnado extranjero distribuido por niveles educativos desde 1991 hasta 1996. En ella se observa el elevado número de alumnos en Educación Infantil y Primaria.

La distribución del alumnado extranjero por niveles educativos en el curso 1995-96 es la siguiente: un 17% está escolarizado en Educación Infantil, un 67% en Primaria, un

TABLA I.8: EVOLUCIÓN DEL ALUMNADO EXTRANJERO ESCOLARIZADO EN ESPAÑA POR COMUNIDADES AUTÓNOMAS. 1991-1996

	1991-1992	1995-1996
Andalucía	3.382	5.036
Aragón	512	765
Asturias	416	471
Baleares	1.417	2.276
Canarias	2.843	4.574
Cantabria	129	215
Castilla-La Mancha	281	898
Castilla y León	721	2.352
Cataluña	10.215	16.965
Comunidad Valenciana	5.089	4.488
Extremadura	128	364
Galicia (3)	3.737	1.546
Madrid	7.893	14.167
Murcia	226	659
Navarra	340	460
País Vasco	1.133	1.727
Rioja	89	254
Ceuta	289	174
Melilla	109	315
TOTAL	38.949	57.706

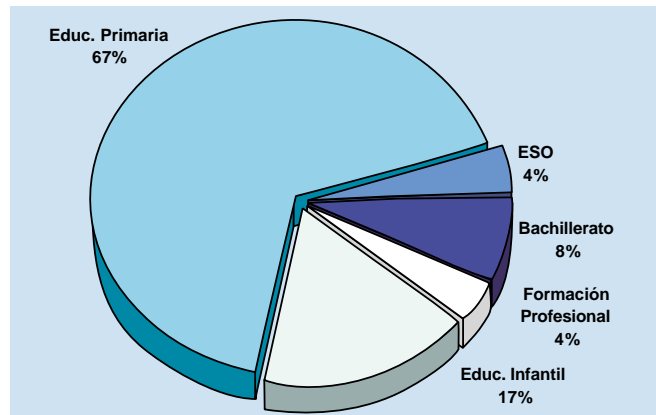
Fuente: Elaboración CIDE a partir de Estadística de la Enseñanza en España, 1995-96.

TABLA. I.9: EVOLUCIÓN DEL ALUMNADO EXTRANJERO POR NIVELES EDUCATIVOS. 1991-1996

	1991/92	1995/96
Educ. Especial		150
Educ. Infantil	5.305	9.572
EGB/Primaria	26.727	38.397
ESO		2.490
BUP/COU	4.720	
Bachillerato LOGSE		4.518
Form. Profesional	2.175	2.279
TOTAL	38.927	57.406

Fuente: Elaboración CIDE a partir de Estadística de la Enseñanza en España, 1995/96.

GRÁFICO I.22: DISTRIBUCIÓN DEL ALUMNADO EXTRANJERO POR NIVELES EDUCATIVOS. CURSO 1995/96



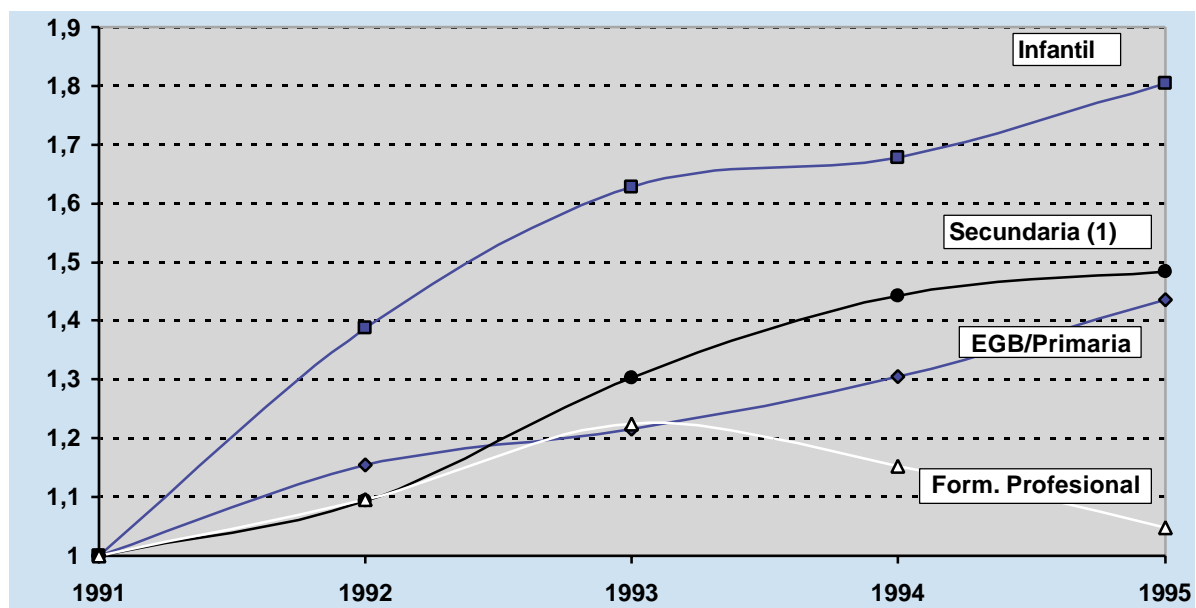
Fuente: Elaboración CIDE a partir de Estadística de la Enseñanza en España, 1995/96.

4% en ESO, un 8% en Bachillerato y, por último, un 4% en Formación Profesional. En estos dos últimos niveles la tendencia de la población mayoritaria española, que se decanta claramente hacia la rama académica de la Enseñanza Secundaria (apartado 1.2 de este mismo capítulo), está menos acentuada.

En la evolución de los últimos años se observa (gráfico I.23) un incremento muy importante de alumnado extranjero en Educación Infantil y un aumento constante, pero no tan signi-

ficativo como el del nivel anterior, en Primaria/EGB. En Formación Profesional, por otra parte, el crecimiento es poco relevante, dándose en 1993 el mayor número de alumnos extranjeros; a partir de ese curso, la cifra disminuye. En las restantes etapas de la Educación Secundaria el alumnado extranjero aumenta ligeramente en los dos primeros cursos señalados, al mismo ritmo que en la Formación Profesional, pero a partir de 1993 crece considerablemente para permanecer constante en los dos últimos cursos.

GRÁFICO I.23: ÍNDICE DE VARIACIÓN DEL ALUMNADO EXTRANJERO ESCOLARIZADO POR NIVELES EDUCATIVOS. 1991-1996



(1) En Secundaria se agrupan ESO, BUP y COU, y Bachillerato.

Fuente: Elaboración CIDE a partir de Estadística de la Enseñanza en España. 1995/96.

Profundizando en los datos del último curso disponible por niveles (ver tabla I.10 y Anexo I, gráfico I.2) se puede observar que en Educación Infantil las procedencias más representadas son la Europa Comunitaria (a excepción de Portugal) y África (24,6% y 30,3% del alumnado, respectivamente), siguiéndole Latinoamérica (20,5%). En Primaria, es otra vez el de la Unión Europea, sin Portugal, el grupo de extranjeros más representativo (24,8%), al que siguen África con un 26,3% y Latinoamérica con un 23,9%. En la ESO, los mayores porcentajes los tienen Latinoamérica (26,6%) y los comunitarios de la UE (25,6%), siendo también representativo el alumnado africano (21,9%). En Formación Profesional, es la colonia Latinoamericana la más representada (32,0% del alumnado) y le sigue África (29,2%); en esta ocasión, los extranjeros de la UE representan sólo el

13,5%. En Bachillerato, el alumnado procedente de la UE y el de Latinoamérica suponen el 67,3% del alumnado (39,7% y 27,6%, respectivamente); mientras África sólo representa el 6,7%.

Estas últimas cifras no son sorprendentes: diversos autores (por ejemplo, Colectivo Ioé, 1996b, y Franzé, 1996) señalan el reducido volumen de alumnos marroquíes que cursan estudios secundarios, con el consiguiente sector de población marroquí que se encuentra fuera del sistema. En comparación, el volumen de residentes extranjeros entre 15 y 18 años (2.400 jóvenes), pone de manifiesto que, hasta la fecha, el sistema escolar no es un medio de promoción social en la sociedad española para los hijos de inmigrantes marroquíes (Colectivo Ioé, 1996b).

TABLA I:10: DISTRIBUCIÓN DEL ALUMNADO EXTRANJERO POR NIVELES EDUCATIVOS. CURSO 1995/96

	Infantil	Primaria	ESO	FP	Bachillerato
UE (1)	2.467	9.464	636	306	1.797
Países Ricos	663	2.344	138	204	536
Europa del Este	386	1.472	147	59	158
Portugal	548	2.548	192	158	107
Latinoamérica	2.050	9.116	663	751	1.248
África	3.032	10.029	545	664	301
Asia y Oceanía	865	3.189	168	132	377
TOTAL	10.332	39.359	2.583	2.321	4.851

(1) No incluye al alumnado portugués.

Fuente: Elaboración CIDE a partir de Estadística de Enseñanza en España, 1995/96.

Si se analiza la distribución de cada comunidad de extranjeros en los diferentes niveles educativos (ver gráfico I.24), puede observarse que, en general, todas tienen los porcentajes más altos en Infantil y Primaria, mientras que en Educación Secundaria se dan mayores diferencias. Entre las opciones de Formación Profesional y Bachillerato⁷, los alumnos de la UE (sin Portugal) optan por el Bachillerato en mayor medida que por FP (12,2% frente al 2,1%); lo mismo sucede con los alumnos de los Países Ricos (13,8% frente a un 5,3%), de Europa del Este (7,1% frente a un 2,7%), de Latinoamérica (9,0% frente al 5,4%) y de Asia y Oceanía (8,0% frente a 2,8%). En cambio, el alumnado portugués y marroquí tiene mayor porcentaje de participación en Formación Profesional que en Bachillerato (4,4% frente a 3,0% y 4,6% frente a 2,1%, respectivamente); y son, a su vez, las dos comunidades de extranjeros que menos porcentaje de alumnos tienen en Secundaria (7,4% y 6,7%, respectivamente).

Los alumnos extranjeros de Latinoamérica se encuentran representados en todos los niveles con un porcentaje alto y constante, variando entre el 20,5% en Infantil hasta el 33,0% en Formación Profesional. Esto confirma el asentamiento y consolidación de esta colonia.

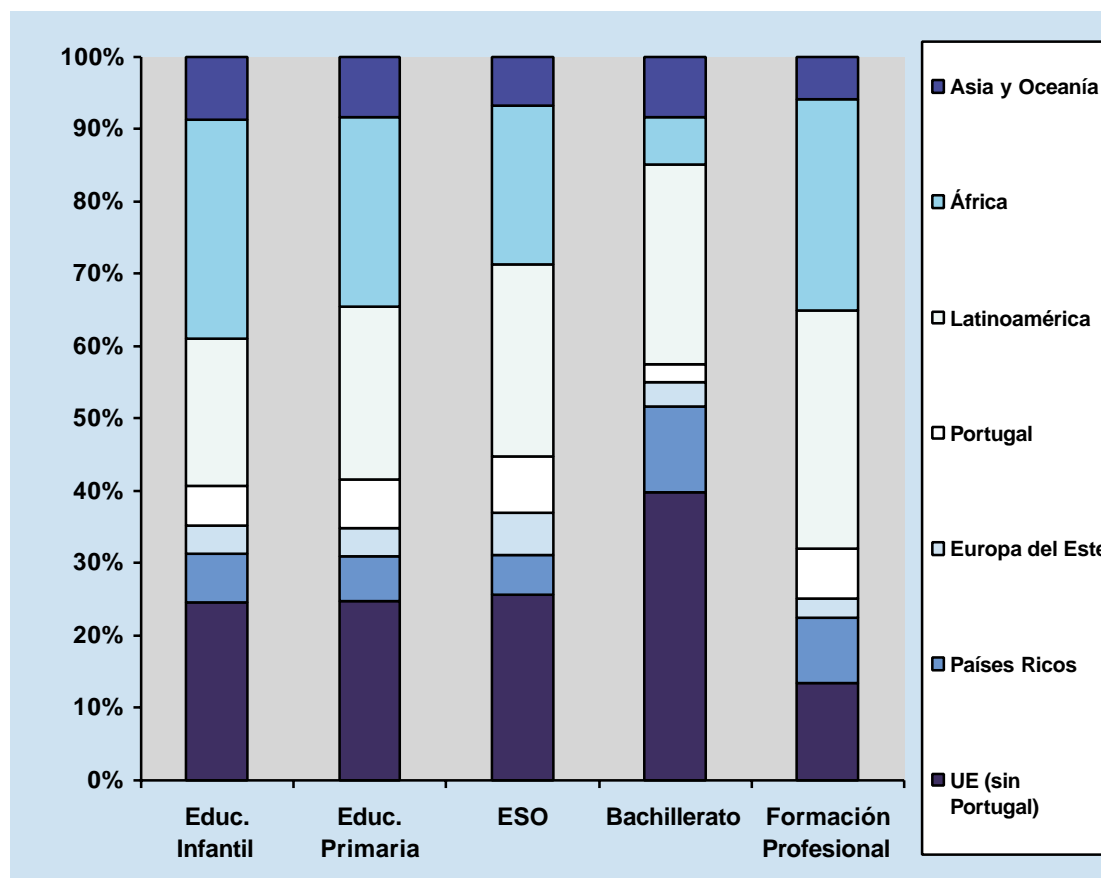
De entre todas las colonias, sólo los hijos de los inmigrantes portugueses y marroquíes escolarizados en centros públicos han recibido atención educativa de profesores de su país de origen, a través de los diferentes convenios entre el Ministerio de Educación y Cultura español y los respectivos Ministerios de estos países.

Las acciones promovidas desde 1988 en virtud del *Convenio Hispano-luso* se desarrollaron al principio en las comunidades autónomas donde era más numeroso este colectivo (Asturias, Castilla y León, y Navarra); actualmente se ha ampliado el programa a otras comunidades y provincias (Cantabria, Burgos, Madrid, Zaragoza, Galicia y País Vasco). A continuación se presenta la evolución del programa de lengua y cultura portuguesa desarrollado en el Estado Español desde 1987 a 1996.

Este Programa se dirige a todos los extranjeros de habla portuguesa y a españoles de origen portugués (2.332 en el curso 1995/96). En el curso 1995-96, de 3.595 alumnos portugueses escolarizados, 1.567 participan en dicho programa, lo que representa un 43% del alumnado, poniéndose así de manifiesto la aceptación de este programa entre el colectivo al que va dirigido.

⁷ En el curso 1995-96 se implanta 1º de ESO; sus cifras, poco significativas, no son relevantes en este análisis.

GRÁFICO I.24: DISTRIBUCIÓN POR PROCEDENCIA DEL ALUMNADO EXTRANJERO EN LOS DIFERENTES NIVELES EDUCATIVOS. CURSO 1995/96



Fuente: Elaboración CIDE a partir de Estadística de la Enseñanza en España, 1995/96.

TABLA I.11: EVOLUCIÓN DEL PROFESORADO, CENTROS Y ALUMNADO DEL PROGRAMA DE LENGUA Y CULTURA PORTUGUESA. 1987-1996

Año	Profesorado	C.P./I.E.S.	Alumnado
1987-88	2	4	103
1988-89	11	9	609
1989-90	17	16	716
1990-91	24	22	1.318
1991-92	26	23	1.712
1992-93	35	31	2.085
1993-94	43	45	2.730
1994-95	53	60	3.029
1995-96	63	80	4.160

Fuente: Elaboración propia a partir de datos facilitados por la Subdirección General de Educación Especial del MEC, 1996.

Por otra parte, el *Convenio de Cooperación Cultural entre el Gobierno de España y el Gobierno del Reino de Marruecos*

se firmó en 1980 en Rabat. En el artículo IV se decide, entre otras cuestiones, que el Gobierno español facilite la enseñanza de la lengua árabe a los alumnos marroquíes escolarizados en centros españoles de Educación Primaria y Secundaria, aportando Marruecos el profesorado. Hasta el año 1994, la aplicación de los acuerdos de este Convenio ha supuesto que se pongan en funcionamiento, a petición de los alumnos, clases de lengua árabe en horario extraescolar en centros educativos y culturales dependientes de la Administración española. Durante el curso 1993/94, según información facilitada por la Embajada del Reino de Marruecos en Madrid, se desarrollaban clases de lengua árabe en un total de 27 centros españoles.

Paralelamente, la Comisión Mixta Permanente constituida en aplicación del artículo XXXVI del Convenio Cultural, en 1994 decide la puesta en marcha durante el curso 1994-95 del programa experimental de cooperación hispano-marroquí. La aplicación de dicho programa en su fase experimental se inició en Madrid durante el curso 1994-95, suponiendo la presencia de 6 profesores coordinados por un Inspector del Ministerio de Educación del reino de Marruecos, en un total de 13 centros educativos españoles con una atención a 207 alumnos marroquíes.

TABLA I.12: PROFESORADO, CENTROS Y ALUMNADO EN EL PROGRAMA DE LENGUA ÁRABE Y CULTURA MARROQUÍ. CURSO 1997/98

Circunscripciones consulares (1)	Profesorado	C.P./I.E.S.	Alumnado
Algeciras	1	1	18
Barcelona	7	14	401
Las Palmas	2	4	156
Madrid	10	24	379
Total	20	43	954

(1) Los datos facilitados se refieren a circunscripciones consulares y no a comunidades autónomas. Por ejemplo, la circunscripción de Madrid corresponde al territorio MEC e incluye datos de la implantación de este Programa en la Comunidad de Madrid y en la provincia de Burgos. Fuente: CIDE, Programa de Innovación, 1998.

Actualmente el Programa ha superado la fase experimental y se desarrolla en las circunscripciones consulares de Madrid, Barcelona, Algeciras y Las Palmas. En la circunscripción de Madrid (sería equivalente en este caso al denominado territorio MEC) este Programa se lleva a cabo en las comunidades de Madrid y Burgos.

4. LA ESCOLARIZACIÓN SEGÚN EL ORIGEN SOCIAL⁸

La mayor parte de los análisis realizados hasta el momento sobre la equidad en el acceso a la educación postobligatoria coinciden en la siguiente conclusión: en España se ha producido una significativa reducción de las desigualdades en el acceso a los niveles educativos no obligatorios; sin embargo, una de las causas significativas de esta reducción se debe a las acentuadas diferencias de participación de las clases sociales en el sistema educativo antes de la aprobación de la LGE. Ello explica que a principios de la década de los ochenta se produjera una importante reducción de la desigualdad con respecto a 1970 (Carabaña, 1993), pero que al mismo tiempo persistan notables diferencias sociales en las probabilidades de acceso a los distintos niveles educativos, diferencias que no permiten considerar que estemos ante un sistema completamente meritocrático (Torres Mora, 1991; CIDE, 1992).

¿Cómo se ha distribuido dicha expansión entre las clases sociales? Para dar respuesta a esta pregunta (y para hacer posible la comparación temporal) se utiliza la tipología de clases sociales construida por Torres Mora (1991) a partir de la variable "categoría socioeconómica" (CSE) del INE y que este autor utiliza para el cálculo de las tasas de escolaridad a partir de los datos del Censo de Población de 1981. Dicha tipología reduce a cinco las dieciocho categorías de la variable CSE. Son las siguientes:

- **Capitalistas:** empresarios agrarios con asalariados y empresarios no agrarios con asalariados.
- **Clases medias patrimoniales (CMP):** Empresarios agrarios sin asalariados, miembros de cooperativas agrarias, empresarios no agrarios sin asalariados y miembros de cooperativas no agrarias.
- **Clases medias funcionales supraordinadas (CMFa):** profesionales y técnicos por cuenta propia, directores de explotaciones agrarias, directivos de empresas no agrarias y Administración Pública, profesionales y técnicos por cuenta ajena, y jefes de departamentos de empresas no agrarias y de la Administración Pública.
- **Clases medias funcionales subordinadas (CMFb):** resto del personal administrativo y comercial, contramaestres y capataces no agrarios y profesionales de la Fuerzas Armadas.
- **Obreros:** resto de trabajadores agrarios, resto del personal de los servicios, operarios especializados no agrarios y operarios sin especializar no agrarios.

Una primera aproximación a la distribución social de la expansión educativa de los años ochenta nos la proporciona la comparación de las tasas de escolaridad por edades entre 1981 y 1991 para cada una de las clases sociales mencionadas, construidas a partir de la categoría socioeconómica del sustentador principal de la familia.

La tabla I.13 muestra, por un lado, cómo la expansión educativa referida alcanza a todas las edades. En efecto, el incremento de la demanda y de la oferta educativas se traduce en un incremento generalizado y muy acusado de todas las tasas de escolaridad: desde la educación preescolar (aumenta especialmente la tasa de escolaridad a los 4 años, claro indicador del aumento de oferta de plazas de este nivel educativo) hasta las edades correspondientes a los niveles universitarios, que es fruto de la mejora del rendimiento académico en secundaria, del mayor número de plazas universitarias, de su extensión

⁸ La información que se ofrece en este apartado ha sido íntegramente extraída, con la correspondiente autorización de los autores, de: **CALERO, J.** y **BONAL, X.** (1999): *Política educativa y gasto público en educación. Aspectos teóricos y una aplicación al caso español*. Barcelona: Ed. Pomares-Corredor. Respetando la estructura original de la información, se incluyen datos de niveles universitarios aunque este capítulo tan sólo haga referencia a niveles no universitarios.

TABLA I. 13: TASAS DE ESCOLARIDAD POR EDAD Y CLASE SOCIAL (A PARTIR DE LA CSE DEL SUSTENTADOR PRINCIPAL). AÑOS 1981-1991

EDAD	Capitalistas		CMP		CMFa		CMFb		Obreros		TOTAL	
	1981	1991	1981	1991	1981	1991	1981	1991	1981	1991	1981	1991
4 años	73,9	91,5	62,4	88,5	83,3	93,7	75,4	91,5	63,0	87,8	67,9	88,8
5 años	91,8	97,2	85,7	96,2	95,7	97,6	93,2	97,2	87,9	96,2	89,5	95,4
14 años	93,7	97,4	83,4	94,8	98,0	99,4	95,7	98,5	82,5	93,9	86,7	94,7
15 años	88,0	93,3	69,6	87,3	96,5	99,5	91,2	96,2	66,2	82,2	74,6	87,8
16 años	78,2	86,0	55,0	76,9	93,5	97,2	82,6	90,7	49,0	69,7	60,8	76,8
17 años	72,7	79,3	47,9	67,1	90,7	94,9	75,7	84,5	38,9	58,6	52,6	67,7
18 años	64,9	71,7	39,7	59,4	85,1	91,4	65,2	76,5	30,9	48,4	44,4	59,0
19 años	60,0	63,6	33,0	49,1	80,3	86,7	56,6	60,5	23,9	38,3	37,5	50,0
20 años	50,9	58,1	26,2	42,6	72,9	86,0	47,3	60,1	18,2	31,5	30,8	43,4
21 años	44,9	51,7	21,9	35,9	67,6	76,2	41,2	52,0	14,0	24,8	26,4	36,8
22 años	40,4	45,4	18,2	30,2	59,1	69,7	34,7	44,1	11,6	20,1	22,4	31,4
23 años	32,7	37,7	14,2	23,7	47,0	57,6	28,6	34,6	10,2	15,2	18,7	25,2
24 años	29,5	29,7	11,5	18,1	37,1	45,2	23,1	26,4	8,1	11,4	15,3	20,0

Nota: No se incluyen las tasas de escolaridad entre los 6 y los 13 años por corresponder a las edades del período de enseñanza obligatoria (y por ser, por lo tanto, prácticamente del 100% en todos los grupos sociales). Por otra parte, 4 años es la edad mínima que contempla la información del Censo de la población de 1991, para datos de 1991.

Fuente: CALERO, J. y BONAL, X. (1999): *Política educativa y gasto público en educación. Aspectos teóricos y una aplicación al caso español*. Barcelona: Ed. Pomares-Corredor. Elaborado a partir de CIDE (1992): *Las desigualdades en la educación en España*, para datos de 1981, e INE: Censo de la población de 1991, para datos de 1991.

territorial y, posiblemente, del aumento de la demanda de enseñanza superior como consecuencia de la escasez de puestos de trabajo.

Sin embargo, la información desagregada por clases sociales permite observar tendencias poco homogéneas en el aumento de la escolarización. Por un lado, la jerarquía relativa a la participación en el sistema de enseñanza no se altera entre 1981 y 1991: siguen siendo las clases medias funcionales supraordinadas las que más participan, en cualquier grupo de edad, en el sistema educativo español. Esto es consistente con lo que han señalado otras investigaciones en las que por medio de modelos probabilísticos se demuestra que los factores que más influyen en la probabilidad de acceder a la enseñanza postobligatoria son variables más relacionadas con el capital cultural de la familia (número de titulados en la familia, años de escolaridad del sustentador principal, etc.) que con el capital económico (Calero, 1996: 77 y ss.).

A los profesionales, técnicos, directores de empresas, etc. les siguen las clases medias subordinadas, con tasas de escolaridad ligeramente superiores a las de las clases capitalistas. La clase trabajadora, finalmente, sigue siendo el grupo que menos participa de los niveles no obligatorios del sistema de enseñanza, aunque se trata de una de las clases sociales que más aumenta su participación en el sistema de enseñanza a lo largo de los años ochenta. A pesar de dicho aumento, sin embargo, no se puede hablar de una tendencia de clara reducción de las desigualdades educativas. De hecho, el grupo social que más eleva su participación en el sistema educativo es el de las cla-

ses medias patrimoniales, con incrementos por encima de la media en todas las edades reflejadas en el cuadro y mayores que los de las clases trabajadoras. Las tasas de escolarización de este grupo social entre 1981 y 1991 crecen significativamente en las edades correspondientes a la enseñanza secundaria (14 a 18 años) y se mantienen por encima de la media hasta los 21 años. A partir de esa edad disminuyen por debajo de la media, siendo las clases medias funcionales supraordinadas el grupo social que más incrementa su participación en el sistema educativo entre los 22 y los 24 años.

Este último dato parece confirmar dos tendencias actuales de la demanda educativa de enseñanza superior. Por un lado, la persistencia de la concentración de la demanda de las clases más desfavorecidas en los estudios de ciclo corto (CIDE, 1992). Por otra parte, el aumento generalizado de los años de permanencia en el sistema de enseñanza, efecto de la acumulación de credenciales (otras licenciaturas, estudios de postgrado) y de la mayor competencia por los puestos de trabajo más cualificados. Los datos de la tabla I.13 reflejan cómo son las clases con mayor capital cultural las que se ajustan a este comportamiento.

La tabla I.14 añade detalles a las características de la desigual expansión de la escolarización. Por un lado, se confirma el aumento generalizado de la oferta de plazas de Preescolar (especialmente las correspondientes a las edades de 4 y 5 años, edades sobre las que están calculadas las tasas), aumento que, como hemos visto, compensa la caída de la natalidad de los años ochenta, y que, como refleja la tabla anterior, tiene el claro efecto de igualar la participación entre clases en este nivel educativo.

TABLA I.14. TASAS NETAS DE ESCOLARIZACIÓN POR TIPOS DE ESTUDIO Y POR CLASE SOCIAL. AÑOS 1981-1991

	Preescolar		BUP/COU		FP		UNIVERSIDAD	
	1981	1991	1981	1991	1981	1991	1981	1991
Capitalistas	79,1	94,3	52,0	56,6	10,5	14,4	30,1	33,0
CMP	70,8	92,4	30,7	43,3	11,9	18,6	13,3	18,1
CMFa	85,5	95,7	72,4	78,1	6,4	6,9	47,0	50,7
CMFb	80,6	94,4	53,1	60,3	13,7	15,2	26,3	28,2
Obreros	72,6	92,0	21,7	32,9	16,2	21,6	7,9	10,7
TOTAL	75,5	93,2	34,5	46,3	13,7	17,7	16,6	21,1

Fuente: CALERO, J. y BONAL, X. (1999): *Política educativa y gasto público en educación. Aspectos teóricos y una aplicación al caso español*. Barcelona: Ed. Pomares-Corredor. Elaborado a partir de CIDE (1992): *Las desigualdades en la educación en España*, para datos de 1981, e INE: Censo de la población de 1991, para datos de 1991.

Esta tendencia a la equidad no se manifiesta del mismo modo en los niveles de estudio postobligatorios. Además de persistir las diferencias de participación en enseñanza secundaria y superior, a lo largo de la década de 1980 son las clases medias patrimoniales las que más aumentan su participación en todos los tipos de estudio. Las clases trabajadoras también aumentan su presencia en todos los niveles de enseñanza postobligatorios, si bien dicho aumento se distribuye de forma desigual en función de los tipos de estudio.

En definitiva, la información de las dos tablas anteriores evidencia que aunque en algunos tramos de edad se reducen las desigualdades de participación entre los grupos sociales, no se trata de un fenómeno extensible a todas las edades ni se distribuye del mismo modo entre los diferentes tipos de estudio. Por lo tanto, a principios de los noventa persisten desigualdades sociales en la probabilidad de acceder a la enseñanza postobligatoria en función del origen social de los individuos, desigualdades que se agravan en la enseñanza superior.

5. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ASOCIACIÓN SECRETARIADO GENERAL GITANO (1988): *Informe sobre la escolarización de los niños gitanos en España*. Madrid, A.S.G.G.
- ASOCIACIÓN SECRETARIADO GENERAL GITANO (1992): *Memoria del programa piloto de acciones en torno a un centro escolar para la mejora de las relaciones interétnicas*. Madrid, A.S.G.G.
- ASOCIACIÓN SECRETARIADO GENERAL GITANO (1994): *Evaluación de la incorporación de los niños y niñas gitanos a la enseñanza básica*. CIDE (inédito).
- CALERO, J. (1996): *Financiación de la Educación Superior española: sus implicaciones en el tema de la equidad*. Bilbao, Fundación BBV
- CALERO, J. y BONAL, X. (1999): *Política educativa y gasto público en educación. Aspectos teóricos y una aplicación al caso español*. Barcelona, Ed. Pomares-Corredor.
- CARABAÑA, J. (1996): "Sistema de enseñanza y clase social". En GARCÍA DE LEÓN, M.A. y otros (Edit): *Sociología de la Educación*, ed: M^a Antonia García de León y otros. Barcelona, Barcanova.
- CIDE (1988): *El sistema educativo español*. Madrid, MEC.
- CIDE (1991): *El sistema educativo español*. Madrid, MEC.
- CIDE (1992): *Las desigualdades en la educación en España*. Madrid, CIDE.
- CIDE (1995): *El sistema educativo español*. Madrid, MEC.
- COLECTIVO IOÉ (1996): *La educación intercultural a prueba: hijos de inmigrantes marroquíes en la escuela*. Granada, CIDE y Laboratorio de Estudios Interculturales.
- COLECTIVO IOÉ (1996b): "Hijos de inmigrantes marroquíes en España". En López García (coor: *Atlas de la Inmigración en España*, Madrid, U.A.M, pp. 216-218.
- COLECTIVO IOÉ (1997): *La diversidad y la escuela: Discursos sobre atención a la diversidad con referencia especial las minorías étnicas de origen extranjero*. Madrid, CIDE (inédito).
- CONSEJO ESCOLAR DEL ESTADO (1997): *Informe sobre el Estado del Sistema Educativo*. Madrid, Consejo Escolar del Estado.
- FEITO, R. (1998): "Escuela pública, escuela concertada y escuela privada". En Claves de la Razón Práctica, 86, pp 49-53.
- FRANZÉ, A. (1996): "La población infantil marroquí en la escuela española". En GARCÍA BERNABÉ (coord.): *Atlas de la Inmigración en España*. Madrid, U.A.M.
- GAMELLA (1996): *La población gitana en Andalucía*. Sevilla, Junta de Andalucía.
- GRUPO PASS (1991): *Mapa sobre la división gitana en España*. En ASOCIACIÓN SECRETARIADO GENERAL GITANO (1994).
- INSTITUTO NACIONAL DE ESTADÍSTICA (1991): *Censo de población 1991*. Madrid, I.N.E.
- INSTITUTO NACIONAL DE ESTADÍSTICA (1997): *Contabilidad regional de España, Base 1996*. Madrid, I.N.E.
- JUÁREZ, M. (dir.) (1994): *Informe sociológico sobre la situación social en España. Sociedad para todos en el año 2000*. Madrid, Fundación FOESSA.
- LORA-TAMAYO, G. (1995): "Características de la población extranjera en España.-Censo de 1991-". Cuadernos de Formación nº6. Madrid, D.D.M./ASTI.
- LORA-TAMAYO, G. (1995): "La inmigración Extranjera en España: evolución y situación actual". Cuadernos de Formación, 9. Madrid, D.D.M./ASTI.
- MEC (1988): *Estadística de la Enseñanza en España 1985-86*. Madrid, MEC.
- MEC (1989): *Estadística de la Enseñanza en España 1986-87*. Madrid, MEC.
- MEC (1991): *Estadística de la Enseñanza en España 1987-88*. Madrid, MEC.
- MEC (1992): *Estadística de la Enseñanza en España 1988-89*. Madrid, MEC.
- MEC (1993): *Estadística de la Enseñanza en España 1989-90*. Madrid, MEC.
- MEC (1994): *Estadística de la Enseñanza en España 1990-91*. Madrid, MEC.
- MEC (1994): *Estadística de la Enseñanza en España 1991-92*. Madrid, MEC.
- MEC (1995): *Estadística de la Enseñanza en España 1992-93*. Madrid, MEC.
- MEC (1996): *Estadística de la Enseñanza en España 1993-94*. Madrid, MEC.
- MEC (1996): *Estadística de la Enseñanza en España 1994-95*. Madrid, MEC.
- MEC (1998): *Estadística de la Enseñanza en España 1995-96*. Madrid, MEC.
- ORTEGA ESTEBAN, V. (1996): *Problemática socio-educativa del inmigrante (infanto-juvenil) en Castilla y León: Programas de Intervención socio-educativa encaminados a lograr la igualdad de oportunidades en minorías étnicas y culturales*. Madrid, CIDE (inédito).
- MORA RUIZ, J.G. (1995): *El reparto de la educación*. CIDE (inédito).
- VÁZQUEZ, J.M. (1978): *Estudio Sociológico: Los gitanos españoles en 1978*. Madrid, Secretariado General Gitano.

CAPÍTULO II

DESIGUALDADES EN LA ENSEÑANZA UNIVERSITARIA

En el presente capítulo se van a analizar las diferentes oportunidades de acceso a la Universidad, según se atiende a la distribución por sexo de los estudiantes de las distintas carreras universitarias, la titularidad de la universidad en la que estudian, el lugar de residencia o el nivel de estudios de los padres de los alumnos matriculados.

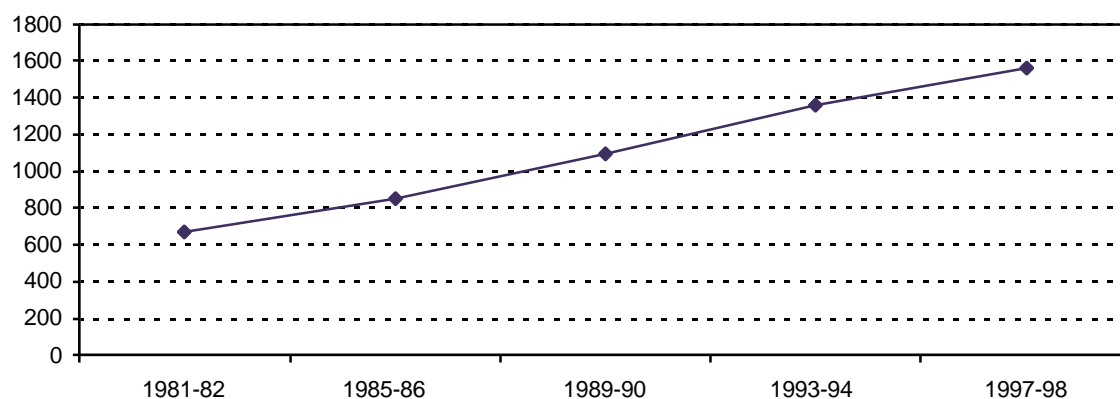
1. SITUACIÓN ACTUAL Y EVOLUCIÓN

Según datos del curso académico 1994/95, España es el tercer país de la Unión Europea, detrás de Finlandia e Italia, con mayor proporción de estudiantes en educación superior del conjunto de la población estudiantil, con un 16%. Este hecho coinci-

de con la tendencia al continuo aumento del número de estudiantes matriculados en educación superior en la Unión Europea desde 1975, de cuyo mayor incremento dan cuenta Portugal (3,4 veces) y España (2,8 veces). (Comisión Europea, 1997).

Estas cotas de alumnado universitario se han logrado a partir de una evolución creciente en la que se pueden apreciar diferentes tramos y fases de crecimiento en los últimos 16 años. El gráfico II.1 refleja esta evolución con una frecuencia de variación cuatrianual. Durante toda la década de los ochenta el crecimiento fue espectacular. En el primer cuatrienio de los noventa el número de alumnos ha ido progresivamente creciendo, si bien a ritmos más pausados según avanza la década, hasta rebasar en 1998 el millón y medio de alumnos universitarios (Consejo de Universidades, 1999).

GRÁFICO II.1: EVOLUCIÓN DEL ALUMNADO MATRICULADO EN LA ENSEÑANZA UNIVERSITARIA. 1977-1997 (*)



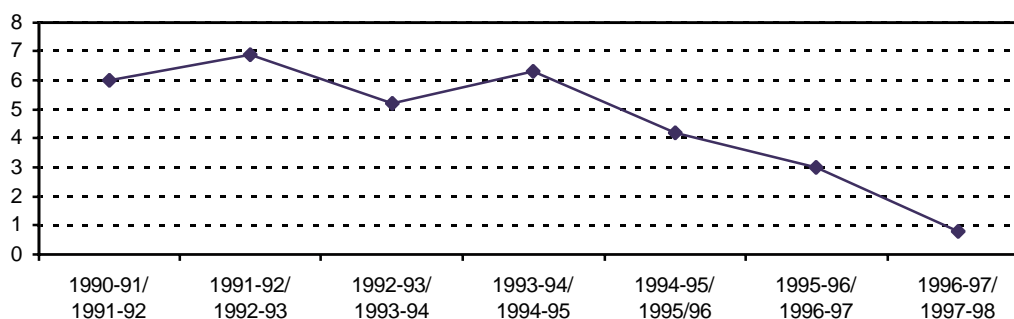
(*) Datos provisionales para los años 1997-98.

Fuente: Elaboración CIDE a partir de Anuario de Estadística Universitaria, 1997/98.

En el gráfico II.2 se percibe con más nitidez el aminoramiento del ritmo de crecimiento a lo largo de la década de los noventa. A partir del curso 1993-94 la tasa de creci-

miento de la demanda de estudios universitarios comienza a descender, y alcanza un mínimo en el último año, inferior al 1%.

GRÁFICO II.2: EVOLUCIÓN DEL PORCENTAJE DE VARIACIÓN DEL CRECIMIENTO INTERANUAL DEL ALUMNADO MATRICULADO EN LA ENSEÑANZA UNIVERSITARIA. 1990-97



Fuente: Elaboración CIDE a partir de Anuario de Estadística Universitaria, 1997/98.

La demanda universitaria ha cambiado en los últimos años, por ejemplo, en lo que respecta a la creciente consolidación de la mujer en la Universidad. En la última década las mujeres casi han duplicado su número en las aulas y centros universitarios, pasando de 357.770 alumnas en el curso 1983/84 a 703.355 en 1993/94. Otro factor que incide en la modificación de la composición social de la demanda universitaria es el ascendente protagonismo de la población adulta, como se verá en el capítulo IV sobre el acceso de los adultos a la enseñanza superior. Asimismo, es destacable el aumento de la población con doble titulación y el incremento de los estudios de tercer ciclo (Quintanilla, 1995).

En el curso 1992/1993, último año del que se disponen datos sobre el número de alumnos graduados, estaban matriculados en las universidades españolas 1.291.996 alumnos; terminaron sus estudios 130.547, y fueron leídas y declaradas aptas 4.036 tesis doctorales. Considerando previamente que la cohorte de alumnos que terminaron sus estudios en 1993 no se corresponde a la cohorte de alumnos que los iniciaron años antes y que, a su vez, el conjunto de los que obtienen su Doctorado proceden de promociones muy diferentes, se podría *grosso modo* estimar que por cada 100 alumnos matriculados en ese año se titularon 10 para la misma fecha, y que son necesarios 100 egresados para generar tres títulos de doctor, guardando unas proporciones muy similares a las que se daban para el curso 1984/85 (González-Anleo, 1991).

A continuación se ofrece una descripción de la situación

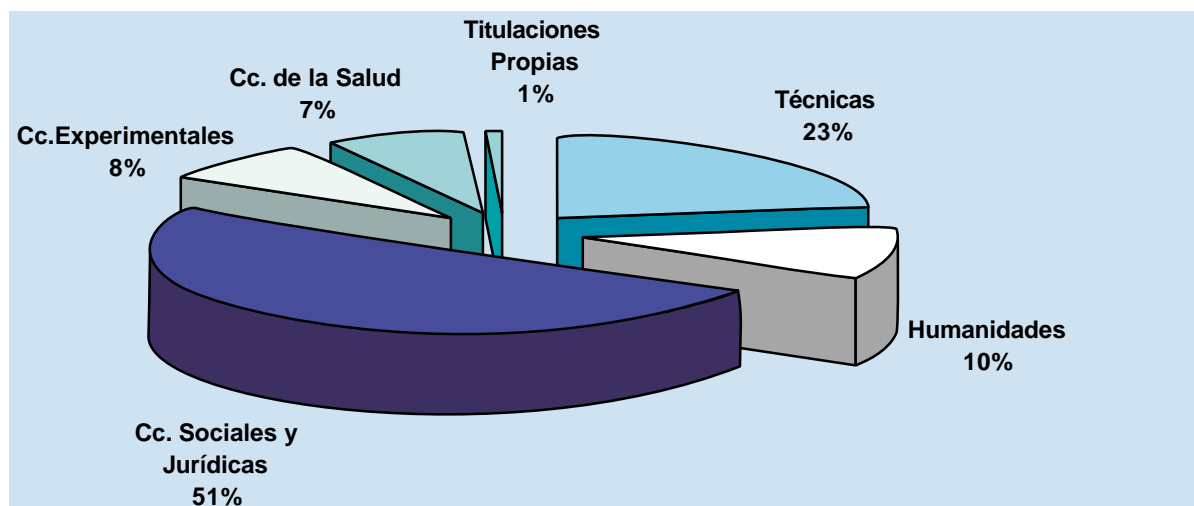
actual y una perspectiva general de la evolución del número de alumnos universitarios en España según la variable **rama de enseñanza**.

Para el curso 1997/98 puede apreciarse que el alumnado universitario se distribuye fundamentalmente en titulaciones de Ciencias Sociales y Jurídicas en un 51% y en carreras Técnicas en un 23%. Subsidiariamente, el alumnado en Humanidades representa el 10% y se reparte casi por igual para las Ciencias Experimentales (8%) y de la Salud (7%) (gráfico II.3).

En cuanto a la evolución del alumnado en la última década, la tendencia al crecimiento es una constante observable en todas y cada una de las ramas de enseñanza, a excepción de las Humanidades. Éstas entran en declive a finales de los ochenta hasta producirse una suerte de valle o estacionamiento provisional del que se sale a partir del año 1994/95, en el que se recupera un índice de crecimiento positivo.

El crecimiento en las titulaciones Técnicas y en las Ciencias Experimentales se presenta constante y progresivo a lo largo de la última década. Algo similar sucede para las carreras de Ciencias Jurídicas y Sociales, aunque en éstas se percibe para el curso 1996/97 una ligera caída después de una década de crecimiento ininterrumpido. En los estudios de Ciencias de la Salud, se suceden crestas de crecimiento y tramos de descenso súbito; son las titulaciones que, en términos generales, presentan una evolución más desacompañada e irregular (gráfico II.4).

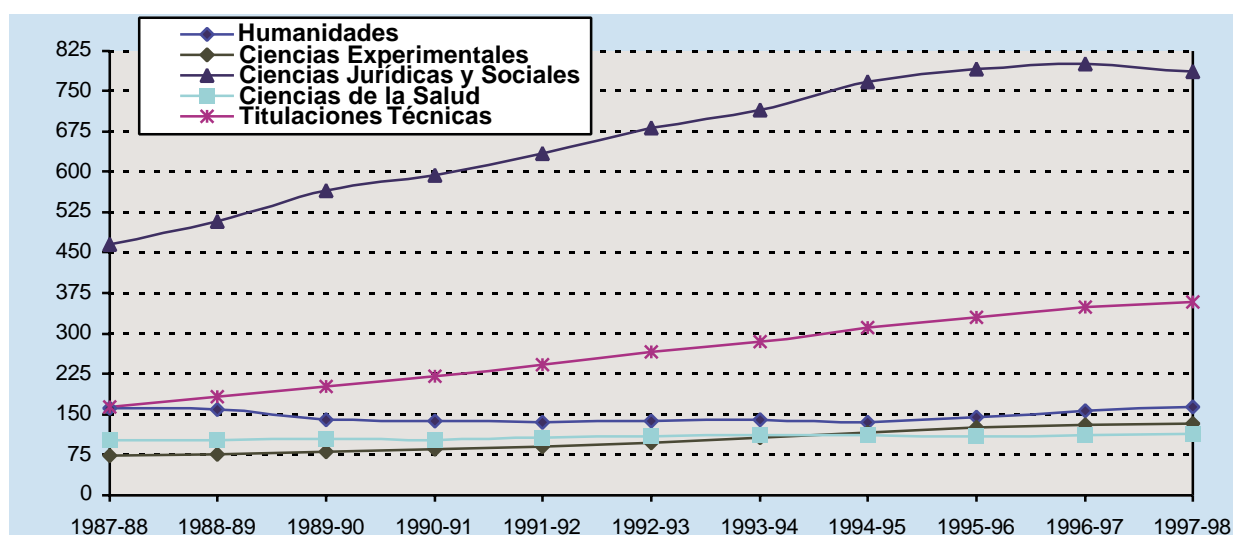
GRÁFICO II.3: DISTRIBUCIÓN DEL ALUMNADO UNIVERSITARIO POR RAMA DE ENSEÑANZA. CURSO 1997-98 ⁽¹⁾



(1) Datos provisionales

Fuente: Elaboración CIDE a partir de Anuario de Estadística Universitaria, 1997/98.

GRÁFICO II.4: EVOLUCIÓN DEL NÚMERO DE ALUMNOS SEGÚN RAMA DE ENSEÑANZA. 1987/88-1997/98 (EN MILES)



Fuente: Elaboración CIDE a partir de Anuario de Estadística Universitaria, 1997/98.

2. DESIGUALDADES POR RAZÓN DE SEXO SEGÚN TIPO DE ESTUDIOS

La presencia de las mujeres en la Universidad es para el curso 1993-94 ligeramente superior a la de los varones,

51,77% por 48,23% (tabla II.1). Ahora bien, interesa conocer cómo se distribuye y en qué proporciones esta mayoría relativa de mujeres en la enseñanza superior universitaria. Dos son las variables que definen fundamentalmente esa distribución por sexo y tipo de estudios: la duración y la rama de estudios.

TABLA II.1: EVOLUCIÓN DEL PORCENTAJE DE MUJERES UNIVERSITARIAS POR DURACIÓN DE ESTUDIOS. 1987-1994

	1987	1988-89	1989-90	1990-91	1991-92	1992-93	1993-94
Todas las titulaciones	50,54	49,99	50,73	50,96	51,02	51,36	51,77
Ciclo largo	51,15	51,06	51,81	52,23	52,33	52,55	52,85
Ciclo corto	49,00	47,39	48,19	48,12	48,19	48,94	49,41
Titulaciones propias	21,64	21,32	19,29	15,50	15,16	30,44	70,21

Fuente: Elaboración CIDE a partir del Anuario de Estadística Universitaria, 1997/98.

En cuanto a la **duración de los estudios** las mujeres optan, en mayor medida, por las titulaciones de ciclo corto para todas las ramas de la enseñanza, excepto para las titulaciones Técnicas y Experimentales; en éstas, las mujeres se decantan preferentemente por las enseñanzas de ciclo largo. En términos absolutos, su participación en los estudios universitarios de ciclo largo es inferior (en las Ciencias Experimentales un 49,5% de mujeres optan por carreras de ciclo largo) o muy inferior (en las Técnicas un 24,8% de mujeres) con respecto a los hombres.

En relación a la variable **rama de estudios** las mujeres estudian más en carreras de Humanidades y Ciencias de la Salud, y su mayor representatividad está asociada, como se ha visto, a los estudios de ciclo corto. Fundamentalmente, dentro de las titulaciones de Humanidades, las mujeres estudian predominantemente Filología, Filosofía y Ciencias de la Educación y Traducción e Interpretación, y entre el conjunto de estudios de Ciencias de la Salud, se deciden mayoritariamente por Logopedia, Terapia Ocupacional, Enfermería y Farmacia. En sentido contrario, el porcentaje de mujeres es netamente infe-

rior al de los hombres en las titulaciones Técnicas, y sobre todo, en aquellas disciplinas de nuevo cuño, la Automática, Electrónica Industrial, Diseño Industrial y Mecánica. Sin embargo, en el estudio anterior, y para el curso de referencia 1987/1988, las diferencias en el reparto de matrículas por razón de sexo se acentuaban en la Ingeniería Industrial (Técnica y Superior), Ingeniería Aeronáutica, Ingeniería de Caminos o Ingeniería Técnica de Comunicaciones, donde las mujeres no llegaban a superar el umbral del 10%.

Por otra parte, y a partir de 1993/94, las titulaciones propias cuentan con una presencia masiva de mujeres, alcanzando un umbral de participación del 70% del total del alumnado. Especialmente significativa es la asistencia de mujeres en Titulaciones de Química Aplicada (99,9%), de reciente creación, y Turismo (78,2%), que aglutinan el 68,3% del alumnado para este tipo de titulaciones, y que tradicionalmente habían sido mayoritariamente solicitadas por varones, como demuestra la serie temporal, que sólo inflexiona bruscamente a partir de 1993/94 (tabla II.2).

TABLA II.2: EVOLUCIÓN DEL PORCENTAJE DE MUJERES UNIVERSITARIAS POR RAMA DE ENSEÑANZA

	1987-88	1990-91	1993-94
Titulaciones Técnicas	17,11	20,59	23,30
Titulaciones de Humanidades	67,23	66,74	66,28
Titulaciones de Ccs. Sociales y Jurídicas	54,81	56,63	58,02
Titulaciones Experimentales	47,14	48,11	49,48
Titulaciones de la Salud	61,10	64,71	67,58
Titulaciones Propias	21,64	15,50	70,21

Fuente: Elaboración CIDE a partir de Anuario de Estadística Universitario, 1997/98.

Las últimas estadísticas disponibles apuntan a una mayor participación de la mujer en los estudios técnicos, hasta hace poco coto reservado para los hombres. Esto es resultado, según indican algunas investigaciones (Elejabeitia Tavera, 1995), de un intento por parte de las mujeres de liberarse del "determinismo

discriminator" que les encomienda a las mismas y tradicionales funciones sociales, dentro de las cuales los itinerarios escolares y las opciones de estudios serían otra de sus manifestaciones.

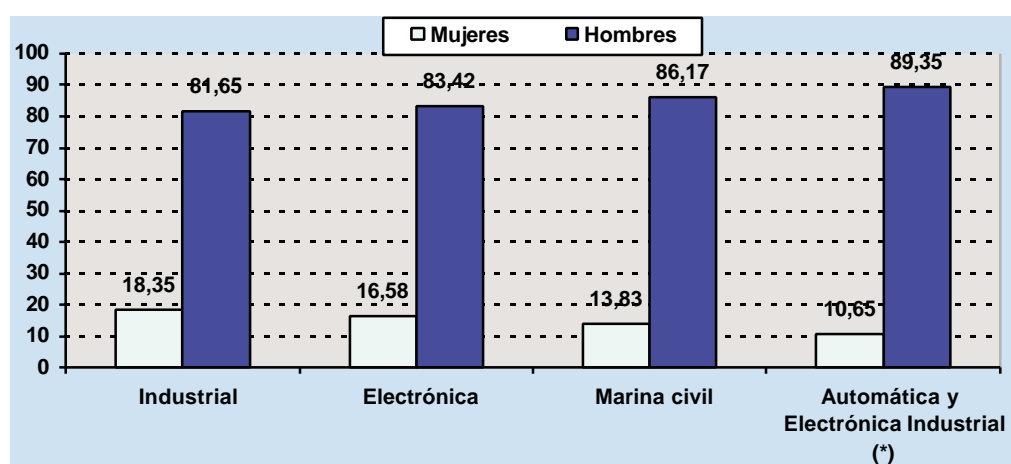
La tasa de participación de las mujeres en las *Titulaciones Técnicas* es para el curso 1993-94 de 23,30%, esto es, las que

gozan de un mayor prestigio (Carabaña, 1996) y las que cuentan, como se verá más adelante, con las tasas de paro más bajas de entre el conjunto de las ramas de enseñanza.

La participación de la mujer tanto en las titulaciones técnicas de ciclo largo como en las de ciclo corto ha ido creciendo en proporción al número total del alumnado inscrito en estas carreras. Mientras que para el curso 1987-88, según indican los últimos datos que figuran en el estudio que precede a éste, las mujeres representaban en las Escuelas Técnicas Superiores el 16,2% y en las Escuelas Universitarias Técnicas el 13,28% respecto al total de alumnos, en 1993-94, por el contrario, se registra un porcentaje de participación bastante superior, 24,8% y 22,2% para las titulaciones Técnicas de ciclo largo y corto respectivamente (ver anexo II, tabla II.1)

Si bien es cierto que la tasa de matriculación en carreras como Aeronáutica, Caminos, Ingeniería Industrial y Telecomunicaciones (en estas dos últimas tanto las de ciclo corto como las de ciclo largo) se ha duplicado en el transcurso del último lustro del que se dispone información, otras son las disciplinas que, dada la mayor diversificación de los títulos, registran una escasa participación femenina: entre las titulaciones de ciclo largo, la Automática y Electrónica Industrial, la Marina Civil, la Electrónica y la Ingeniería Industrial, con un alumnado femenino inferior siempre al 20% (gráfico II.5); y entre las diplomaturas, Industrial, especialidades en Electricidad, en Electrónica Industrial y Mecánica, y Explotación de Minas donde el umbral de participación de las mujeres está por debajo del 13% (gráfico II.6).

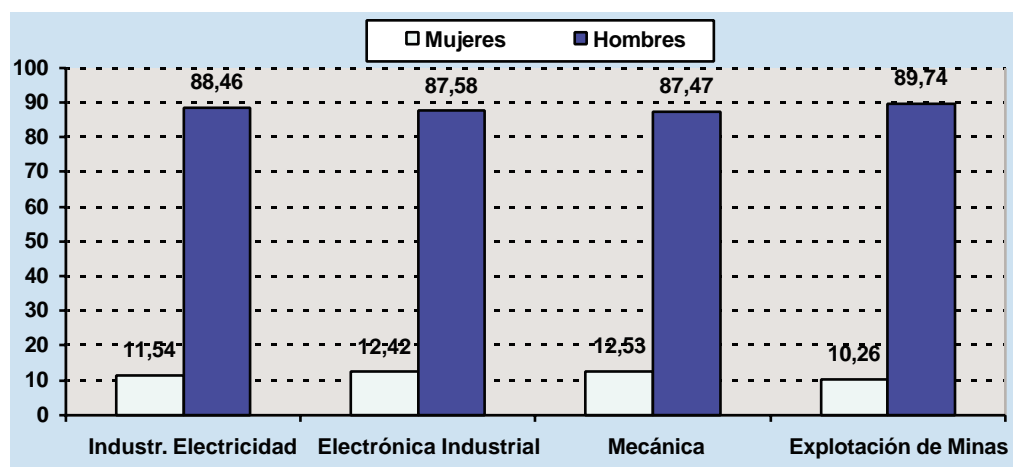
GRÁFICO II.5: DISTRIBUCIÓN DEL ALUMNADO EN LAS TITULACIONES TÉCNICAS DE CICLO LARGO SEGÚN SEXO. 1993/94¹



Fuente: Elaboración CIDE a partir de Anuario de Estadística Universitario, 1997/98.

(*) Los datos corresponden al curso 1992/93.

GRÁFICO II.6: DISTRIBUCIÓN DEL ALUMNADO EN LAS TITULACIONES TÉCNICAS DE CICLO CORTO SEGÚN SEXO. 1993/94²



Fuente: Elaboración CIDE a partir de Anuario de Estadística Universitario, 1997/98.

¹ En el anexo II. Tabla II.1, figura la distribución por sexo del total de las titulaciones técnicas de ciclo largo, y la evolución de la serie temporal 19987-88/1993/94.

² En el caso figura la distribución por sexo del total de las titulaciones técnicas de ciclo corto, y la evolución temporal de las serie 1987-88/1993/94.

Poco más del 77% del alumnado que cursa titulaciones Técnicas de ciclo largo estudia, por el siguiente orden, Ingeniería Industrial, Arquitectura, Informática e Ingeniería de Telecomunicación. El caso de la Ingeniería Química, a pesar de ser una rama de estudio minoritaria, sigue concentrando al mayor número de mujeres en el conjunto de este tipo de titulaciones, con un 47,43%.

En el caso de las titulaciones técnicas de ciclo corto, más de un tercio de los alumnos matriculados estudian Industriales o alguna de sus especialidades (35,27%). La presencia de las mujeres en estas titulaciones es, como se ha dicho, inferior a la que tienen en las de ciclo largo. Sin embargo, la distribución del alumnado femenino no es tan homogénea como en las carreras técnicas de ciclo largo. La participación de las mujeres es más notoria en aquellas carreras relacionadas directamente con actividades tradicionalmente asociadas a la mujer. Estas actividades, como han demostrado algunas investigaciones (Fernández Enguita, 1991, Correa y otros, 1994), tienen como epicentro la esfera doméstica, y pueden estar vinculadas a la adquisición, conservación y preparación de alimentos (Agrícola, Especialidad en Industrias Agrarias y Alimentarias, cerca del 45% de su alumnado está constituido por mujeres), a la esfera de la organización y administración de los recursos domésticos (Agrícola, Especialidad en Hortofruticultura y Jardinería, que aglutina a cerca del 41% de su matrícula), a la ropa y a sus múltiples atribuciones representado en los estudios de Industriales, Especialidad Textil, el 50,1% de mujeres, que se erige en la disciplina Técnica, tanto de ciclo corto como de ciclo largo, que convoca la más alta participación femenina (anexo II, tabla II.2). Consecuentemente, la presencia de la mujer en ciertos sectores laborales como las ramas industriales de la confección y la textil es, como se verá en el capítulo siguiente, especialmente significativa y responde de forma fehaciente a la división técnica del trabajo según el género.

Las mujeres han ido aumentando gradualmente en todas las titulaciones Técnicas, con independencia de su duración, excepto para los estudios de Telecomunicación, Especialidad Imagen y Sonido, la especialidad de Ingeniería Industrial, Textil, y sobre todo, en los estudios de ciclo corto y largo de Informática, donde la tendencia a perder alumnado femenino es nítida, atendiendo a la evolución de los últimos siete años. En las otras dos titulaciones la disminución de matrícula femenina no es tan consistente en la medida en la que sólo se disponen datos de dos cursos académicos.

Según indican las investigaciones en torno a las diferencias en la elección de estudios, existen condicionamientos externos y estructurales que subyacen a los procesos de decisión: la valoración social de dichas elecciones, la imagen masculina de la ciencia que se transmite en el aula y en los *currícula*, las expectativas del profesorado con las alumnas y alumnas en las áreas científico-técnicas y la influencia del currículo oculto, ... y una serie de factores que confluyen en las pautas de determinación de las diferentes opciones de estudio, como en otro lugar se ha revisado de forma sistemática (Grañeras *et al*, 1998).

Las *titulaciones de Humanidades* han sido las únicas que, en términos absolutos, han perdido alumnos en la serie temporal

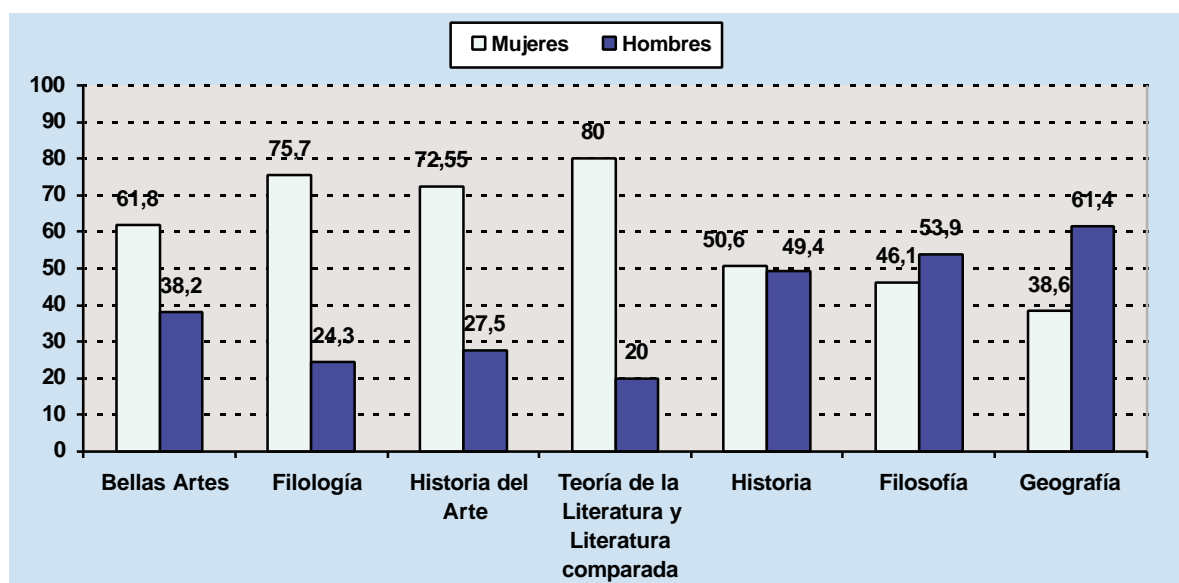
considerada, 1988-1994. Se calcula una disminución del 14% de su alumnado o, lo que es lo mismo, poco más de 25.500 jóvenes. La distribución por sexo del alumnado de Humanidades según la duración de los estudios es bastante desnivelada a favor de las mujeres, tanto en los estudios de ciclo largo (65,8% y 34,2%) como, y de manera más acusada, en los de ciclo corto (77,4% por 22,6%) (anexo II, tablas II.3 y II.4).

La presencia de mujeres en los estudios de Humanidades es superior o muy superior a la de los varones en todas sus ramas de enseñanza, excepto en Geografía y Filosofía con cerca del 39% y 46% de participación femenina respectivamente. Sin embargo, la distribución del alumnado en Historia por razón de sexo es muy equilibrada para el curso 1993-94. El patrón de elección de las mujeres por las carreras de Humanidades está relacionado con rasgos característicos asignados a la socialización femenina: su mayor capacidad para el lenguaje (la Filología y sus diferentes especialidades acogen a una extraordinaria mayoría de mujeres; de modo similar, en los estudios de Traducción e Interpretación tanto de ciclo largo como de ciclo corto las mujeres tienen una cuota de matrícula superior al 81%); la valoración de la dimensión humana, el beneficio de la sociabilidad y la satisfacción en las interacciones humanas (Bellas Artes, 61,8% y Ciencias de la Educación, 68,3%); o la naturaleza expresiva y no instrumentalizada del conocimiento (Teoría de la Literatura y Literatura Comparada, 80%) (ver gráfico II.7).

La demanda de las *titulaciones en Ciencias Sociales y Jurídicas* ha experimentado un crecimiento en su matrícula del 53% de su alumnado entre 1988-1994. Tanto en los estudios de ciclo largo como de ciclo corto hay una mayoría de mujeres, 55,3% y 63,3% respectivamente. Los estudios que reclutan una mayor participación femenina tienen en las materias de educación y pedagogía los argumentos subyacentes a la elección de esta rama de estudios: entre las licenciaturas, Psicopedagogía, 81% y Pedagogía, 78%; y entre las carreras de ciclo corto, Educación Social, 76% y las diferentes especialidades de maestro, con la salvedad de la Educación Física, donde son mayoría los varones.

Asimismo, las mujeres afirman su mayoría en disciplinas más relacionales y con un componente más acentuado de expresividad e interacción personal y social: entre las carreras de ciclo largo, Psicología, Publicidad y Relaciones Públicas y Antropología Social y Cultural. En estos estudios la participación femenina siempre es superior al 72% del total de la matrícula. Es, sin embargo, menor el número de mujeres en titulaciones relacionadas con las finanzas, la gestión y la administración: Ciencias Actuariales y Financieras (46,1%), Económicas y Empresariales (46,4%) o Políticas y de la Administración (48,6%). (ver anexo II, tablas II.5 y II.6).

La distribución de hombres y mujeres en las *titulaciones Experimentales* es, en términos generales, muy equilibrada. Ahora bien, se observan importantes diferencias de unos estudios a otros. Mientras que la presencia de la mujer es muy superior en aquellos estudios que guardan relación con materias y asuntos relacionados con las responsabilidades secularmente adscritas a la condición de mujer: los procesos vitales y

GRÁFICO II.7: DISTRIBUCIÓN DEL ALUMNADO EN LAS TITULACIONES DE HUMANIDADES DE CICLO LARGO SEGÚN SEXO. 1993/94³

Fuente: Elaboración CIDE a partir de Anuario de Estadística Universitario, 1997/98.

de desarrollo asociados a la demografía, fertilidad, crianza,... (en Biología un 60% de la matrícula es femenina) o el estándar familiar por excelencia vinculado a la alimentación (estudios de Ciencia y Tecnología de los Alimentos en los que más de 7 de cada 10 alumnos son mujeres) (anexo II, tabla II.7).

En las *titulaciones de la Salud*, la representatividad de las mujeres es superior en las de ciclo largo (63%) y muy superior en las de ciclo corto (76,2%). Las mujeres se inclinan en mayor medida por los estudios relacionados con el cuidado y atención a los demás y, sobre todo, en el cuidado centrado en la salud, que implica prácticas más relacionales y socioafectivas que técnicas (entre las carreras de ciclo corto, Logopedia, 90,7%; Terapia Ocupacional, 85,3%; Enfermería, 82,1% o Fisioterapia, 71%). Esto indica que la opción por estas ramas de estudio no es más que una prolongación de las aptitudes y cualidades consustanciales a la socialización de género.

Por el contrario, en aquellas disciplinas que exigen un mayor uso y manejo de material y aparatos científicos, como por ejemplo la Óptica y Optometría, la representatividad femenina es del 43,8% del total del alumnado, sustancialmente más baja que en otros estudios de Ciencias de la Salud (ver anexo II, tabla II.10). Algunos estudios abordan las relaciones de chicos y chicas con el carácter abstracto y la aplicación técnica de los aparatos. Los chicos utilizan en mayor medida que las chicas los aparatos científicos y las chicas en cambio, interactúan más con ellos cuando se trata de materiales científicos con los que están más familiarizadas por su uso en tareas domésticas, como es la cinta métrica, la balanza y el termómetro (Jiménez Alexandre, 1991 y Bonal, 1995).

Por último, en las *titulaciones propias*, siete de cada diez alumnos son mujeres, a pesar de que la significatividad del alumnado de estas titulaciones en el cómputo global de la matrícula universitaria sea exigua, 0,29% en el curso 1993/94 (ver anexo II, tabla II.11). Sin embargo para el curso 1997/98, aunque todavía no se dispone de datos consolidados, el total del alumnado en titulaciones Propias casi se triplica en los últimos cuatro años⁴. Esta evolución exponencial del alumnado en estas titulaciones puede obedecer a que este tipo de estudios parece responder a un acceso más directo al mercado de trabajo, y los que salen a dicho mercado son, fundamentalmente, varones. Por otra parte, estos estudios, máster y expertos, tienen escasa consolidación y cobran más o menos fuerza en función de las necesidades del mercado (Almarcha Barbado, 1996).

Las mujeres, en condiciones de estricta igualdad, acceden y permanecen en todos los niveles educativos, incluso superando a los varones en terminos cuantitativos en la enseñanza superior universitaria. Estos argumentos se plantean en términos de más o menos representatividad numérica en los distintos niveles, y en especial, en el nivel educativo del que es objeto el presente capítulo. La presencia de la mujer en el sistema educativo en general y en la enseñanza superior en particular supone, en primer lugar, echar por tierra la presunta inferioridad de la mujer en comparación a los hombres para cierto tipo de estudios. Los resultados arrojados por las investigaciones sostienen la no existencia de diferencias en las actitudes (López González, 1995) y capacidades (Vázquez Alonso, 1995) entre hombres y mujeres en la realización de estudios de tipo científico-técnico.

³ En el anexo II. Tabla II.3 y II.4 figura la distribución por sexo del total de las titulaciones de Humanidades tanto de ciclo largo como de ciclo corto, y la evolución de la serie temporal 1987/88-1993/94.

⁴ En el curso 1993/94 se contabilizan 4.072 alumnos, mientras que los datos provisionales calculados para 1997/98 elevan la matrícula en las titulaciones Propias hasta 11.804 alumnos (Consejos de Universidades, 1999).

Por otra parte, la creciente participación de la mujer en este tipo de estudios demuestra que es posible transformar las situaciones sociales y corregir las desigualdades en las oportunidades educativas de acceder a unas u otras ramas de la enseñanza.

3. DESIGUALDADES SEGÚN LA TITULARIDAD DE LAS UNIVERSIDADES

La Ley de Reforma Universitaria establece un sistema de enseñanza mixto, público y privado; en estos últimos años la enseñanza superior ha sido mayoritariamente pública, predominio que no admite parangón con los otros niveles de enseñanza. Sin embargo, el sector privado ha ido ganando terreno tanto en su extensión territorial, en clara referencia a la creación de nuevas universidades, como en términos de aglutinar cada vez más un mayor número de matrículas de estudiantes.

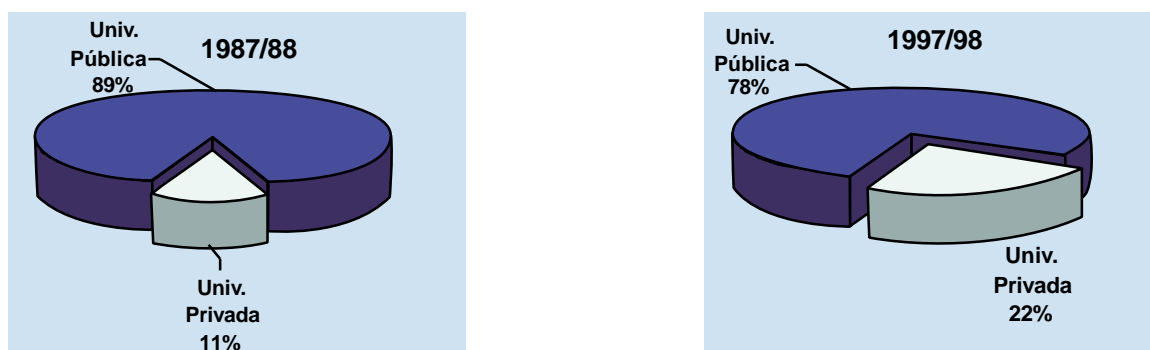
Desde un punto de vista meramente cuantitativo, el sistema universitario español ha experimentado profundos cambios. En 1990, existían en España 34 universidades públicas y cuatro privadas. En la actualidad, se contabilizan 49 universi-

dades públicas y 14 privadas. La creación reciente de nuevas universidades se ha hecho más notable entre las privadas que entre las públicas. En 1997 se crearon seis universidades, dos de ellas públicas (Miguel Hernández y Pablo de Olavide) y cuatro privadas (Internacional de Cataluña, Mondragón, SEK de Segovia y Vic) (gráfico II.8).

El proceso de incorporación de nuevos sectores sociales a la enseñanza universitaria lleva aparejado como se ha visto, por una parte, la creciente expansión y territorialización de la oferta universitaria, con 23 universidades más que en el curso 1987/88, y la potenciación de la enseñanza privada. Para la serie temporal 1987/88-1996/97 la tasa de crecimiento de los alumnos en la Universidad privada es superior o muy superior a la de la pública según el ciclo de estudios y la rama de enseñanza.

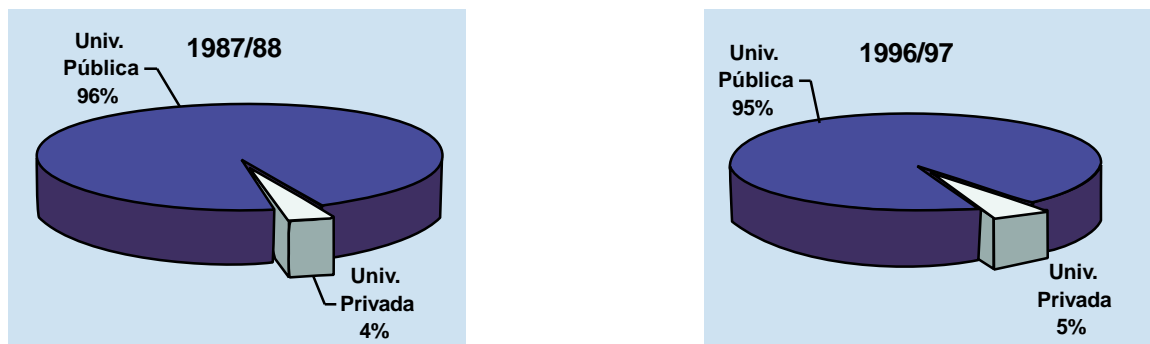
Para las titulaciones de ciclo largo la matrícula en las universidades públicas aumentó casi en un 43%, mientras que en las universidades privadas experimentó un incremento de algo más del 92% (gráfico II.9). La diferencia se hace más significativa para los estudios universitarios de ciclo corto: mientras en la pública casi se duplicó su crecimiento, 94%, en la privada, y para el curso 1996-97, se quintuplicó el alumnado respecto a 1987-88 (ver gráfico II.10).

GRÁFICO II.8: DISTRIBUCIÓN DE UNIVERSIDADES SEGÚN SU TITULARIDAD. CURSOS 1987/88 Y 1997/98

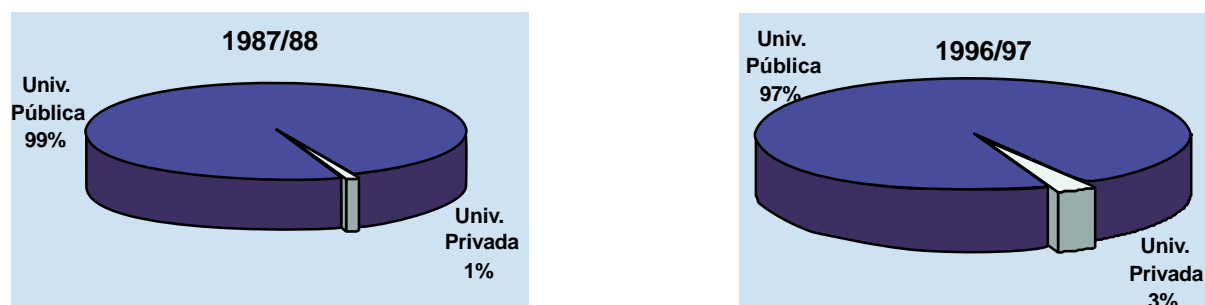


Fuente: Elaboración CIDE a partir del Anuario de Estadística Universitaria, 1997/98.

GRÁFICO II.9: DISTRIBUCIÓN DEL ALUMNADO EN ENSEÑANZAS UNIVERSITARIAS DE CICLO LARGO SEGÚN LA TITULARIDAD DE LA UNIVERSIDAD. 1987/88 Y 1996/97



Fuente: Elaboración CIDE a partir del Anuario de Estadística Universitaria, 1997/98.

GRÁFICO II. 10: DISTRIBUCIÓN DE ALUMNOS DE CICLO CORTO SEGÚN LA TITULARIDAD DE LA UNIVERSIDAD . CURSOS 1987/88 Y 1996/97

Fuente: Elaboración CIDE a partir del Anuario de Estadística Universitaria, 1997/98.

Para todas las ramas de enseñanza que comportan un aumento relativo en el número de alumnos en relación a la serie temporal considerada 1987-88/1996-97, éste siempre es superior o muy superior en la universidad privada que en la pública. Las ramas de estudio que acusan evoluciones más diferenciadas por razón de la titularidad de sus universidades son las enseñanzas en Ciencias de la Salud y en Ciencias Sociales y Jurídicas.

En el ciclo largo de las titulaciones de Ciencias de la Salud ha disminuido sensiblemente el total de alumnos en la universidad pública, hasta un 15%, mientras que en la privada ha ido experimentando un crecimiento progresivo, próximo al 60% más de su matrícula que en el curso 1987-88. Estas diferencias se acentúan en los estudios de ciclo corto, donde las diferencias para estos mismos estudios son mucho más significativas

para la universidad privada, llegando a quintuplicar su tasa de matrícula para el curso 1996-97, que para la pública, cuyo avance es más tímido, un 40% más de su alumnado.

La expansión del sector privado encuentra un terreno abonado para su desarrollo en ciertas ramas de la enseñanza, como las titulaciones en Ciencias de la Salud, donde son, por una parte, más escasas las plazas universitarias en el sector público y, por otra, requieren notas medias más elevadas de ingreso (ver tabla II.3). En esta misma tabla se observa que de un año para otro no sólo disminuye la oferta del número de plazas para las titulaciones de Ciencias de la Salud, sino que la nota media de corte para ingresar en estas carreras, junto a las titulaciones de Ciencias Sociales y Jurídicas, son las que acusan un mayor crecimiento, que se traduce en términos de mayor grado de dificultad para acceder a este tipo de estudios.

TABLA II.3: OFERTA DE PLAZAS (LÍMITES) CLASIFICADAS POR RAMAS DE ENSEÑANZA Y NOTA MEDIA DE SELECTIVIDAD . CURSOS 1994/95 Y 1995/96

TODAS LAS TITULACIONES	1994-95		1995-96	
	N.º Plazas	Notas medias de corte	N.º plazas	Notas medias de corte
Titulaciones Técnicas	65.551	5,94	66.862	5,94
Titulaciones de Humanidades	21.951	5,46	27.867	5,45
Titulaciones de CC. Sociales y Jurídicas	136.113	5,58	143.064	6,28
Titulaciones Experimentales	22.415	5,69	26.449	5,73
Titulaciones de la Salud	21.100	6,65	20.542	6,86

Fuente: Anuario de Estadística Universitaria, 1997/98.

Así pues, al tiempo que se contiene el contingente de entrada de alumnos a las titulaciones de Ciencias de la Salud, debido a la limitación restrictiva de la oferta de plazas, se genera un desajuste entre las plazas que se ofrecen y las que se demandan, facilitando y potenciando los sistemas de acceso privado (Corominas y otros, 1997).

A propósito de las carreras y las diferentes y desiguales oportunidades laborales que ofrecen, algunas investigaciones han establecido un baremo de prestigio de las mismas asociado al valor de los títulos en el mercado. Este indicador se establece mediante el prestigio profesional del primer empleo. Los resultados empíricos demuestran que todas las que crecieron en alumnado descendieron en prestigio, y por el contrario, todas las titulaciones que disminuyeron en porcentaje, en cambio, mantuvieron su prestigio (Carabaña, 1996; Carabaña y Gómez Bueno, 1996).

Por lo tanto, los títulos de Sanidad ganan poder de mercado y mayor prestigio, y al mismo tiempo son objeto prioritario de la iniciativa privada. Las carreras más promocionales, en consecuencia, están asociadas a los títulos Técnicos y de Sanidad (Carabaña, 1996). Los estudios de ciclo largo de Ciencias de la Salud y los de Ingeniería y Tecnología son los que cuentan con la tasa de paro más baja de su población graduada, 7,5% y 8,2% respectivamente (ver tabla II.4). La distribución de los estudios de ciclo largo para el total de estas ramas de la enseñanza superior es más representativo en la universidad privada (28%) que en la universidad pública (21%). Asimismo, se establece un diferencial favorable a la universidad privada con respecto a la pública en los estudios de ciclo corto (49% por 45%) (gráfico II.11).

TABLA II.4 POBLACIÓN ACTIVA GRADUADA EN PARO POR RAMAS DE ENSEÑANZA, DURACIÓN DE ESTUDIOS (EN MILES). 1995

RAMAS DE ENSEÑANZAS		Población Graduada	Población Activa Graduada en Paro		
			Total	Han trabajado antes	Buscan 1 ^{er} empleo
Total		2.710.7	333.2	179.6	153.5
Todas las ramas	Ciclo Largo	1.256.9	170.3	84.9	85.9
	Ciclo Corto	1.163.4	140.2	83.9	56.2
Humanidades	Ciclo Largo	266.1	44.4	27.5	16.9
	Ciclo Corto	9.1	3.4	1.7	1.7
CC. Sociales y Jurídicas	Ciclo Largo	504.5	82.0	33.3	48.7
	Ciclo Corto	697.1	92.9	54.3	38.6
Ciencias Experimentales	Ciclo Largo	154.4	18.5	7.7	10.8
	Ciclo Corto	16.9	3.6	1.2	2.3
Ciencias de la Salud	Ciclo Largo	200.9	15.1	8.7	6.4
	Ciclo Corto	193.0	17.4	14.3	3.1
Ingeniería y Tecnología	Ciclo Largo	131.0	10.8	7.7	3.1
	Ciclo Corto	220.3	22.9	12.4	10.5
Doctorado		35.5	1.5	0.7	0.7
Tres cursos (1)		281.9	20.7	10.1	10.7

(1) Tres primeros cursos de estudios universitarios que no dan lugar a título.

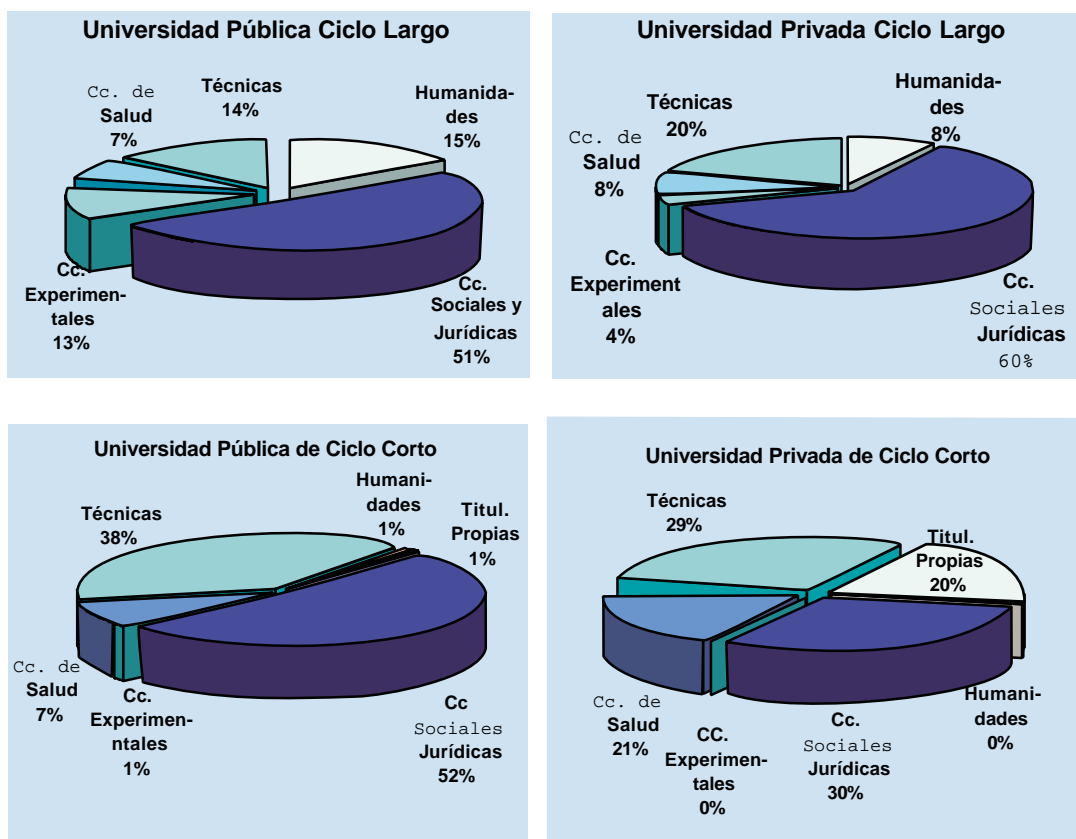
Fuente: Elaboración CIDE a partir de Anuario de Estadística Universitaria, 1997/98.

Por otra parte, para los estudios de Ciencias Sociales y Jurídicas el crecimiento es una constante tanto para los estudios de ciclo largo como para los de ciclo corto, tanto para las universidades públicas como privadas, si bien en estas últimas y en las enseñanzas de ciclo corto, la progresión de su alumnado ha sido exponencial en los últimos años.

El considerable aumento de estudiantes se corresponde con el aumento del número de centros, aspecto éste que ha signifi-

cado un mayor acceso de sectores sociales y económicos. Para el curso 1987/88 se contabilizaban un total de 718 centros de educación universitaria, 681 públicos y 37 privados (ver gráfico II.12); en el transcurso de ocho años, esto es para el curso 1995/96, se observa un incremento de un 21,63% en el total de centros, aumento que ha sido espectacular en el caso de los centros privados, duplicándose en el tiempo considerado (76), y más atenuado en el caso de los centros públicos (793).

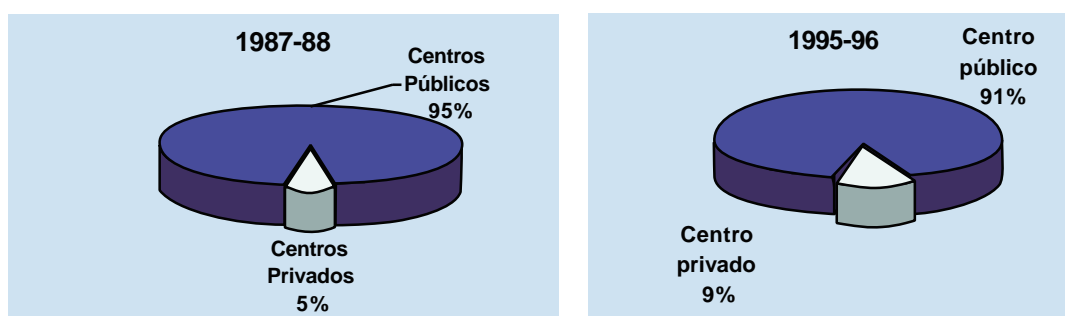
GRÁFICO II.11: DISTRIBUCIÓN DEL ALUMNADO SEGÚN DURACIÓN DE ESTUDIOS, TITULARIDAD DE LA UNIVERSIDAD Y RAMA DE ENSEÑANZA. CURSO 1996-97(*)



(*) Datos provisionales.

Fuente: Elaboración CIDE a partir de Anuario de Estadística Universitaria, 1997/98.

GRÁFICO II.12. DISTRIBUCIÓN DE CENTROS DE EDUCACIÓN UNIVERSITARIA SEGÚN SU TITULARIDAD. CURSOS 1987/88 Y 1995/96



Fuente: Elaboración CIDE a partir de Anuarios de Estadística Universitaria, 1990/91 y 1997/98.

4. DESIGUALDADES SEGÚN ZONA GEOGRÁFICA

Las Comunidades Autónomas constituyen un indicador donde reflejar tanto la estructura económica de su territorio como las condiciones de la oferta educativa. La estructura geográfica puede favorecer o perjudicar la igualdad territorial de oportunidades educativas, según afecte o no a la movilidad de los estudiantes por razón de su proximidad o lejanía a los centros de estudio.

Al comparar los porcentajes de estudiantes universitarios de cada Comunidad en el curso 1995/96 en relación con el total de universitarios españoles, con los porcentajes de población de cada comunidad en relación con la población española total, se aprecian diferencias importantes (ver tabla II.5). Las Comunidades Autónomas que presentan un "déficit" educativo superior más acusado son Castilla-La Mancha (2,15% y 4,18%), Cataluña (13,78% y 15,50%) y Extremadura (1,72% y 2,67%). Por el contrario, entre las que se percibe un "exceso" o sobrerrepresentación en educación superior se encuentran Madrid (18,28% y 12,75%), Castilla y León (7,49% y 6,49%) y el País Vasco (5,68% y 5,34%).

A pesar de que la estructura de edades de cada Comunidad está condicionando, en parte, la configuración última de la proporción de estudiantes universitarios, no es óbice para señalar, a colación de los datos, la permanente pluriformidad del mapa educativo español como ya se constataba en los años iniciales de la década de los noventa (González Aleo, 1991).

Según la distribución territorial de los centros donde se imparten estudios universitarios de ciclo largo y corto, se perciben notables diferencias. Existen comunidades en las que prevalecen los centros donde se cursan estudios universitarios de ciclo largo (Navarra, 74,3% del total de centros y, a renglón seguido, el País Vasco y Madrid con 63,7% y 60,3% respectivamente), y por el contrario, otras Comunidades donde estos estudios tienen una importancia escasa (Asturias, 36,2%, y Extremadura y La Rioja con un 36%), exigua (Castilla - La Mancha, con 31,5%) o nula (Ceuta y Melilla).

Las comunidades que cuentan con una tasa de población universitaria más elevada se corresponden, en términos generales, con aquéllas en las que el porcentaje de estudiantes universitarios es proporcionalmente superior al porcentaje de población de cada comunidad con respecto al total del Estado, y aquéllas en las que abundan los estudios universitarios de ciclo largo, esto es, y por el siguiente orden, Madrid, con casi el 5%, Navarra y Castilla y León con el 4% y el País Vasco con 3,6% de su población.

En definitiva, en estas Comunidades en las que se registra una mayor participación de la población en la enseñanza superior, las tasas representativas de incidencia del paro en viviendas familiares con al menos un activo son, o bien inferiores a la media estatal, fijada para el 2º trimestre de 1997 en 9,71% (Castilla y León, 7,8% y Madrid, 7,7%) o muy inferiores (País Vasco, 4,4% y Navarra, 3,3%).

TABLA II.5: DISTRIBUCIÓN DE LA POBLACIÓN EN GENERAL, LA POBLACIÓN UNIVERSITARIA Y EL NÚMERO DE CENTROS DE ENSEÑANZA SUPERIOR POR COMUNIDADES AUTÓNOMAS

CC.AA.	Población de hecho Censo 1991	Alumnado universitario 1995-96	N.º Centros donde se imparten estudios	% de población	% de población universitaria	Tasa de población universitaria
Andalucía	7.040.627	247.639	375	17,85	18,10	3,51
Aragón	1.221.546	43.668	72	3,09	3,19	3,57
Asturias	1.098.725	41.060	58	2,78	3,00	3,73
Baleares	745.944	13.627	42	1,89	0,99	1,82
Canarias	1.637.641	46.070	82	4,15	3,36	2,81
Cantabria	530.281	14.936	32	1,34	1,09	2,81
Castilla y León	2.562.979	102.569	231	6,49	7,49	4,00
Castilla-La Mancha	1.651.833	29.514	92	4,18	2,15	1,78
Cataluña	6.115.579	188.522	351	15,50	13,78	3,08
Ceuta y Melilla	136.878	1.631	16	0,34	0,11	1,19
Com. Valenciana	3.923.841	133.183	161	9,95	9,73	3,39
Extremadura	1.056.538	23.608	61	2,67	1,72	2,23
Galicia	2.720.445	91.395	151	6,89	6,68	3,35
Madrid	5.030.958	250.109	308	12,75	18,28	4,97
Murcia	1.059.612	34.935	53	2,68	2,55	3,29
Navarra	523.563	21.081	39	1,32	1,54	4,02
País Vasco	2.109.009	77.806	102	5,34	5,68	3,68
Rioja	267.943	6.258	25	0,67	0,45	2,33
TOTAL	39.433.942	1.367.611	2.251	100,00	100,00	

Elaboración CIDE a partir del censo de población de 1991 y la Estadística de la Enseñanza superior en España, 1995/96.

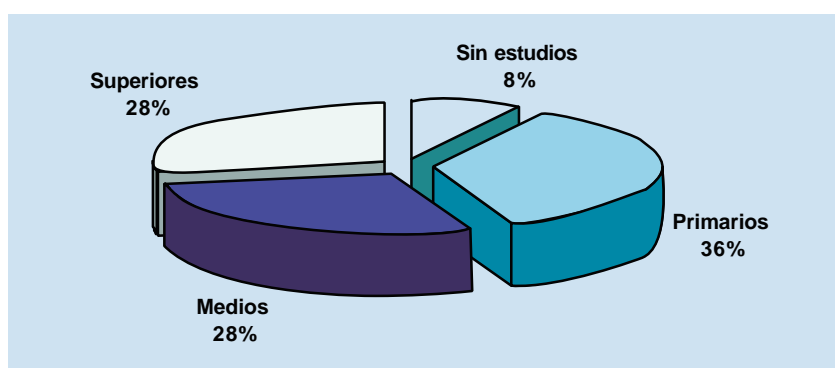
5. DESIGUALDADES SEGÚN EL NIVEL DE ESTUDIOS DE LOS PADRES

Las diferentes posiciones que se ocupan en la estructura de estratificación social no vienen definidas unívocamente por la situación profesional, sino en la interrelación múltiple de otras variables⁵. El nivel de estudios incorpora a la situación profesional una mayor capacidad explicativa. Así pues, las cualificaciones asociadas a los niveles educativos son cada vez más determinantes para observar las desigualdades sociales. En este apartado interesa percibir, en primer lugar, la incidencia del nivel de estudios de los padres sobre las trayectorias particulares de sus hijos e hijas, y conocer la situación de

éstos en el nivel de estudios superior según la extracción social a la que pertenezcan. En segundo lugar, interesa determinar en qué medida influye la situación socioprofesional de los padres.

Los jóvenes universitarios son el colectivo que tiene un menor porcentaje de padres analfabetos y sin estudios, con un 8% del total (gráfico II.13), a una distancia considerable del total de jóvenes que han cursado estudios obligatorios y que su padre es analfabeto o no tiene estudios, que representa en 1994 al 24%, como señalan recientes investigaciones (Albert, 1998). Por tanto, se puede concluir que existen sustanciales diferencias entre los jóvenes en lo que respecta a la demanda de estudios no obligatorios, y en este caso universitarios, en función de los estudios del padre.

GRÁFICO II.13: ALUMNADO UNIVERSITARIO CLASIFICADO POR EL NIVEL DE ESTUDIOS DEL PADRE. CURSO 1992-93



Fuente: Elaboración CIDE a partir del Anuario de Estadística Universitaria, 1993/94.

Según se avanza en el nivel de estudios del padre y de la madre aumentan las posibilidades de que sus hijos estudien carreras de ciclo largo (ver tablas II.6 y II.7). Mientras que los estudiantes cuyos padres carecen de estudios optan en un

57,8% o en un 58,6% por las titulaciones de ciclo largo, según sea el padre o la madre la que no tenga estudios, la proporción para los estudiantes con padres o madres con titulación superior sube hasta el 79,6% y 81,2% respectivamente.

TABLA II.6: ALUMNADO CLASIFICADO POR LA DURACIÓN DE SUS ESTUDIOS Y LOS ESTUDIOS DEL PADRE. CURSO 1992/93

	NIVEL DE ESTUDIOS DE LA MADRE					
	TOTAL	Analfabetos o/y sin estudios	Primarios	Medios	Superiores	No consta
TODAS LAS ENSEÑANZAS	1.291.996	85.831	411.245	310.336	311.473	173.110
Total ciclo largo	873.848	49.687	247.268	210.660	248.052	118.181
Total ciclo corto	416.673	36.042	163.496	99.408	63.028	54.698
Total Titulaciones Propias	1.475	102	482	268	392	231

Fuente: Consejo de Universidades, 1993/94.

⁵ Entre éstas pueden considerarse los medios de producción expresados en términos de propiedad, los bienes de organización y sus diferentes realizaciones en el ejercicio de la autoridad y los bienes de información enunciados en términos de cualificación, asociados éstos a los diferentes niveles educativos (González, 1992).

TABLA II.7: ALUMNADO CLASIFICADO POR LA DURACIÓN DE SUS ESTUDIOS Y ESTUDIOS DE LA MADRE. CURSO 1992/93

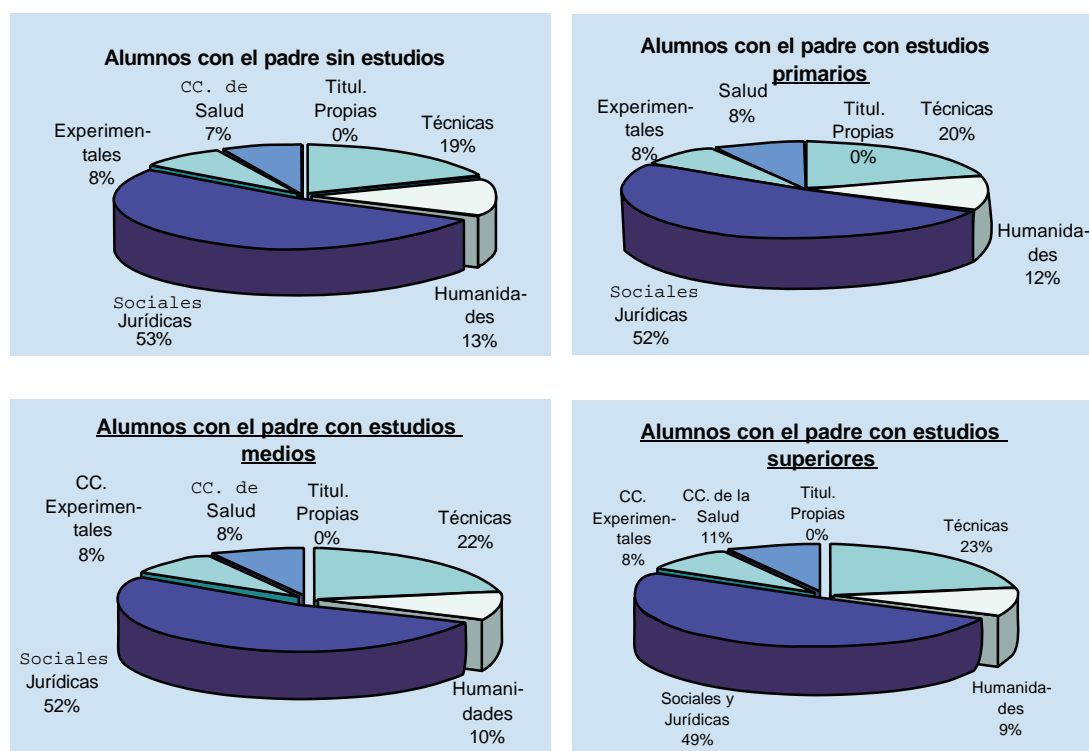
	NIVEL DE ESTUDIOS DE LA MADRE					
	TOTAL	Analfabetos o/y sin estudios	Primarios	Medios	Superiores	No consta
TODAS LAS ENSEÑANZAS	1.291.996	111.100	520.306	333.034	160.082	167.475
Total ciclo largo	873.848	65.169	322.304	241.855	130.099	114.422
Total ciclo corto	416.673	45.805	197.424	90.861	29.761	52.821
Total Titulaciones Propias	1.475	125	578	318	222	232

Fuente: Consejo de Universidades, 1993/94.

Cuanto más alto es el nivel de estudios del padre son más elevadas las posibilidades de que sus hijos estudien carreras Técnicas o de Ciencias de la Salud y, dentro de éstas, como se ha visto, preferentemente las titulaciones de ciclo largo. A lo largo del presente capítulo se han constatado que éstas son las ramas de enseñanza que presentan mejores oportunidades

laborales. Asimismo, los niveles de estudios más bajos de los padres se corresponden mayoritariamente con la elección de titulaciones de Humanidades y Ciencias Sociales y Jurídicas. Las Ciencias experimentales por su parte, no son sensibles a variación alguna en función del nivel de estudios de los padres (gráfico II.14).

GRÁFICO II.14: DISTRIBUCIÓN DEL ALUMNADO POR RAMA DE ENSEÑANZA SEGÚN EL NIVEL DE ESTUDIOS DEL PADRE. CURSO 1992/93



Fuente: Elaboración CIDE a partir de Consejo de Universidades, 1993/94.

La correlación que establece que a mayor nivel de estudios alcanzado por los padres mayor es la posibilidad de optar por los estudios de ciclo largo se corresponde, asimismo, con las opciones y preferencias de los niveles socioeconómicos más altos. La proporción de universitarios con padre directivo que siguen estudios de ciclo corto es tan sólo del 21,7%, mientras esta proporción se eleva hasta el 41,5% para los hijos de trabajadores agrícolas (Ginés Mora, 1995). De la misma forma, el

21,7% de los universitarios con padres que trabajan como técnicos profesionales por cuenta ajena se decantan por los estudios de ciclo corto, mientras que por el contrario son casi el doble (40,6%) los hijos de los obreros que estudian carreras de ciclo corto (categoría "Resto de Trabajadores") (anexo II, tabla II.12). No en vano, son los estudios largos los que tienen mayor reconocimiento académico y los que proporcionan trabajos con mayor prestigio social (Carabaña y Gómez Bueno, 1996).

6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALBERT VERDÚ, C. (1998): *La demanda de educación superior en España: 1977-1994*. Madrid, CIDE.
- ALMARCHA BARBADO, A. (1996): "Mujeres y Universidad: un nuevo reto". *Documentación Social*, 105, pp. 159-170.
- BONAL SARRÓ, X. (1995): *Investigación-acción en educación no sexista. Una experiencia con especial referencia a la elección de estudios postobligatorios científico-técnicos en función del género*. CIDE (inédito).
- CARABAÑA, J. (1996): «Se devaluaron los títulos?». *Revista de Estudios e Investigación Social*, 75, julio-septiembre, pp. 173-215.
- CARABAÑA, J. y GÓMEZ BUENO, C. (1996): *Escalas de prestigio*. Madrid, Centro de Investigaciones Sociológicas.
- COMISIÓN EUROPEA (1997): *Las cifras claves de la educación en la Unión Europea 97*. Luxemburgo, Oficina de Publicaciones Oficiales de las Comunidades Europeas.
- CONSEJO DE UNIVERSIDADES (1991): *Anuario de Estadística Universitaria 1990-91*. Madrid, M.E.C.
- CONSEJO DE UNIVERSIDADES (1995): *Anuario de estadística Universitaria 1993-94*. Madrid, M.E.C.
- CONSEJO DE UNIVERSIDADES (1999): *Anuario de Estadística Universitaria 1997-98*. Madrid, M.E.C.
- COROMINAS, A., FERRER, J. y LUSA, G. (1997): "Acerca de la Universidad española, ahora", *Mientras Tanto*, 68-69, pp. 105-122.
- CORREA, N. y otros (1994): "Las mujeres son, son, son... Implosión y recomposición de la categoría" pp. 33-50. En H. FIGUEROA y otros (Eds.): *Más allá de la bella (in)diferencia: revisión postfeminista y otras escrituras posibles*. República Dominicana, Publicaciones Puertorriqueñas.
- ELEJABEITIA TAVERA, C. (1995): *Las pulsiones sociales de la variable sexo en la elección de las carreras*. Madrid, CIDE.
- FERNÁNDEZ ENGUITA, M. (1991): *Hágalo usted mismo: la cualificación del trabajo doméstico, la crisis de su aprendizaje y la responsabilidad de la escuela*. Madrid, CIDE.
- GONZÁLEZ, J. J. (1992): *Clases sociales: estudio comparativo de España y la Comunidad de Madrid 1991*. Madrid, Consejería de Economía de la Comunidad de Madrid.
- GONZÁLEZ-ANLEO, J. (1991): "La enseñanza en España: el desafío de los noventa". En *España a debate II*. Madrid, Tecnos.
- GRAÑERAS, M. y otros (1998): *Catorce años de investigación sobre las desigualdades en educación en España*. Madrid, CIDE.
- INSTITUTO NACIONAL DE ESTADÍSTICA (1998): *Estadística de la Enseñanza Superior en España 1995-96*. I.N.E. (soporte informático).
- JIMÉNEZ ALEIXANDRE, M. P. (1995): *Elección de ramas por las alumnas de formación profesional: Factores escolares relevantes en la actual segregación y líneas de modificación*. CIDE (inédito).
- LÓPEZ GONZÁLEZ, E. (1995): *Diferencias en la percepción de materias científico-técnicas en función del sexo. Consideraciones para la implantación de la LOGSE en la fase secundaria postobligatoria*. CIDE (inédito).
- MORA RUIZ, J.G. (1995): *El reparto de la educación*. CIDE (inédito).
- QUINTANILLA, M. A. (1995): «Nuevas ideas para la Universidad», *Revista de Educación*, 308, pp. 131-140.
- VÁZQUEZ ALONSO, A. (1995): *Actitudes hacia la ciencia y sus relaciones con la tecnología y la sociedad en los alumnos de todos los niveles educativos*. CIDE (inédito).

CAPÍTULO III

NIVEL EDUCATIVO DE LA POBLACIÓN SEGÚN SU SITUACIÓN EN EL MUNDO LABORAL

En este capítulo se pretenden abordar las relaciones entre el mundo de la producción y la educación. Las manifestaciones más visibles de estas relaciones tienen que ver con el nivel de educación de la población adulta y su participación en el mundo del trabajo. Por consiguiente, interesa observar posibles factores y condiciones de desigualdad de la población en las interacciones entre los sistemas educativo y productivo. Para ello se va a examinar cual es la distribución de la población adulta, activa, ocupada y parada según el nivel de estudios, considerando como población adulta a los mayores de 16 años.

La Encuesta de Población Activa (EPA) es la fuente principal de la que se van a obtener los estadísticos e indicadores descriptivos. Para una mejor operativización del volumen de información estadística, se ha optado por determinar un conjunto de variables que, en definitiva, van a guiar y articular el desarrollo del capítulo. Son las siguientes: la *situación laboral de la población*, en sus cuatro categorías: población adulta (mayor de 16 años), población activa, población ocupada y población parada; el *nivel de estudios terminados*, que contiene seis niveles de estudio: *analfabetos, sin estudios, estudios primarios, estudios secundarios o medios* (incluye el Certificado Escolar), *estudios técnico-profesionales* (comprende los estudios de FPI, FPPI, módulos-ciclos formativos de grados medio y superior de formación profesional y las enseñanzas de artes plásticas y diseño, enseñanza de idiomas y otros estudios reglados de igual nivel) y *estudios universitarios y otros* (incluye los tres primeros cursos de estudios universitarios de dos ciclos que no dan lugar a título, titulaciones equivalentes a las universitarias y estudios postsecundarios no conducentes a titulaciones equivalentes a las universitarias); el *sexo*; el *estado civil* (se tiene en consideración en ocasiones puntuales); la *edad*; la *ocupación*; y la *situación profesional* en que se encuentra la población activa ocupada.

1. NIVEL EDUCATIVO DE LA POBLACIÓN ADULTA

En 1997, el 72,43% de la población española mayor de 16 años cuenta con estudios primarios o secundarios (los que tienen estudios primarios representan el 31,1%, los que han cursado estudios secundarios o medios suponen un 32,2%, y los técnico-profesionales alcanzan un 9%). No obstante, el porcentaje de analfabetos y sin estudios, si bien disminuye ligeramente con respecto a 1990, sigue superando el 17% de la población española. Asimismo, el porcentaje de población que tiene estudios postsecundarios se ha incrementado hasta representar el 10,2%, esto es, casi tres puntos porcentuales superior a lo registrado en 1990 (tabla III.1).

La distribución del nivel de estudios tiene un comportamiento diferencial entre los varones y las mujeres. Las mujeres analfabetas representan el 70,85% del total del conjunto de esta población; no obstante, este desequilibrio entre hombres y mujeres se va compensando según avanza el nivel de estudios considerado. La categoría de los estudios universitarios es el único nivel educativo donde se aprecia una ligera mayoría de mujeres con respecto a los hombres, 51,2% (ver tabla III.1).

Atendiendo a los datos desagregados por grupos de edad, se encuentra mayor número de analfabetos y personas sin estudios conforme se avanza en edad. Esta misma correlación se advierte para los titulares de estudios primarios hasta la banda de edad de 50-54 años. Por consiguiente, se puede afirmar que existe una correspondencia clara entre los grupos de edad más avanzados y los niveles de estudios más bajos.

En el gráfico III.1 se presenta, por grupos de edad, la población mayor de 16 años según los niveles de estudios terminados.

En el segundo trimestre de 1997 casi nueve de cada diez personas de entre 16 y 19 años cuenta con estudios secunda-

TABLA III.1: POBLACIÓN ADULTA POR NIVEL DE ESTUDIOS Y SEXO. AÑO 1997

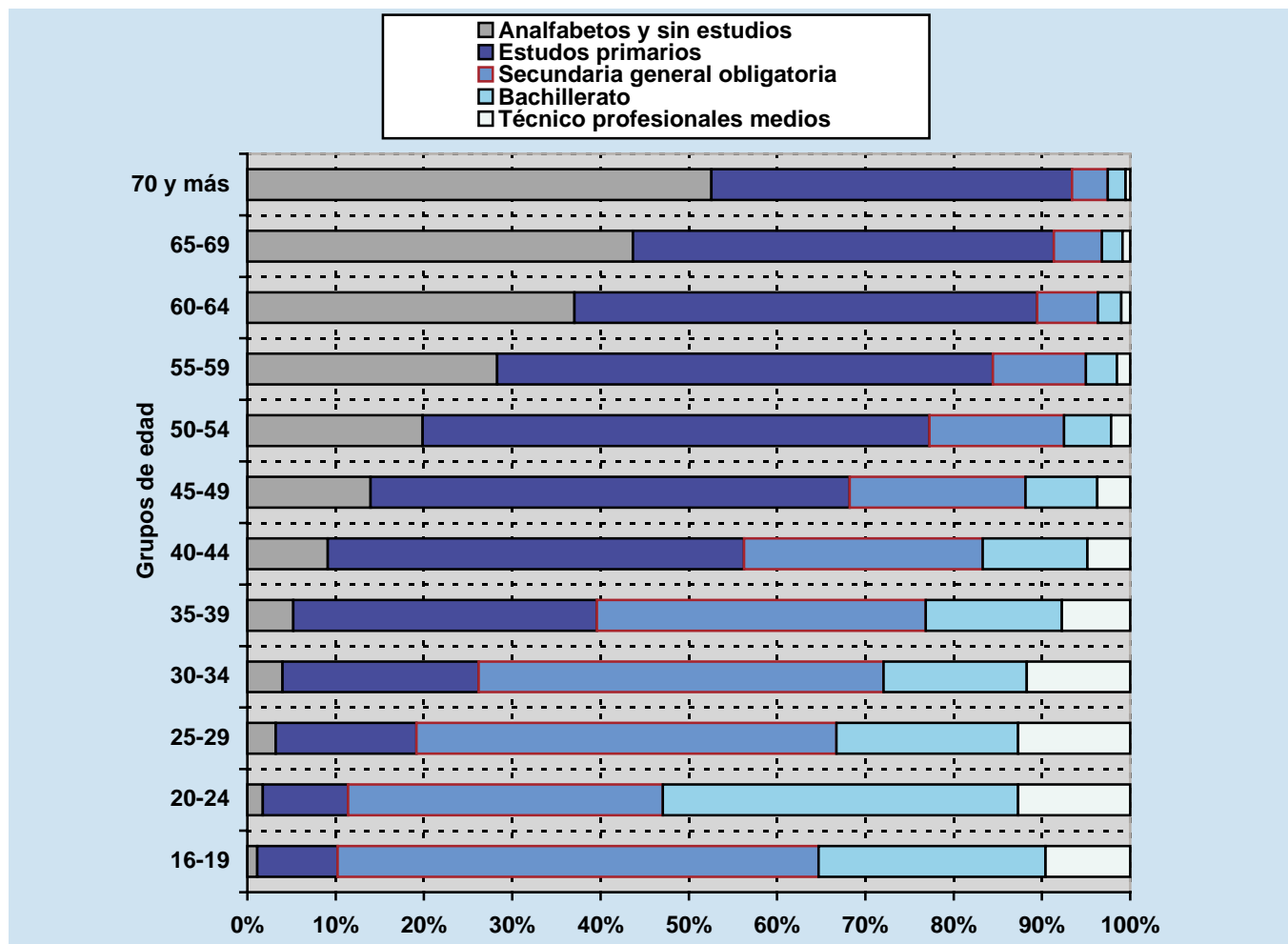
Estudios terminados	Varones		Mujeres		Total	
	N	%	N	%	N	%
Analfabetos	351,4	2,25	854,1	5,12	1.205,5	3,72
Sin estudios	1.861,9	11,90	2.523,0	15,13	4.384,8	13,56
Primarios	4.858,5	31,05	5.209,6	31,25	10.068,1	31,15
Secundarios o medios	5.351,6	34,20	5.075,7	30,45	10.427,3	32,26
Técnico-profesionales	1.608,2	10,28	1.308,4	7,85	2.916,6	9,02
Universitarios y otros	1.616,9	10,33	1.700,9	10,20	3.317,7	10,27
Total	15.648,4	100,00	16.671,6	100,00	32.320,0	100,00

Fuente: Elaboración CIDE a partir de EPA (segundo trimestre de 1997).

rios o medios (un 53,77% ha completado la secundaria general obligatoria, incluido el Certificado Escolar, un 25,38% logró finalizar óptimamente el Bachillerato, y un 9,47% consiguió una titulación técnico-profesional media). De este modo se amplía ligeramente, con respecto a hace siete años, la escolarización en los niveles obligatorios de la enseñanza, constatando el crecimiento de los niveles de educación formal en las nuevas generaciones. La aplicación efectiva de la

escolarización obligatoria para todos los alumnos y alumnas, y su prolongación hasta los 16 años, marca una tendencia no sólo a la escolarización plena, como se indica en la tabla III.2, sino a reforzar y extender la demanda de escolarización preobligatoria y postobligatoria. Sin embargo, un remanente de poco más del 10% de jóvenes entre 16-19 años no ha podido prolongar, en el mejor de los casos, los estudios primarios (gráfico III.1).

GRÁFICO III.1: POBLACIÓN ESPAÑOLA MAYOR DE 16 AÑOS POR ESTUDIOS TERMINADOS. AÑO 1997



Fuente: Elaboración CIDE a partir de EPA (segundo trimestre de 1997).

TABLA III.2: TASAS DE ESCOLARIDAD POR GRUPOS DE EDAD (1). Años 1987 - 1997

Grupos de edad	Cursos		
	1987-88	1992-93	1996-97
3 años	18,1	45,8	66,7
4-5 años	95,0	100,0	100,0
6-13 años	100,0	100,0	100,0
14-15 años	88,0	97,1	100,0
16-17 años	60,7	72,6	79,2
18-20 años	37,3	47,9	56,5
21-2 años	19,1	24,4	303,8
25-29 años	4,7	6,2	7,1

(1) Tasas calculadas con las proyecciones de población del INE (base Censo de Población 1991).

Fuente: Estadística de la Enseñanza en España, 1998.

Para este mismo arco de edad, desde los 16 a los 19 años, las diferencias más significativas se producen entre los chicos y las chicas. Entre el conjunto de los chicos, cerca del 12%, y entre las chicas, poco más del 8%, han abandonado de forma prematura sin haber accedido o, en el mejor de los casos, sin haber completado los estudios equivalentes a la enseñanza secundaria obligatoria.

No obstante, las diferencias entre hombres y mujeres se agudizan y acentúan para el colectivo de mujeres de 45 años en adelante, donde se aglutina el 66,75% de la población analfabeta en España. Como corolario, se puede considerar que una importante mayoría del analfabetismo en España tiene una raíz sociológica que se explica en función de las variables sexo y edad (anexo III, tabla 1).

Respecto a la **población adulta no escolarizada**, las proyecciones calculadas en la tabla III.2 reflejan las tendencias de progresiva evolución de la escolaridad para distintos grupos de edad. Sin embargo, es importante conocer, en primer lugar, qué nivel de preparación académica y profesional ha alcanzado la población adulta que ya no permanece escolarizada. En segundo lugar, interesa saber si el bagaje educativo adquirido en el proceso de aprendizaje, en términos de conocimientos y habilidades, es suficiente para incorporarse al mundo laboral.

Es evidente, a tenor de los datos, el enorme esfuerzo realizado en España desde hace años para ampliar y extender la oferta educativa, tanto en los niveles obligatorios como en los niveles inmediatos, y tanto para la población en edad de obligada escolarización, como para las personas adultas, destinatarias éstas, por otra parte, de un conjunto de actuaciones que el sistema educativo arbitra para proporcionar oportunidades educativas y facilitar así su incorporación a las distintas enseñanzas del sistema (el capítulo IV abordará este tema de forma más amplia). En este sentido, cabe constatar el espectacular aumento de las tasas de escolarización entre los jóvenes de 16 y 19 años, edades en las que no es estrictamente obligatoria la

permanencia en el sistema educativo. En 1979 estaban escolarizados menos de la mitad de los jóvenes en esta cohorte de edad; en 1994 dos tercios siguen algún tipo de estudios (De Pablo, 1994). En el segundo trimestre de 1997, como ilustra la tabla III.3, la escolarización se amplía a casi las tres terceras partes para este mismo grupo de edad, o lo que es lo mismo, poco más de un cuarto de éstos (26,1%) se encuentra ya fuera del sistema educativo. A pesar del claro avance respecto a la década anterior, un segmento de población que supera los 664.000 personas ya no estudia y, de éste, sólo un 3% ha obtenido estudios postsecundarios. Estos jóvenes, sin duda, afrontan el mercado de trabajo en peores condiciones en cuanto a sus capacitaciones académicas y con respecto a los jóvenes que prosiguen sus estudios.

La obtención de títulos académicos de mayor nivel sigue siendo una estrategia racional clave ante las fluctuaciones del mercado de trabajo, máxime aún, cuando se está acelerando el crecimiento incesante del sistema educativo, tanto en el aumento de su cobertura, en cuanto a su mayor diversificación y optatividad, como prolongando el nivel de estudios.

Dentro de este grupo de jóvenes que no cursan estudios, es decir el 26,1% del total de jóvenes entre 16-19 años (664.700 jóvenes), merecen atención especial aquéllos que abandonan el sistema educativo sin estudios o tan sólo con estudios primarios (21,36%), esto es, los que abandonan antes de terminar los estudios primarios, o que aún sin abandonarlos no logran el Graduado Escolar o, en su caso, el Certificado en Educación Secundaria, y aquéllos que empezaron estudios secundarios y no consiguieron finalizarlos. Estos, sin duda alguna, no sólo acceden en peores condiciones al mercado de trabajo, sino que, según sostienen algunas investigaciones, soportan el estigma de no haber continuado tras terminar la escolarización obligatoria o bien arrastran la condición de "fracasados" por haber abandonado el sistema escolar sin haber conseguido ninguna titulación (López Martín, 1994).

En la banda de edad 16-19 años y para este mismo grupo de jóvenes se encuentra, de forma subsidiaria, un margen residual de analfabetos, un exiguo 0,7%, que junto a los que no tienen estudios o sólo cuentan con estudios primarios supone el 22,07% de la población para los jóvenes de la edad considerada, que no se adecúan a los objetivos regulados por la Enseñanza Secundaria Obligatoria. Por consiguiente, un contingente de más de 146.000 jóvenes entre 16-19 años ven diezmadas sus posibilidades comparativas de acceso al mercado de trabajo al carecer de estudios secundarios o medios. Por otra parte, al ser jóvenes que completan itinerarios escolares muy cortos (salidas del sistema educativo anteriores a haber culminado estudios medios o secundarios), aumentan la posibilidad de que su inserción profesional esté más orientada a trabajos de escasa o nula cualificación. En definitiva, estos itinerarios reúnen a los principales candidatos al mercado secundario y en consecuencia, a empleos con malas condiciones laborales (Casal, Masjuan y Planas, 1991).

TABLA III.3: POBLACIÓN DE 16 A 24 AÑOS QUE NO CURSA ESTUDIOS POR ESTUDIOS TERMINADOS, SEXO Y GRUPO DE EDAD. AÑO 1997

Estudios terminados	16-19 años						20-24 años					
	Varones		Mujeres		Ambos sexos		Varones		Mujeres		Ambos sexos	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Analfabetos	2.8	0,68	1.9	0,74	4.7	0,71	4.9	0,46	4.5	0,52	9.5	0,49
	7.9	1,93	9.2	3,60	17.0	2,56	18.5	1,73	14.4	1,68	33.0	1,71
Estudios primarios	83.4	20,41	41.5	16,20	124.9	18,80	154.5	14,41	89.6	10,43	244.2	12,65
Secundarios o medios	305.7	74,83	192.5	75,14	498.2	74,95	730.1	68,10	545.6	63,52	1.275.6	66,06
Postsecundarios	8.7	2,13	11.1	4,33	19.9	2,99	164,1	15,31	204.8	23,84	368.7	19,09
Total	408.5	100	256.2	100	664.7	100	1.072.1	100	858.9	100	1.931.0	100
% del total jóvenes	31,3		20,7		26,1		60,3		50,6		55,6	
Total de jóvenes	1.305.6		1.235.7		2.541.4		1.778.5		1.696.5		3.470.0	

(1) Incluye secundaria general obligatoria, Bachillerato y técnico-profesionales medios.
Fuente: Elaboración CIDE a partir de EPA (segundo trimestre de 1997).

Respecto a la cohorte de edad de 20-24 años, más de la mitad (55%) ha dejado ya los estudios. Por sexos, las chicas siguen estudiando en mayor medida que los chicos, y mientras la proporción de aquéllas es de seis chicas estudiando de cada diez, la de éstos es ligeramente inferior, y sólo cinco de cada diez chicos entre 20-24 años prosiguen sus estudios. En el arco que comprende estas edades, de 20-24 años, se incluyen todos cuantos acceden al mercado de trabajo con niveles de estudios postsecundarios (19%), secundarios o medios (66%), o por debajo de ellos (cerca del 15%).

Entre el conjunto de analfabetos, sin estudios y los que cuentan con estudios primarios, se observa una mayoría relativa de varones para ambas cohortes de edad, representando éstos al 64,18% del total de esta población para los jóvenes entre 16-19 años y al 62,05% para el arco de edad entre 20-24 años.

En definitiva, el 22,07% de los jóvenes entre 16-19 años y casi el 15% del grupo de edad de 20-24 años no sigue en estos momentos ningún tipo de estudios, y está por debajo de las titulaciones correspondientes a los estudios secundarios o medios. Esta fracción de jóvenes que suma, respectivamente, según los tramos de edad, 146.600 y 286.000 individuos y que ha salido del sistema educativo sin obtener la titulación equivalente al Graduado en Educación Secundaria se inscribe en la tendencia general de jóvenes que abandonan la escolarización formal sin haber alcanzado los objetivos mínimos de la educación obligatoria, que según países y regiones oscila entre el 10% y el 20% de los jóvenes de cada generación (Casal, García y Planas, 1998). Esta realidad no entra en contradicción con otros datos que revelan que el 72% de los desempleados menores de 25 años proviene del abandono de los estudios y del fracaso escolar (Martínez Celorrio y Miquel i Martí, 1998).

A fin de revisar la situación educativa en la que se encuentran otros grupos de edad que no cursan estudios, por estudios terminados y sexo, conviene hacer algunas consideraciones. Se observa, por una parte, un apreciable déficit formativo entre la

población adulta mayor de 50 años: poco más de tres de cada diez varones son analfabetos o carecen de estudios, y en el caso de las mujeres algo más de cuatro de cada diez. Asimismo, casi la mitad de la población mayor de 50 años sólo ha cursado estudios primarios (ver anexo III, tabla 2). La crisis del empleo industrial y las políticas económicas de ajuste han venido golpeando, en buena medida, a una parte importante de estas personas adultas. Asimismo, constituye un colectivo de trabajadores que, en razón de su edad y su escasa o nula cualificación, encuentra dificultades especiales a la hora de conservar el empleo, o si lo ha perdido, pocas posibilidades para su recolocación.

2. POBLACIÓN ACTIVA

El objetivo de las estadísticas laborales no es la contabilización de todo el trabajo que se realiza en la sociedad, sino la relación de la población en edad de trabajar con el trabajo mercantil. Por tanto, no se contempla que dentro de las familias asalariadas se realiza determinada cantidad de trabajo reproductivo, mayoritariamente desempeñado por mujeres, y por consiguiente, no se valora la incidencia e interrelación de estas actividades reproductivas básicas desarrolladas en el ámbito familiar con el mundo del trabajo mercantil.

Por consiguiente, siguiendo la definición de la EPA, se entiende por población activa *el conjunto de personas que, en un período de referencia dado, suministran mano de obra para la producción de bienes y servicios económicos o que están disponibles y hacen gestiones para incorporarse a dicha producción.*

Entre 1987 y 1997 la población activa aumentó anualmente como media 192.000 personas, y este incremento tiene que ver con la entrada al mercado de trabajo de las cohortes de población nacidas en los años del denominado *baby-boom*, amén de la incorporación a la población activa de otros colectivos, fundamentalmente el de las mujeres (CECS, 1998).

Sin embargo, las previsiones sobre el comportamiento de las tasas de actividad anticipan un descenso medio de 29.000 personas por año para el período 1998-2013. Estos pronósticos coinciden con las tendencias observadas desde la Comisión Europea, que estiman que la población activa o bien podría crecer a un ritmo más lento, o incluso disminuir (Alonso Soto, 1998). El crecimiento o estacionamiento de la población activa no depende unívocamente del comportamiento de la población en general, sino de un conjunto de factores. Entre éstos figuran, por un lado, los factores demográficos y su incidencia sobre el comportamiento de las tasas de natalidad y mortalidad, así como el fenómeno de las migraciones, y por otro, los modos de articulación de las políticas de regulación social: el aumento notable de personas que se pudieran acoger, por razón de sus edades, a los sistemas de escolarización y jubilación, la distribución entre el trabajo mercantil y el trabajo reproductivo, la estructura de la jornada laboral y el tratamiento del desempleo (Recio, 1997).

En cuanto al comportamiento de las tasas de actividad en la Unión Europea, el Informe sobre *El empleo en Europa* de 1997 (OCDE, 1998) pone de manifiesto que la mejora en las posibilidades de empleo ha venido a significar un incremento de la tasa de actividad.

La población activa en el segundo trimestre de 1997 está constituida por 16.071.400 personas, un 49,7% de la población española mayor de 16 y menor de 65 años (tabla III.4). Esto significa que en estos últimos siete años (1990-1997) el volumen de población activa ha aumentado en 1.073.700, lo que repre-

senta un aumento del 7% con respecto a 1990 y de un 19% en relación a 1985.

La distribución de la población activa por el **nivel de estudios terminados** refleja que una importante mayoría cuenta con estudios secundarios, incluidos los técnico-profesionales (50,84%) o superiores (15,85%) (tabla III.4). Si se coteja esta distribución con la observada en la población mayor de 16 años (tabla III.1), se aprecia que la población activa no sólo cuenta con un nivel de estudios superior al de la población general, sino que se reduce en casi un tercio el porcentaje de analfabetos y sin estudios. Asimismo, entre los activos, el 29,25% ha obtenido estudios postobligatorios (técnico-profesionales y universitarios y otros).

Se puede constatar la existencia de una relación directamente proporcional entre el nivel de estudios y las tasas de actividad; las tasas de actividad más bajas corresponden a los grupos socialmente activos descualificados (el 18,60% de analfabetos y sin estudios) o escasamente cualificados (42,84% de los que acreditan estudios primarios), que a su vez se encuentran por debajo de la tasa media de actividad, que ronda en torno al 50% de la población. Estos grupos van perdiendo protagonismo específico dentro de la composición global de la población activa. Comparado con los resultados registrados en 1990, donde las tasas de población activa para la población analfabeta y sin estudios y para la población con estudios primarios era de 24,5% y 47,9% respectivamente, se puede afirmar el descenso de su representatividad relativa con respecto a los otros niveles educativos (tabla III.5).

TABLA III.4: POBLACIÓN ACTIVA POR ESTUDIOS TERMINADOS Y SEXO. VALORES ABSOLUTOS (EN MILES) Y PORCENTAJES. AÑO 1997

Estudios terminados	Varones		Mujeres		Total	
	N	%	N	%	N	%
Analfabetos y sin estudios	659,4	6,70	380,8	6,11	1.040,2	6,47
Primarios	2.958,7	30,07	1.354,2	21,73	4.312,9	26,84
Secundarios o medios	3.691,1	37,52	2.325,5	37,31	6.016,5	37,44
Técnico-profesionales	1.261,9	12,83	891,7	14,31	2.153,5	13,40
Universitarios y otros	1.267,9	12,89	1.280,3	20,54	2.548,2	15,85
Total	9.838,9	100,00	6.232,4	100,00	16.071,4	100,00

Fuente: Elaboración CIDE a partir de EPA (segundo trimestre de 1997).

TABLA III.5: TASAS DE ACTIVIDAD POR ESTUDIOS TERMINADOS Y SEXO. AÑO 1997

Estudios terminados	Varones	Mujeres	Total
Analfabetos y sin estudios	29,79	11,27	18,60
Primarios	60,90	25,99	42,84
Secundarios o medios	68,97	45,82	57,70
Técnico-profesionales	78,47	68,15	73,84
Universitarios y otros	78,42	75,27	76,80
Total	62,87	37,38	49,73

Fuente: Elaboración CIDE a partir de EPA (segundo trimestre de 1997).

Es significativo, por otra parte, el descenso notable de los porcentajes de los grupos de analfabetos y sin estudios y de estudios primarios integrados como población activa si se lo compara con el estudio anterior. Mientras en 1990 cerca de 11% de la población activa era analfabeta o sin estudios, en 1997, esta misma categoría, representaba a poco más del 6%; asimismo, los activos con estudios primarios alcanzaban en 1990 un máximo del 37% del conjunto de esta población, mientras que en 1997 se reducen en 10 puntos, representando a poco más del 27%. Estos datos van perfilando y anunciando el prerrequisito de la cualificación creciente en credenciales educativas de cara a aumentar las posibilidades relativas de incorporación al mercado de trabajo.

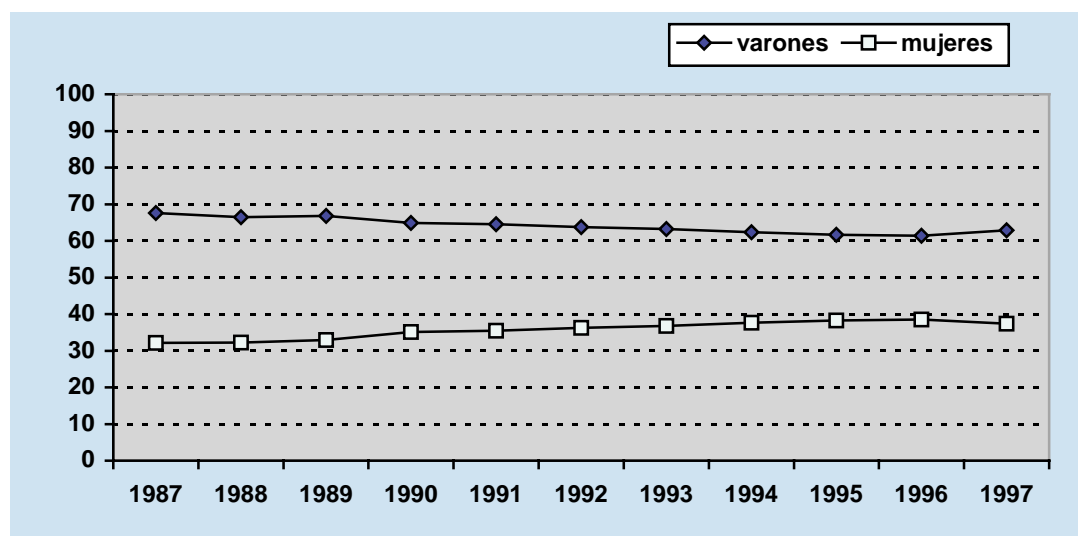
En relación a la variable **sexo**, el porcentaje de varones con estudios postobligatorios representa el 25,72%, y en el caso de las mujeres alcanza un 34,85%. Estas diferencias, que atienden a la distribución de la población activa por nivel de estudios y sexo se acentúan y profundizan con respecto a hace siete años en los estudios de los niveles superiores. Este indicador parece señalar que las mujeres, una vez que consiguen situarse en los niveles medios de la enseñanza, tienden a prolongar sus estudios más que los hombres, quizás, como indican algunos autores, *como respuesta a las menores oportunidades laborales en contra de las cuales responden aumentando sus competencias académicas* (Casal, Masjuan y Planas, 1991, p. 48). Por el contrario, para los niveles educativos inferiores, el porcentaje de varones activos es

muy superior al de las mujeres en los estudios primarios, 30,07% por 21,73%, y ligeramente superior para los analfabetos y/o sin estudios, 6,70% por 6,11%, y para los estudios secundarios, 37,52% por 37,31% respectivamente (tabla III.4). Esto es, la presencia relativa de los hombres en la actividad económica es tanto más fuerte y significativa cuanto más bajos sean los niveles educativos considerados. Esta realidad confirma, en definitiva, que la condición de ser mujer y no disponer de una mínima cualificación, merma por una parte, las posibilidades reales de pertenecer a la población demandante de empleo, y por ende, hace más escasas sus oportunidades laborales.

Por otra parte, la tasa de actividad sigue siendo mucho más elevada en los varones (62,8%), aun experimentando un descenso de cinco puntos entre 1990-1997, que en las mujeres (37,3%), que ha comportado para este mismo periodo un crecimiento, asimismo, de cinco puntos. Las tasas de actividad de los varones son, para todas las categorías de estudios terminados, superiores a las de las mujeres, pero las diferencias tienden a atenuarse progresivamente conforme avanza el nivel de estudios de aquéllas (tabla III.5).

Este aminoramiento de las diferencias en las tasas de actividad entre hombres y mujeres en los niveles de estudios más avanzados encuentra su correlato en el marco de la serie temporal 1987-1997, donde el estrechamiento progresivo de las diferencias describe una suerte de efecto "cuello de botella" (gráfico III.2).

GRÁFICO III.2: EVOLUCIÓN DE LAS TASAS DE ACTIVIDAD POR SEXO. AÑOS 1987-1997



Fuente: Elaboración CIDE a partir de EPA (segundo trimestre de 1997).

Asimismo, esta tendencia se ve reforzada por el estrechamiento progresivo de las diferencias entre varones y mujeres, especialmente marcado en el arco de edad de 16 a 29 años, donde, si bien siguen existiendo, no son tan significativas (anexo III, tabla 3).

El análisis por grupo de **edad** muestra diferencias y similitudes en las pautas de evolución entre varones y mujeres¹:

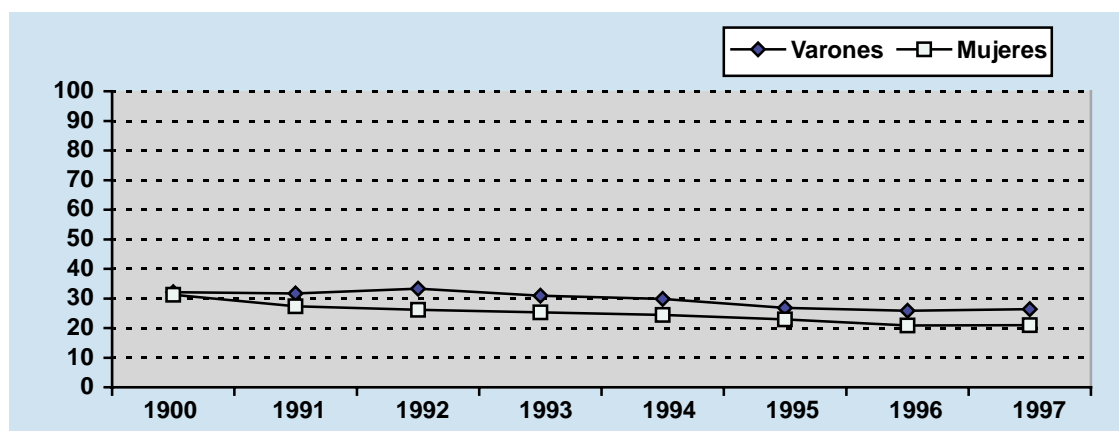
- La tasa de actividad en el grupo 16-19 años ha descendido notablemente (gráfico III.3). Esta circunstancia se explica principalmente por dos razones. En primer lugar, porque en momentos de fuerte aumento de paro, (y sobre todo cuando las actuales tasas están por encima del 40% -CECS, 1998-), la tasa de actividad se contrae. Este fenómeno explicaría, asimismo, un funcionamiento bastante

¹ En el anexo III, tabla II.4 se puede consultar la evolución específica de las tasas de actividad por tramo de edad.

frecuente en España en los últimos años, esto es, que a una recuperación de la actividad económica acompañado de aumentos en el número de ocupados no le corresponda descensos en la tasa de paro, debido a un incremento de la población activa. En segundo lugar, debido a la prolongación efectiva de la escolarización, se ha retrasado la

edad de incorporación al mercado de trabajo. Por tanto, en este grupo de edad donde sólo el 26,15% está desescolarizado (ver tabla III. 3), una gran mayoría sigue en pleno proceso de formación, aspecto éste que contiene y reduce la tasa de actividad de los grupos de edad más jóvenes.

GRÁFICO III.3: EVOLUCIÓN DE LAS TASAS DE ACTIVIDAD POR SEXO EN EL GRUPO DE EDAD 16-19 AÑOS. AÑO 1997

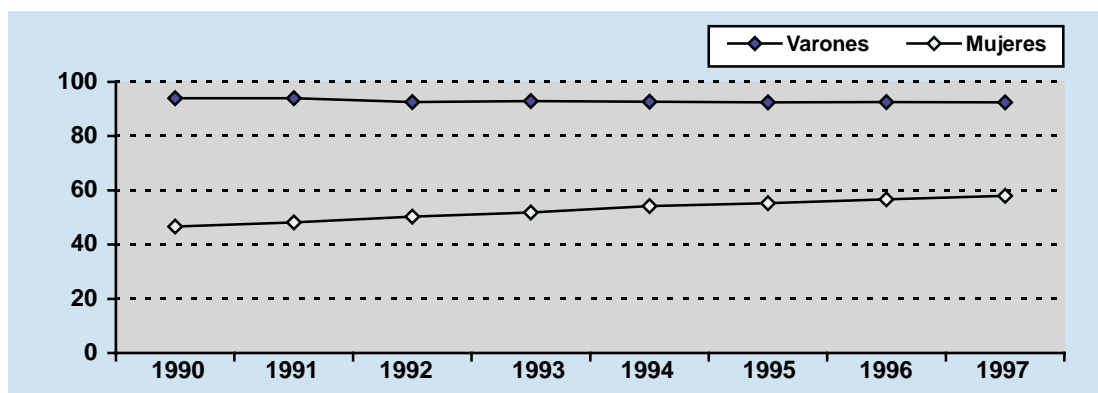


Fuente: Elaboración CIDE a partir de la EPA (segundo trimestre de 1997).

- El comportamiento de la tasa de actividad en el grupo de 20-24 años, si bien mantiene unas cotas relativamente elevadas, va experimentando tanto para varones como para mujeres una irremisible caída a partir de 1990. Es más significativo el descenso entre los varones, pasando del 72,3% en 1990 al 61,5% en 1997, que entre las mujeres, 61,5% y 54,7% respectivamente. Esta tendencia a la disminución de las tasas de actividad para este grupo de edad no es ajena, por un lado, al hecho de que cerca de la mitad de la población a estas edades permanece en el sistema educativo (44,4%, tabla III.3), y por otro, a las contracciones del mercado de trabajo y las elevadas tasas de desempleo (OCDE, 1998).
- El grupo de edad que goza de plena actividad es el de 25-54 años, siempre superior al 92% de su población en el caso de

los varones, aún habiendo experimentado una leve disminución en los últimos siete años. En lo que respecta a las mujeres de esta cohorte de edad se observa un espectacular crecimiento de su presencia como demandantes de empleo, representando en 1997 casi el doble de lo que suponían hacia 20 años, 58,03% y 29,10% respectivamente (Rodríguez Osuna, 1997). No sólo entre las mujeres de 25 a 54 años se llega a alcanzar valores similares a los de las mujeres de 20-24 años, sino que claramente se empieza a superar. En este caso, la actividad en la población de mujeres está estrechamente relacionada con el nivel creciente de estudios, y, sobre todo, en el recorrido de edad comprendido entre los 25 y 39 años, donde el 44,85% de la población activa femenina ha obtenido estudios postsecundarios.

GRÁFICO III.4: EVOLUCIÓN DE LAS TASAS DE ACTIVIDAD POR SEXO EN EL GRUPO DE EDAD 25-54 AÑOS. AÑO 1997



Fuente: Elaboración CIDE a partir de la EPA (segundo trimestre de 1997).

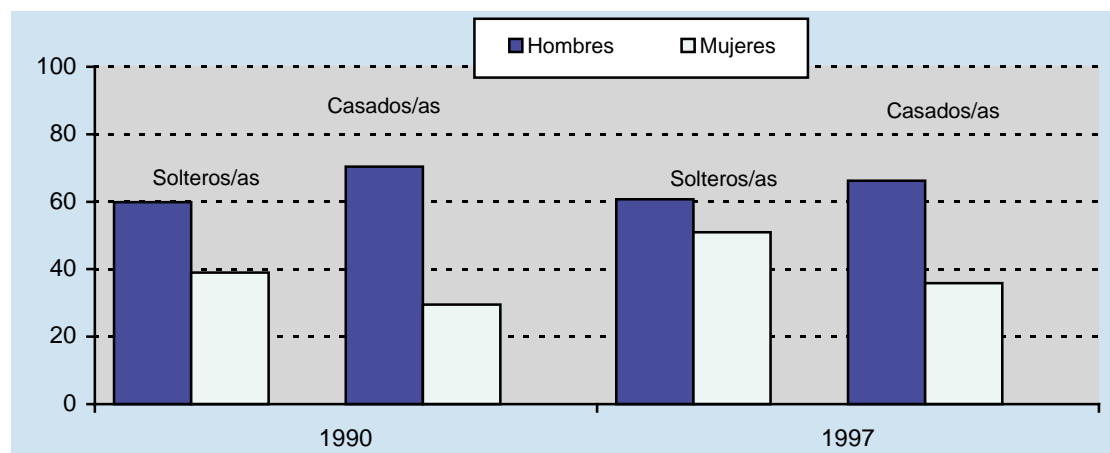
- Para el último agregado de edades, el de 55 años y más años, las tasas de actividad son más bajas que para los otros grupos, y lo son sensiblemente más en las mujeres que en los hombres.

Por otra parte, interesa establecer las importantes relaciones existentes entre el mundo familiar y el mundo del trabajo mercantil. Partiendo de la evidencia de que en las sociedades actuales la mayor parte del trabajo reproductivo doméstico lo realizan las mujeres, interesa saber en qué medida el nivel de estudios ocupa un lugar influyente en la mediación familia-trabajo. En este sentido se ha adoptado el **estado civil** como variable significativa. El estado civil en las mujeres es un factor determinante para que éstas pasen a formar parte, o no, del conjunto de la población activa. Esta tendencia está fundamentalmente asociada a la modificación de las pautas de constitución y reproducción familiar. Cabe destacar que tanto hombres como mujeres experimentan procesos de socialización diferentes, entre los cuales destacan los itinerarios formativos diferenciados por condición de género, como se vió en el capítulo anterior. Asimismo, son distintas sus relaciones con respecto al trabajo reproductivo, y la asun-

ción, en el caso de muchas mujeres trabajadoras, de lo que se ha venido en llamar la doble jornada laboral (en el empleo y en casa). Como consecuencia de ello, hombres y mujeres encaran el mercado laboral de forma desigual, máxime aún, si a ello se le une que los empleos femeninos están peor retribuidos, tienen menor reconocimiento social, participan en mayor medida del empleo asalariado más precario, etc.

Establecidas las coordenadas sociales de las interrelaciones entre las actividades mercantiles y el estado civil, se observa que en 1997 la horquilla porcentual que separa a varones y mujeres en la categoría de solteros/as activos es de casi 10 puntos, esta distancia se eleva hasta más de 30 puntos en el caso de los casados/as activos. A pesar de esta distancia, según confirma la estadística, la tendencia entre las mujeres es, en primer lugar, a participar de forma más dinámica en la actividad económica, y en segundo lugar, en virtud de la evolución temporal con respecto a 1990, a impulsar el crecimiento de forma especial entre las mujeres solteras. Este crecimiento se hace más consistente entre las mujeres con un nivel de estudios elevado (ver gráfico III. 5).

GRÁFICO III.5: TASAS DE ACTIVIDAD POR ESTADO CIVIL Y SEXO. AÑOS 1990 - 1997



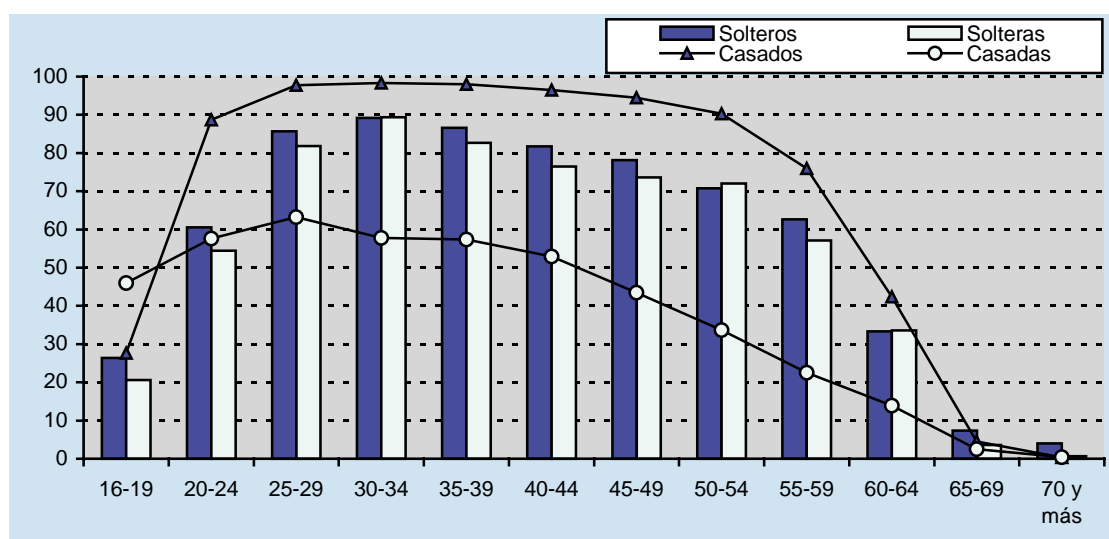
Fuente: Elaboración CIDE a partir de EPA (varios años).

Las tasas de actividad de las mujeres solteras son superiores o muy superiores a las de las casadas (gráfico III.5 y III.6). Esta tendencia está fundamentalmente asociada tanto a la modificación de las pautas de constitución y reproducción familiar, como a la prolongación en los estudios de las jóvenes y al elevado nivel educativo de las mujeres activas, sobre todo, las comprendidas entre los 25 y 39 años, puesto que, como se ha comentado previamente, cerca del 45% de su población activa ha obtenido estudios postsecundarios. En este arco de edad el porcentaje de mujeres activas con estudios postsecun-

darios es superior o muy superior a su equivalente en el caso de los hombres (anexo III, tabla 3).

De igual modo, y para este mismo grupo, la tasa de actividad de las mujeres solteras es de un 83,82%, mientras que en esta misma cohorte de edad las mujeres casadas presentan una tasa de actividad notablemente más baja, un 58,71% (gráfico III.6). Así pues, encontramos una correlación directa y proporcional entre el nivel creciente de estudios, la tasa de actividad y el estado civil de las mujeres. La tasa de actividad de las mujeres es, en definitiva, tanto mayor según avanza su nivel de estudios.

GRÁFICO III.6. TASAS DE ACTIVIDAD POR ESTADO CIVIL, SEXO Y GRUPO DE EDAD. AÑO 1997



Fuente: Elaboración de CIDE de EPA (segundo trimestre de 1997).

2. 1. POBLACIÓN OCUPADA

2. 1. 1. PANORÁMICA GENERAL

Uno de los ejes centrales en la estructura ocupacional viene dado por el nivel de cualificación profesional de la población ocupada. Ahora bien, no están tan claros ni homogeneizados los criterios más adecuados para referirla a las personas que participan en el proceso productivo. Por ello, la cualificación de la población ocupada se ha calculado aproximadamente por el nivel de estudios adquiridos en el sistema educativo. Sin embargo, esta aproximación no está exenta de ciertas insuficiencias. Su principal limitación tiene que ver con no considerar la formación ocupacional impartida en centros de enseñanza no reglada, ni aquella adquirida por la propia experiencia de formación en el puesto de trabajo, máxime aún si se atiende al pronunciado desajuste entre el mundo de la educación y el mundo del trabajo, debido a que *el sistema productivo se ha mostrado incapaz de generar empleos cualificados al mismo ritmo con que el sistema educativo ha seguido generando titulados medios y superiores* (Sanchís, 1991, p.121)².

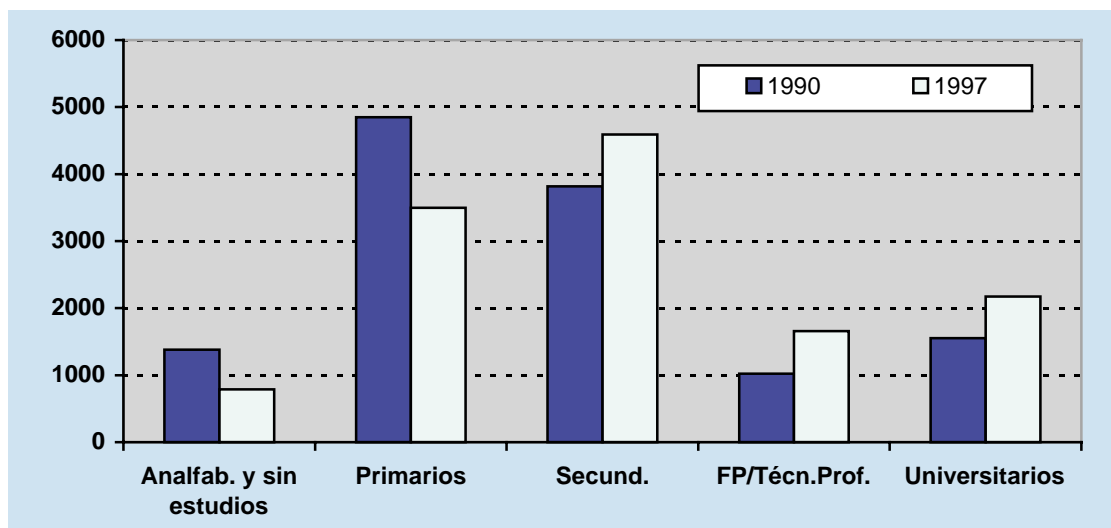
No obstante, el aumento del nivel educativo de la población ocupada no sólo está en función de un aumento real de la educación de los trabajadores y las trabajadoras, sino también de lo que se conoce como *efecto cohorte* (Alonso, Collado y Martínez, 1996). Así, en el año 1997 han entrado nuevas cohortes en el mercado de trabajo y han salido otras respecto a

1990, aspecto éste que hace que los datos no encuentren correspondencia para los mismos individuos en dos momentos del tiempo. Es decir, el aumento en el acervo educativo de la estructura ocupacional no es tanto un aumento proporcional en los mismos términos de la población española, sino fundamentalmente es consecuencia de un mayor acceso a la educación de su población, y de una creciente salida del empleo de cohortes con bajo nivel educativo.

La población ocupada está constituida por 12.706.400, poco más de 100.000 personas más que hace siete años. Considerando la distribución de la población ocupada por estudios terminados, se observa que el 76,6% cuenta con estudios primarios, secundarios o técnico-profesionales (primarios, 27,5%; secundarios, 36,1% y 13,0% técnico-profesionales). La población ocupada analfabeta y alfabetizada pero sin estudios pasa del 11% en 1990 al 6,1% en el segundo trimestre de 1997, y la que cuenta con estudios primarios de 38,4% a 27,5%, lo que representa una disminución drástica de los colectivos menos cualificados. Por otro lado, se ha apreciado un aumento considerable de los colectivos más cualificados, a saber, los titulados en estudios secundarios medios o superiores pasan del 38,3% al 49,1%, y, en última instancia, los universitarios llegan a representar el 17,1% frente al 12,4% en 1990 (gráfico III.7). Mientras que en 1990 los ocupados analfabetos y sin estudios y con estudios primarios representaban a la mitad del total de la población ocupada, en 1997, en cambio, cerca del 50% de la población ocupada cuenta con estudios secundarios o medios y técnico-profesionales.

² J. Planas distingue el conjunto de conocimientos, capacidades y actitudes necesarias para ejercer una profesión: 1) Formación de base, 2) Formación de área politécnica, 3) Formación especializada, 4) Formación "en el trabajo" de inserción a puesto de trabajo concreto, y 5) Formación permanente. *La formación general. Las formaciones profesionales y la formación para la profesión* en *Círculo de Empresarios*, nº 41, 1988 (citado de Sanchís, 1991).

GRÁFICO III.7: POBLACIÓN OCUPADA POR NIVEL DE ESTUDIOS AÑOS 1990-1997. EN MILES

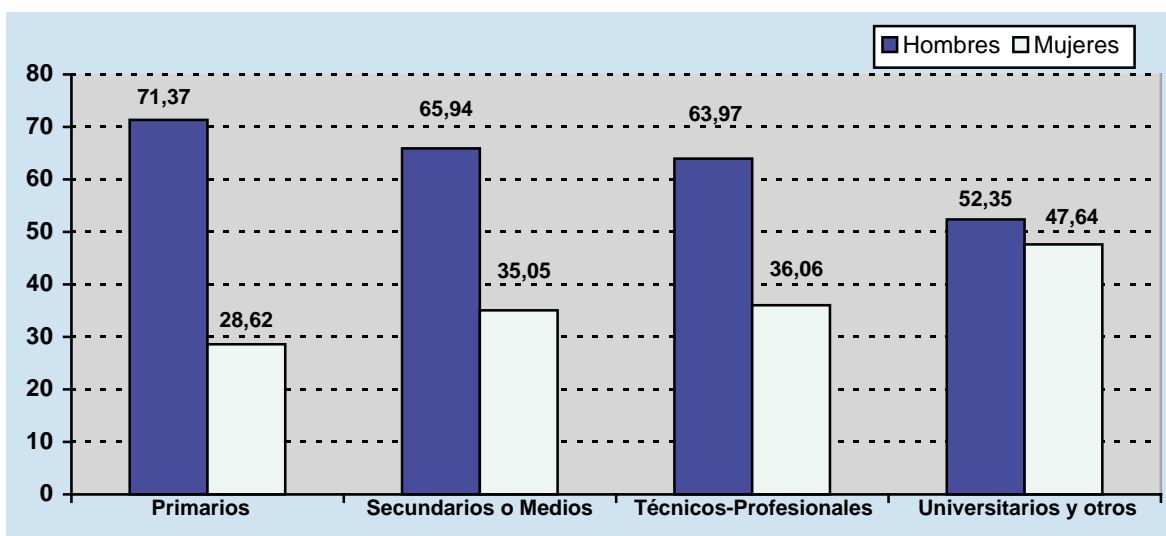


Fuente: Elaboración CIDE a partir de EPA (varios años).

Atendiendo a las diferencias por **sexo**, llama la atención una mayoría relativa de varones, 64,77% del total, no obstante, su representatividad se ve matizada por una ligera disminución con respecto a 1990 (67,9%). Aún así, los varones siguen estando sobrerrepresentados en relación a las mujeres, que suponen un 35,22% de la población ocupada a pesar de haber crecido tres puntos porcentuales en el período considerado. Aunque los varones empleados son mayoría en todas las categorías de estudios finalizados, se constata que su presencia va

gradualmente decreciendo conforme se avanza en el nivel de estudios. Por tanto, la línea descendente de representatividad de los varones por nivel de estudios sigue la siguiente tendencia: 71,3% para los estudios primarios, 65,9% corresponde a los secundarios o medios, 63,9% en los técnico-profesionales y 52,3% para los universitarios y similares. En el caso de las mujeres y para los mismos niveles de estudios, la secuencia es la siguiente: 28,6%, 35,0%, 36,0% y 47,6% respectivamente (gráfico III.8).

GRÁFICO III.8: DISTRIBUCIÓN DE LA POBLACIÓN OCUPADA POR SEXO EN CADA NIVEL DE ESTUDIOS. AÑO 1997



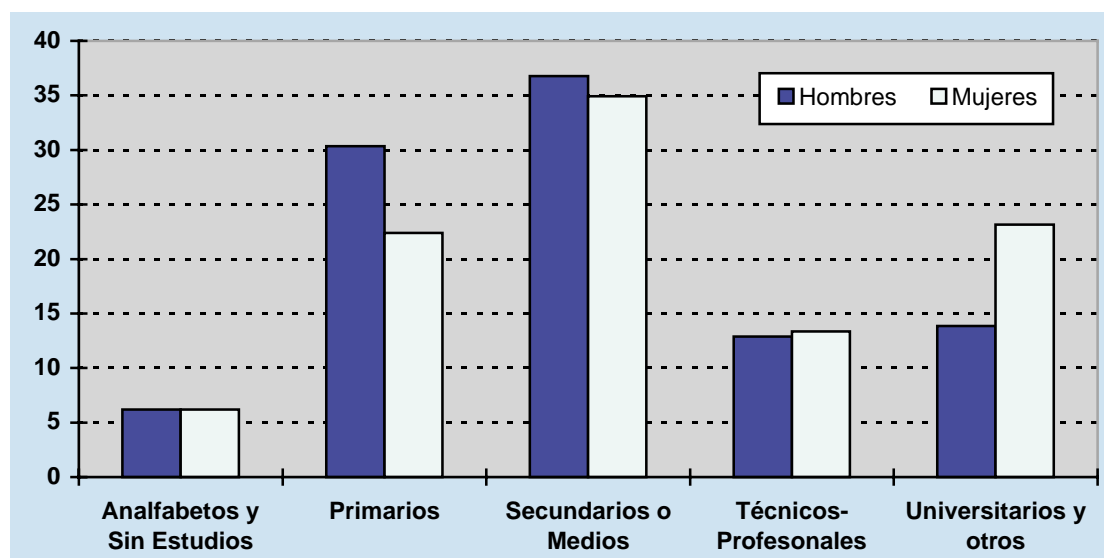
Fuente: Elaboración CIDE a partir de EPA (segundo trimestre de 1997)

Los datos ilustran que según el nivel de cualificación avanza se va reduciendo el diferencial entre hombres y mujeres ocupados. Esta realidad revela que la incorporación y promoción de las mujeres en los niveles superiores de la enseñanza reglada supone un nivel de igualación creciente con respecto a los varones.

No obstante, y a pesar de que en términos absolutos los varones ocupados son mayoría para todos los niveles de estu-

dios, su distribución relativa es más acusada entre los analfabetos y sin estudios, los estudios primarios y los secundarios y medios; en cambio, la presencia relativa de éstos es inferior entre los que cuentan con estudios técnico-profesionales, y muy inferior entre los universitarios. Tanto es así que, mientras el 26,1% de las mujeres ocupadas cuentan con estudios universitarios, los hombres sólo representan, para este nivel de estudios, el 13,8% (gráfico III.9).

GRÁFICO III. 9: PORCENTAJE DE LA POBLACIÓN OCUPADA POR ESTUDIOS TERMINADOS Y SEXO. AÑO 1997



Fuente: Elaboración CIDE a partir de EPA (segundo trimestre de 1997).

En resumen, en los últimos años el empleo ha experimentado una notable transformación que, en sus líneas generales, afecta tanto a la composición específica de la fuerza de trabajo como a la de la ocupación. Se han producido importantes cambios en la edad, el género y el nivel educativo de la fuerza de trabajo (Recio, 1997).

En cuanto a la **edad**, se detecta un retraso en la incorporación al mercado laboral para las cohortes de edad de 16-19 y 20-24 años, y un acortamiento de la edad de salida, como corresponde al arco de edad de 55 y más años. El alargamiento del periodo de entrada está asociado a las dificultades del empleo juvenil y a la mayor importancia de la educación formal como un medio de acceso a determinados empleos (anexo III, tabla 5).

El crecimiento de los niveles de educación formal en las nuevas generaciones, gracias a la prolongación de la escolarización y la tendencia a la expansión de la demanda de escolarización preobligatoria y postobligatoria, presenta efectos positivos para algunos alumnos, pero puede contribuir a la exclusión de otros jóvenes con itinerarios más cortos y deficientes (Sanchís, 1991). En este sentido, existe un contingente del 19% de los jóvenes entre 16-19 años que forma parte de la población activa y carece de titulación educativa, o bien, en el mejor de los casos, sólo tiene estudios primarios. La situación, para este mismo grupo de edad, es más problemática para los varones, 21,7%, que para las mujeres, 15,1% (anexo III, tabla 3).

En lo que se refiere al **género** destaca el crecimiento de la

participación de las mujeres en el mercado laboral y la reducción de las tasas de participación masculina, aunque la misma se produce básicamente por el acortamiento de la vida laboral. En las edades centrales (25-55 años) la población de hombres ocupados mantiene su presencia mayoritaria, aunque ha experimentado una caída de casi seis puntos, mientras que aumentan y se consolidan las mujeres.

El crecimiento de los **niveles de educación formal** de las nuevas generaciones se refleja en el comportamiento de los distintos niveles educativos de la población ocupada en el periodo 1990-1997. El hecho de que las personas tiendan a permanecer cada vez más tiempo en el sistema escolar no tiene que ver ineludiblemente con el aumento proporcional del nivel de cualificación exigido por las ocupaciones, sino que puede deberse a la búsqueda de una preparación más refinada y esmerada para competir por unos puestos de trabajo que se vuelven escasos. Las tendencias apuntan, como se observará en el epígrafe siguiente, hacia la polarización de las cualificaciones, es decir, hacia un aumento simultáneo de las cualificaciones más elevadas y las más bajas en detrimento de las intermedias (Fernández Enguita, 1996).

II.1.2. Población ocupada por rama de ocupación

A continuación se describe cuál ha sido el comportamiento en los distintos niveles educativos de la población ocupada en

el período 1990-1997, según la siguiente agregación de ocupaciones: grupo 1: *técnicos y profesionales científicos e intelectuales*; grupo 2: *técnicos y profesionales de apoyo*; grupo 3: *dirección de las empresas y de la administración pública*; grupo 4: *empleados de tipo administrativo*; grupo 5: *trabajadores de servicios de restauración, personales, protección y vendedores*

de comercio; grupo 6: *trabajadores no cualificados*; grupo 7: *trabajadores cualificados en agricultura y pesca*; grupo 8: *artesanos y trabajadores cualificados de industrias manufactureras, construcción, minería y operadores de instalaciones y maquinarias*; grupo 9: *profesionales de las fuerzas armadas* (tabla III.6).

TABLA III.6: POBLACIÓN OCUPADA SEGÚN ESTUDIOS TERMINADOS Y OCUPACIÓN. VALORES ABSOLUTOS Y PORCENTAJES RESPECTO DEL NIVEL DE ESTUDIOS. AÑO 1997

Ocupación	Analfabetos y sin estudios		Primarios		Secundarios o medios		Técnico-profesionales		Universitarios y otros		Total	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Grupo 1	0.4	0,1	3.1	0,1	45.6	1,0	36.7	2,2	1,362.9	62,7	1,448.7	11,4
Grupo 2	5.2	0,7	103.5	3,0	468.7	10,2	256.8	15,5	253.9	11,7	1,088.0	8,6
Grupo 3	59.6	7,6	347.7	9,9	418.6	9,1	94.8	5,7	175.2	8,1	1,096.0	8,6
Grupo 4	9.1	1,2	134.3	3,8	649.0	14,1	264.6	16,0	229.0	10,5	1,286.0	10,1
Grupo 5	56.0	7,1	429.3	12,3	860.6	18,8	304.6	18,4	75.0	3,4	1,725.5	13,6
Grupo 6	268.5	34,2	713.2	20,4	633.5	13,8	153.5	9,3	16.5	0,8	1,785.3	14,1
Grupo 7	172.0	21,9	362.3	10,4	168.9	3,7	38.5	2,3	10.1	0,5	751.9	5,9
Grupo 8	215.3	27,4	1,404.6	40,2	1,320.2	28,7	492.9	29,7	37.3	1,8	3,470.3	27,3
Grupo 9	0.2	0,0	0.5	0,5	23.7	0,5	15.1	0,9	15.2	0,7	54.7	0,4
Total	786,2	100,0	3.498,6	100,0	4.588,8	100,0	1.657,4	100,0	2.175,3	100,0	12.706,4	100,0

Fuente: Elaboración CIDE a partir de EPA (segundo trimestre de 1997).

- **Población sin estudios o analfabeta:** esta fracción representa, como se ha visto, un 6,19% del conjunto de la población ocupada, casi la mitad de los registrados en 1990, lo que implica una caída cercana a los 600.000 ocupados. Pero a pesar del importante esfuerzo realizado en el ámbito educativo, cerca de 800.000 personas no han adquirido una formación básica, y en su gran mayoría se trata de la población ocupada de más edad, aspecto éste que alerta en cuanto a las escasas posibilidades que esta población tiene para hacer frente a la acelerada obsolescencia de las cualificaciones que conlleva el rápido desarrollo tecnológico.

La población analfabeta y sin estudios se concentra en un 83,5% en los grupos de trabajadores no cualificados (grupo 6), los trabajadores cualificados en agricultura y pesca (grupo 7) y artesanos y trabajadores cualificados de industrias manufactureras, construcción, minería y operadores de instalaciones y maquinarias (grupo 8). Esto es, reúne a los trabajadores no cualificados o descualificados con un 34,2% (grupo 6), a los trabajadores que, dentro de la estructura sectorial y profesional, se corresponden con ocupaciones que han ido perdiendo empleo, como las que se incluyen en el sector primario con un 21,9% (grupo 7), y aquéllos que se han visto afectados por los procesos de reestructuración acaecidos en el sector industrial, que representan al 27,4% (grupo 8) de la población ocupada analfabeta y/o sin estudios. Los niveles inferiores de cualificación se concentran, para los adultos, en categorías profesionales como "resto de trabajadores agrarios", incluida en la agregación de ocupaciones del grupo 7, y entre los trabajadores no cualificados de la industria.

A lo largo del período 1990-1997, el grupo de analfabetos y sin estudios se ha reducido sensiblemente en todas las ramas productivas, pero con especial énfasis en la agricultura, ganadería y pesca e industria. Esta disminución está condicio-

nada por el brusco descenso de estos sectores dentro de la estructura de ocupación y por la retirada prematura de trabajadores del mercado laboral (Recio, 1997). Esta situación ha generado en muchos casos una dinámica de acortamiento de la edad de salida del sistema productivo (anexo III, tabla 5).

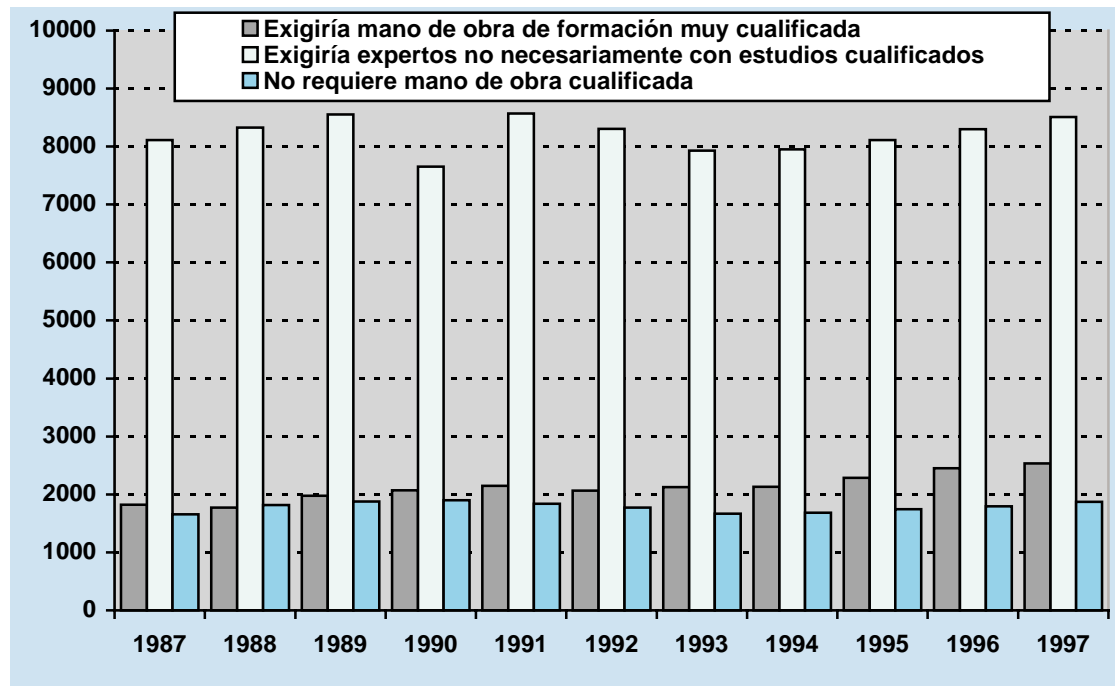
- **Población con estudios primarios:** este grupo pasa de ser el más numeroso en 1990, comprendiendo al 38,42% de la población ocupada, a suponer algo más de una cuarta parte del segmento ocupacional en 1997 (27,53%), lo que representa una caída de 1.350.000 ocupados en menos de una década. La distribución de la población ocupada con estudios primarios, el 40,2%, encuentra su núcleo central en el sector industrial, la minería y la construcción (grupo 8), sectores sensiblemente condicionados por los profundos cambios en la estructura ocupacional. Tanto es así, que se ha detectado una pérdida con respecto a 1990 de casi un millón de empleos en el agregado de ocupaciones pertenecientes al grupo 8, pérdida que cobra mayor importancia entre los empleos manuales intermedios. De esta manera, la evolución del empleo experimenta una tendencia a la polarización de las cualificaciones y, para este nivel de estudios, al mismo tiempo que se pierden ocupaciones con cualificaciones intermedias en las industrias manufactureras, construcción, minería y operadores de instalaciones y maquinarias, aumentan considerablemente las ocupaciones de menor cualificación, como indica el 20,4% del grupo 6, constituido por trabajadores no cualificados. Esta realidad se entiende por la creciente obsolescencia de ciertas cualificaciones suplantadas por las innovaciones tecnológicas que operan, asimismo, como determinantes en el fenómeno de la descualificación del trabajo (Fernández Enguita, 1990).

En el período 1987-1997, si bien los puestos de trabajo que han experimentado mayor crecimiento son aquéllos directa-

mente relacionados con mano de obra muy cualificada, sin embargo, los datos correspondientes a 1997 dan cuenta de una realidad distinta, a saber, que el grupo que más aumenta en cifras absolutas es el de puestos de trabajo que exigirían exper-

tos no necesariamente con estudios cualificados (211.400), muy por encima de los que exigirían mano de obra muy cualificada (82.500) (CECS, 1998), según se observa en el gráfico III.10.

GRÁFICO III.10: EVOLUCIÓN DEL NIVEL DE CUALIFICACIÓN EXIGIDO EN EL TRABAJO, EN MILES. 1987-1997



Fuente: Elaboración CIDE a partir de Fundación Encuentro. (CECS a partir del INE, Encuesta de Población Activa, varios números).

- **Población con estudios secundarios o medios y técnico-profesionales:** la población ocupada con estudios secundarios o medios y técnico-profesionales es la más abundante, representando casi al 50% del conjunto de su población, cuando en 1990 sólo alcanzaba al 38%. La población integrada en esta categoría corresponde, por una parte, a un 36,11% que aglutina a los que tienen estudios secundarios, y, por otra, al 13,04% con estudios técnico-profesionales. En este nivel de estudios se encuentra la distribución de frecuencias más dispersa. La manufactura, la construcción y la minería siguen siendo los sectores ocupacionales que concentran a mayor número de empleados con estudios medios (52,24% del total del grupo 8), si bien se observan notables cambios en la estructura educativa de estos sectores. Las categorías de población analfabeta y/o sin estudios y con estudios primarios han sido tradicionalmente los grupos de población ocupados en estos sectores económicos, si bien, y en particular en el ramo de las manufacturas y la construcción, han ido tendencialmente perdiendo representatividad en favor de otros grupos, especialmente el de secundaria y el grupo de técnico-profesionales.

Por otra parte, existe una matriz de correlación significativa entre la estructura ocupacional y la educativa, que es especialmente nítida para los estudios secundarios o medios y técnico-profesionales. Éstos guardan una correlación positiva con el personal administrativo y de servicios: el 71% del personal administrativo y el 67% del personal de servicios ha obtenido

estudios secundarios o técnico-superiores.

- **Población con estudios universitarios y otros:** la población ocupada con estudios universitarios o similares ha aumentado en más de 600.000 personas con respecto a 1990, incremento prácticamente absorbido por los técnicos y profesionales (grupos 1 y 2), con cerca de 550.000 más en relación al año de referencia. Es significativo que casi el 75% de la población ocupada con este nivel de estudios pertenezca a los grupos de técnicos y profesionales, guardando una relación directa y nítida con los niveles de educación más altos.

Sin embargo, existe una fuerte presencia de personas con estudios primarios o secundarios entre los "profesionales y técnicos", y esto indica la laxitud de estos conceptos, que incluye, en su ancho perímetro, a profesores de autoescuela junto a los profesores y maestros, al personal hospitalario junto a médicos y enfermeras,... componiendo un cajón de sastre de alta heterogeneidad interna (Fernández Enguita, 1996).

En 1990 la probabilidad de ser profesional, técnico o directivo estaba vinculada más claramente a la obtención de una titulación superior (diplomatura o licenciatura), puesto que el 76,09% de la población ocupada en el conjunto del cuerpo de técnicos y profesionales, considerando el total de los grupos 1 y 2, contaba con estudios universitarios o equivalentes. En términos parecidos, en 1990 la presencia de los titulares superiores entre los directivos era de un 32,86%. Por el contrario, en 1997, aunque la cuota de licenciados y diplomados ha aumen-

tado, decrece la relación de consistencia entre la estructura ocupacional de los grupos 1, 2 y 3 y el nivel de estudios superior. Entre los grupos 1 y 2, sólo el 63,73% de los técnicos y profesionales ha obtenido estudios universitarios o similares, mientras que en el grupo 3 ha disminuido hasta representar únicamente al 15,98% del total de los cargos de dirección.

Por otra parte, tener un nivel de estudios alto es una condición necesaria pero no suficiente para alcanzar niveles elevados en la jerarquía de ocupaciones. Aunque los individuos con titulación superior tengan más probabilidades de trabajar, como se ha visto, en los cuadros medios profesionales, no es extraño que se distribuyan dentro de la estructura productiva en trabajos de baja jerarquía y cualificación en tanto no consiguen situarse mejor. La tabla III.6 da buena cuenta de ello cuando el 14% de los titulados universitarios se localizan en empleos de personal de servicio (grupo 5) y personal administrativo (grupo 4). Se produce por tanto, un desnivel entre las aspiraciones que el sistema escolar promueve y las posibilidades reales de promoción social que abre (Varela y Álvarez-Uría, 1991).

La presencia de titulados superiores aumenta especialmente en algunos sectores profesionales de la gestión, los directivos y los empleados del sector público. Sin embargo, es preciso subrayar la importancia de los dos tipos de titulados: en unos casos, los diplomados parecen ganar terreno, en términos relativos, en detrimento de los licenciados, por ejemplo en la Sanidad; como contrapartida, los licenciados adquieren un protagonismo relativo mayor que los diplomados en las profesiones de ciencias y las técnicas (Fernández Enguita, 1996).

La variable **sexo** establece diferencias significativas entre hombres y mujeres según su situación socio-profesional. El porcentaje de varones ocupados representa el 64,78%, muy superior al 35,22% de las mujeres. Por ocupaciones específicas las diferencias se agudizan en la categoría profesional de Dirección de Empresas y de la Administración Pública, donde los hombres constituyen el 68,4%, y se acusan aún más en la Gerencia de Empresas con menos de diez trabajadores y en la Dirección en la Administración Pública y Empresas de diez o más asalariados, con un 78,6% y un 89% respectivamente. Sin embargo, se empieza a observar un efecto nivelador entre

hombres y mujeres en la estructura ocupacional según se baja en el orden de responsabilidades ocupacionales. De este modo, en la agrupación de categorías profesionales integradas en la Gerencia de empresas sin asalariados, la presencia de los hombres y mujeres está bastante equiparada, 52,2% y 47,8% respectivamente (anexo III, tablas 6 y 7).

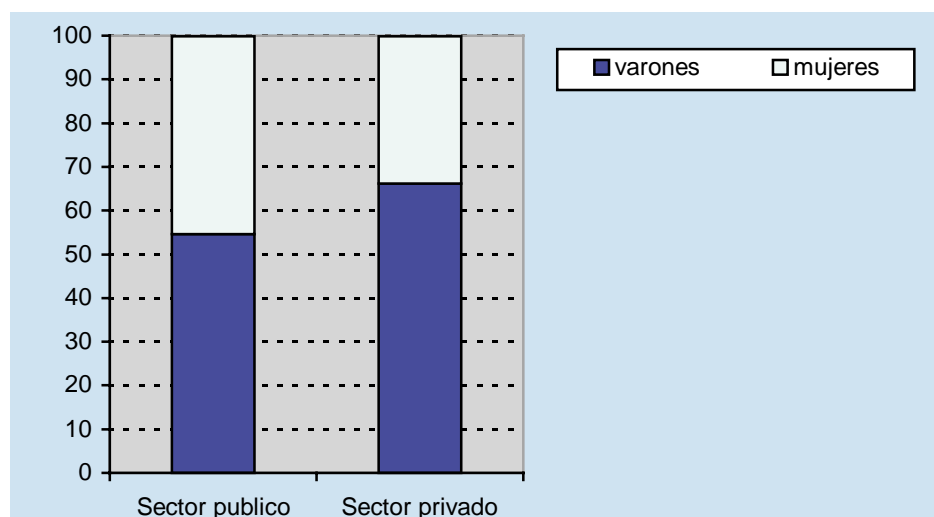
En las otras categorías ocupacionales se encuentra que las mujeres están empleadas en ocupaciones en las que existe una clara diferenciación de los empleos masculinos y femeninos. Cerca de 5 de cada 10 mujeres (47,7%) están ocupadas en actividades de servicios de tipo administrativo (15,8%), en el comercio, restauración y servicios personales (20,8%), o los servicios de educación y sanidad (10,9%). Asimismo, la presencia de la mujer en algunos sectores eminentemente masculinos como el sector industrial, representando al 7,9% de las mujeres ocupadas, está condicionada por ocupar ramas asociadas a la condición del empleo femenino, la confección y la textil. Sin embargo, las mujeres están presentes tanto en los empleos considerados no cualificados, como en los empleos en los que se requieren estudios formales: en éstos aparecen sobrerrepresentadas en las escalas más bajas de la profesión: hay proporcionalmente más enfermeras que médicas y más maestras de primaria que profesoras de universidad (Recio, 1997) (anexo III, tablas 6 y 7).

Otro aspecto fundamental que marca diferencias significativas entre hombres y mujeres es la titularidad privada o pública del empleo. Mientras las mujeres representan el 33,7% del empleo privado, constituyen el 45,3% del empleo público (gráfico III.11), y en términos generales, se puede inferir que el sector público emplea una proporción especialmente alta de personal cualificado y de mujeres. Esto sucede así, básicamente, por dos razones:

- En primer lugar, porque en el sector público el empleo asalariado³ corresponde mayoritariamente a personas con titulación superior, 45,0%, mientras que en el sector privado éstas representan al 11,4% (gráfico III.12).
- En segundo lugar, porque más de una cuarta parte de las mujeres ocupadas (26,1%) cuentan con estudios universitarios, mientras que para los hombres representan un 13,8% (gráfico III.9).

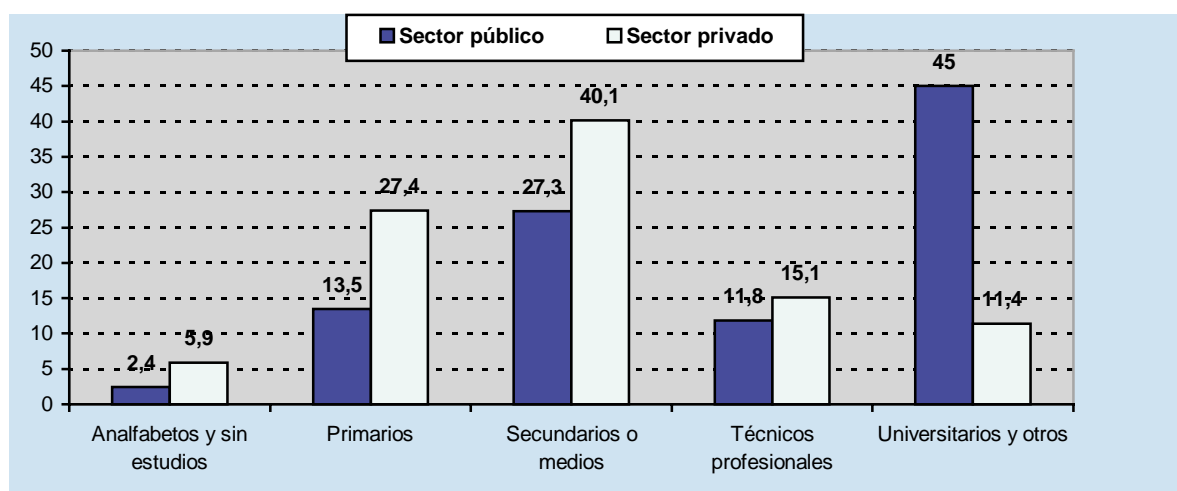
³ La EPA distingue tres situaciones profesionales de la población ocupada: trabajadores por cuenta propia, asalariados y otra situación. Las dos primeras presentan una desagregación. Los trabajadores por cuenta propia pueden subdividirse en: empleados, empresarios sin asalariados o trabajador independiente, miembro de cooperativa y ayuda familiar. Los asalariados, a su vez, pueden pertenecer al sector público o privado (EPA, 1997).

GRÁFICO III.11: PORCENTAJE DE ASALARIADOS POR SECTOR Y SEXO. AÑO 1997



Fuente: Elaboración CIDE a partir de EPA (segundo trimestre de 1997).

GRÁFICO III.12: DISTRIBUCIÓN DE LA POBLACIÓN ASALARIADA OCUPADA POR ESTUDIOS TERMINADOS Y SECTOR



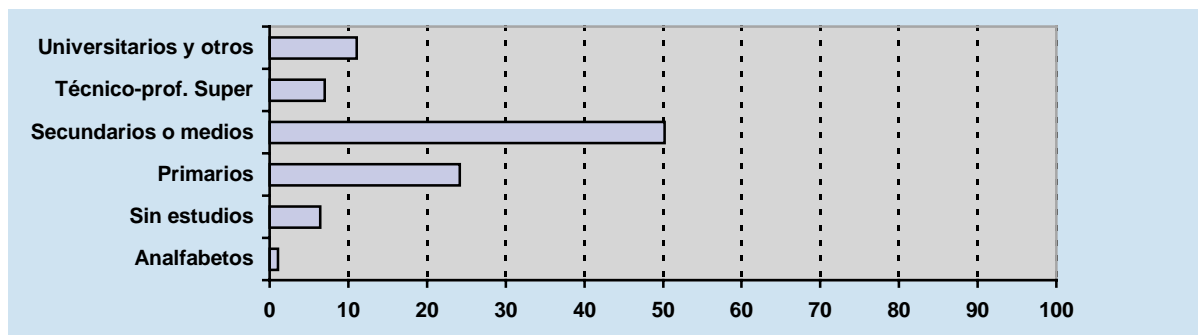
Fuente: Elaboración CIDE a partir de EPA (segundo trimestre de 1997).

II.2. POBLACIÓN PARADA

En el segundo trimestre de 1997 se registran 3.364.900 personas paradas, esto es, 940.600 más que en 1990. En la distribución de parados por **nivel de estudios terminados** se observa, como indica el gráfico III.13, que la mayor parte ha obtenido estudios primarios (el 24,2%) o secundarios o medios (un 50,2%). En estos dos niveles de estudios se concentra casi una tercera parte de los parados, y es precisamente, donde se localizan las diferencias más significativas con

respecto a 1990. De 1990 a 1997 se advierte una tendencia a trasvasar el contingente de parados desde la población con estudios primarios (31,4% en 1990 por 24,2% en 1997) a la población con estudios secundarios (39,5% y 50,2% respectivamente).

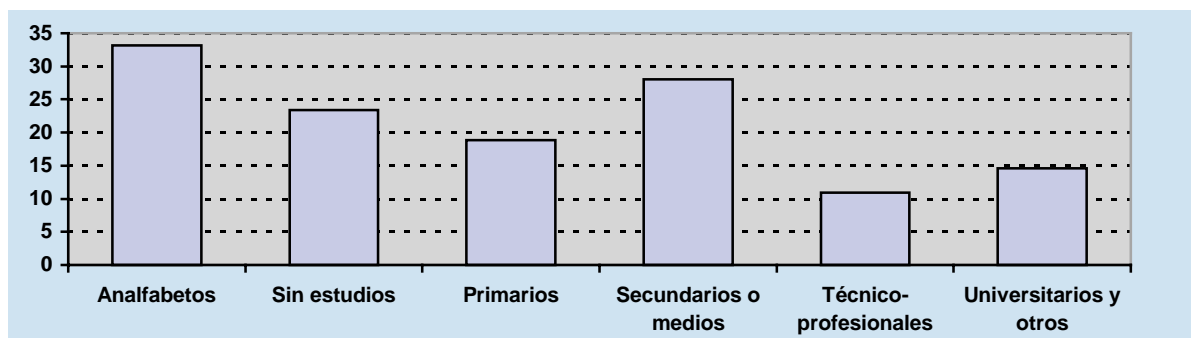
Por otra parte, en 1997 cerca del 7% de la población parada tiene estudios técnico-profesionales superiores, y constituyen un 11% aquéllos que han cursado estudios superiores o similares. Poco más del 7% de la población parada no ha cursado estudios o es analfabeta (gráfico III.13).

GRÁFICO III. 13: POBLACIÓN PARADA POR ESTUDIOS TERMINADOS. AÑO 1997

Fuente: Elaboración CIDE a partir de EPA (segundo trimestre de 1997).

Dentro de la población activa parada, el 18% cuenta con estudios postobligatorios, mientras que este mismo porcentaje referido a la población activa ocupada asciende al 30%, aspecto éste que indica una mejor cualificación en la población empleada que en la empleable.

Las tasas de paro no guardan una relación directamente proporcional con el nivel de estudios alcanzado. De este modo, las tasas de desempleo son más elevadas entre la población con estudios secundarios (28,0%) que entre aquella que no tiene estudios (23,3%) o que ha logrado estudios primarios (18,8%) (gráfico III.14).

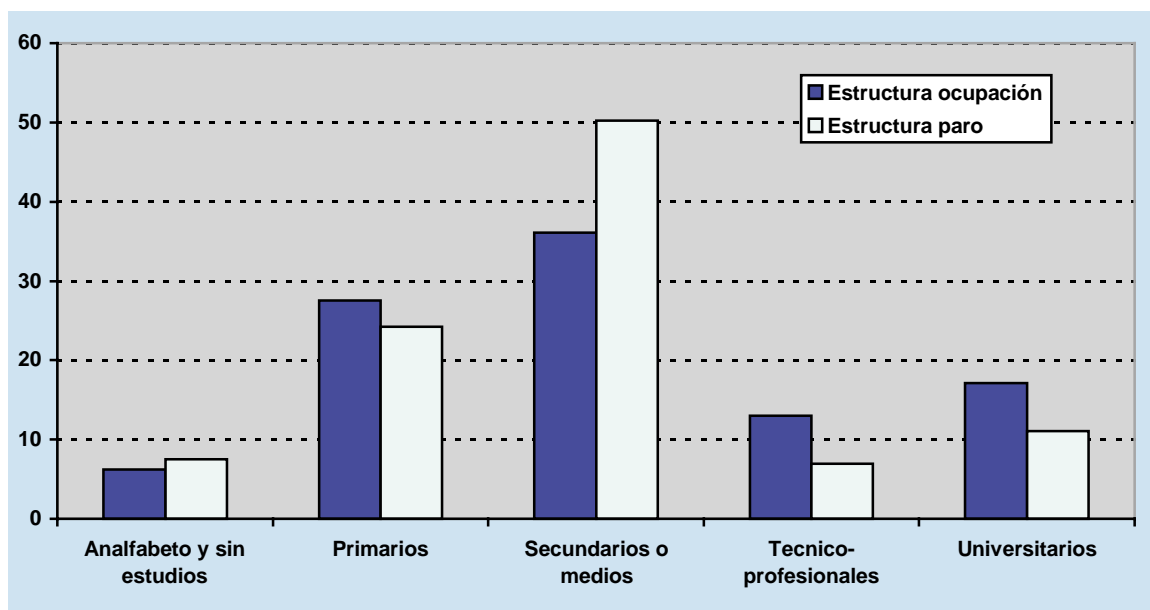
GRÁFICO III.14: TASAS DE PARO POR NIVEL DE ESTUDIOS. AÑO 1997

Fuente: Elaboración CIDE a partir de EPA (segundo trimestre de 1997).

Las únicas categorías de población desempleada que se mantienen por debajo de la tasa media de paro (20,94%) son, en orden creciente, los estudios técnico-profesionales (10,90%), universitarios (14,63%) y primarios (18,88%). Si efectivamente el nivel de formación de los individuos actuara en solitario determinando la posibilidad de empleo, habría de darse un desplazamiento de los menos por los más formados, y, como consecuencia, una concentración del paro entre los primeros (Pérez Sánchez, 1997). Sin embargo, los datos mencionados muestran, durante los años 1979-1997, que las mayores tasas de paro se dan, generalmente, en los niveles educativos medios (en 1981 la tasa de paro para la población con estudios secundarios o medios fue de 24,2% en 1985, de 30,9%, en 1990 de 20,8% y en 1997 el 28,0%).

No sólo el grueso de parados ha crecido entre los trabajadores con estudios secundarios o medios, sino que comparando la estructura de ocupación y de paro, se observa que el porcentaje de parados con estudios secundarios o medios es muy superior al porcentaje de ocupados para ese mismo nivel de estudios (50,2% por 36,1%). Por el contrario, para niveles educativos inferiores, por ejemplo, los estudios primarios, el porcentaje de parados es inferior al porcentaje de ocupados con estudios primarios (24,2% y 27,5% respectivamente); en el caso de la población analfabeta y sin estudios, el porcentaje comparado de sus estructuras de paro y ocupación son muy similares (6,1% y 7,5% respectivamente). Por tanto, no parece claro que el paro se desplace hacia los niveles inferiores de estudios o formación (gráfico III.15).

GRÁFICO III.15: DISTRIBUCIÓN DE LA ESTRUCTURA DE OCUPACIÓN Y DE PARO SEGÚN NIVEL DE ESTUDIOS TERMINADOS (EN PORCENTAJE). AÑO 1997



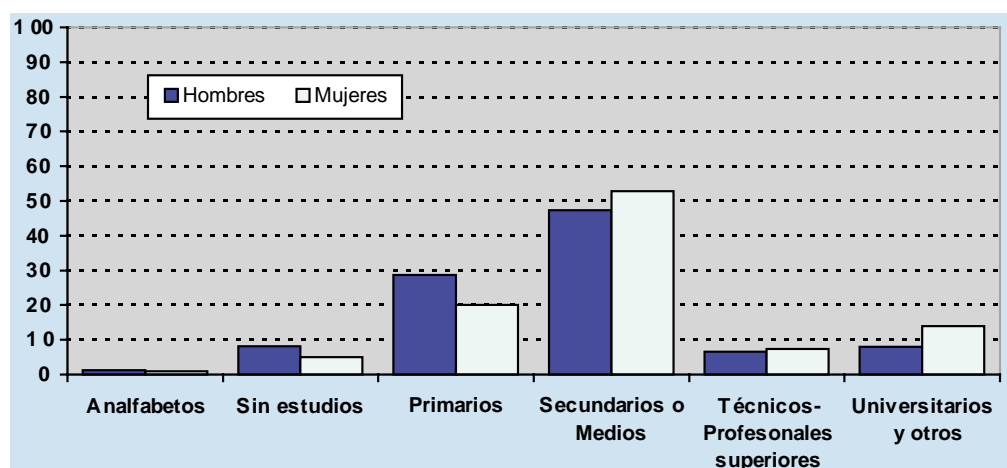
Fuente: Elaboración CIDE a partir de EPA (segundo trimestre de 1997).

Por tanto, y para resumir, el desempleo según los estudios terminados no es más significativo para los niveles de menor cualificación. Como se ha visto, el paro se acusa en niveles de estudios no consecutivos, más bien altos que bajos, en particular y en el siguiente orden, para los que tienen estudios secundarios o medios, primarios y universitarios. En términos absolutos, en lo que respecta a los estudios secundarios y universitarios, el paro ha crecido en relación a 1990, un 43,2% y un 44,0% respectivamente. Lo único común a estos grupos de parados es que se trata de estudios generales, quedando fuera, entre los preuniversitarios, los de formación profesional, y entre los universitarios, los de ciclo corto (como se observó en el capítulo anterior), siempre más directamente profesionalizantes que los de ciclo largo (Fernández Enguita, 1996).

En relación a las diferencias por **sexo** se descubren correspondencias consistentes. Hay más mujeres que varones en situación de desempleo tanto en términos absolutos (52,2% y 47,8% respectivamente) como en términos relativos (las tasas de paro para hombres y mujeres siguen una proporción de 16,3% y 28,2% respectivamente).

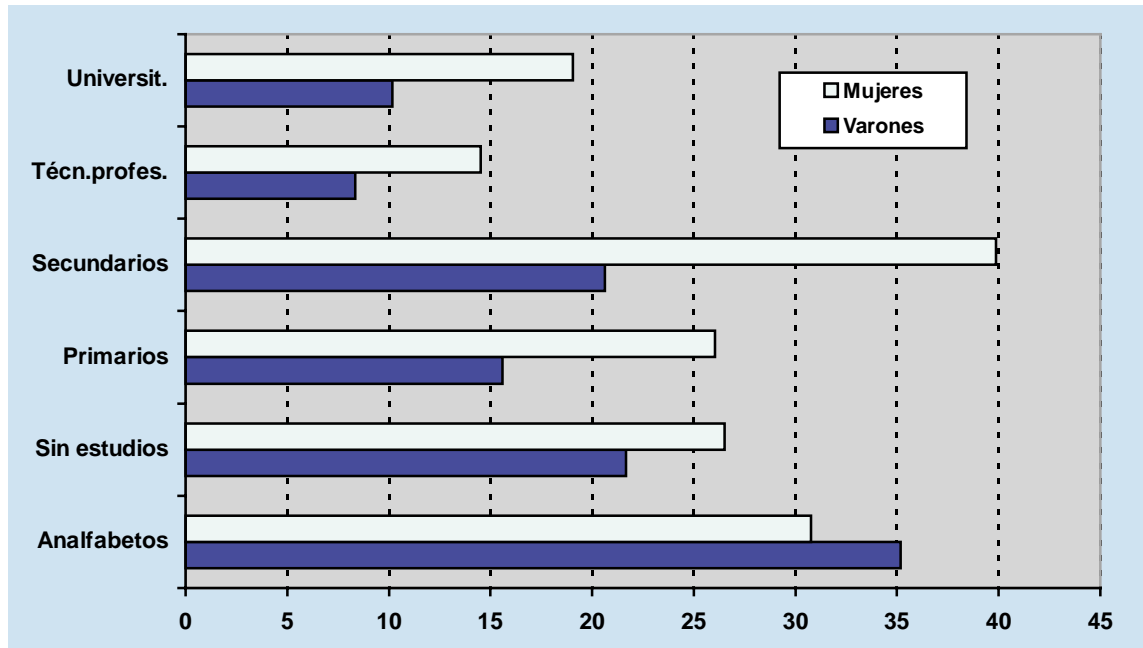
En términos absolutos, y por nivel de estudios terminados, el total de varones es notablemente más elevado entre la población analfabeta, sin estudios y con estudios primarios, al reunir al 38% de los hombres parados, por 26% de las mujeres (anexo III, tabla 8). En cambio, son mayoría las mujeres paradas según avanza el nivel de estudios considerado. En este sentido, el 65,4% de la población parada con estudios universitarios son mujeres (gráfico III.16).

GRÁFICO III.16: POBLACIÓN PARADA POR ESTUDIOS TERMINADOS Y SEXO (EN PORCENTAJE). AÑO 1997



Fuente: elaboración CIDE a partir de EPA (segundo trimestre de 1997).

GRÁFICO III.17: TASAS DE PARO POR NIVEL DE ESTUDIOS TERMINADOS Y SEXO. AÑO 1997



Fuente: Elaboración CIDE a partir de la EPA (segundo trimestre 1997).

Las tasas de paro son para todas las categorías de estudios, exceptuando la población analfabeta, más elevadas en las mujeres que en los varones. Estas diferencias son especialmente notables en los estudios secundarios o medios, donde la tasa de paro en las mujeres es prácticamente el doble (39,8%) que en los varones (20,6%), así como en los estudios universitarios, 28,1% y 16,3% respectivamente (gráfico III.17).

La variable **duración del desempleo** ofrece una información relevante. Para calcular los efectos multiplicadores del

paro de larga duración, basta con confirmar que, efectivamente, cuanto más tiempo está desempleada una persona tanto más aumenta la posibilidad de alargar su permanencia como desempleada. La situación es más complicada para las mujeres desempleadas de larga duración con estudios técnico-profesionales y universitarios. Del conjunto de la población parada con un año o más en desempleo, y con estudios postobligatorios (técnico-profesionales y universitarios), del orden del 60% al 70%, en función del caso particular, son mujeres (tabla III.7).

TABLA III.7: PARADOS POR ESTUDIOS TERMINADOS Y TIEMPO DE BÚSQUEDA DE EMPLEO. AÑO 1997

	Analfabeto y sin estudios		Primarios		Secundarios o medios		Técnico-profesionales		Universitarios y otros		Total
	Total	% Muj	Total	% Muj	Total	% Muj	Total	% Muj	Total	% Muj	
Ya lo ha encontrado	4.1	39,0	6.3	25,3	19.9	37,1	4.5	51,1	5.0	68,0	39.8
Menos de 1 mes	10.7	28,9	26.7	28,0	48.1	41,7	18.1	46,4	8.5	61,1	112.1
De 1 a dos meses	36.5	40,0	88.8	32,2	153.2	44,9	46.9	43,7	26.0	55,3	351.4
De 3 a 5 meses	32.0	35,0	99.9	24,8	184.2	46,6	57.5	53,0	47.0	62,1	420.3
De 6 a 11 meses	34.1	40,7	141.8	39,7	253.3	50,0	102.8	55,8	77.7	65,6	609.7
De 1 año a menos de 2	44.5	39,7	133.0	43,0	267.4	52,9	94.1	60,3	80.5	66,7	619.5
De 2 años o más	92.1	44,7	317.6	52,2	501.6	62,1	172.3	68,8	128.3	67,8	1.211.9
Total	254.0	40,6	814.1	43,3	1427.7	53,4	496.1	59,3	373.0	65,3	3.364,9

Fuente: Elaboración CIDE a partir de EPA (segundo trimestre de 1997)

La situación elevada de desempleo entre la población con estudios secundarios o medios afecta principalmente a jóvenes en busca del primer empleo. Son jóvenes que, aún queriendo incorporarse al mercado de trabajo, carecen de los requisitos técnico-profesionales exigidos por las unidades productivas (Sanchís, 1991). En este sentido, son significativas las diferencias encontradas entre hombres y mujeres parados según busquen su primer empleo o hayan trabajado anteriormente, así como en función del nivel de estudios terminado. Las mujeres, en el acceso a su primer empleo, tienen que desbrozar muchas más dificultades que los varones; éstos son, tanto en términos absolutos (291.900 de hombres por 492.000 de mujeres) como relativos (37,24% y 62,76% respectivamente), muy inferiores a

aquéllas. Estas diferencias se acentúan, aún más, entre las mujeres con estudios técnico-profesionales medios, diplomadas y licenciadas que optan a su primer empleo, representando, respectivamente, al 67,23%, 67,03% y 65,07% del conjunto de la población parada que corresponde a los mencionados estudios. Por otra parte, entre la población parada que ha trabajado anteriormente, es mayor el número de hombres desempleados entre la población analfabeta, sin estudios y con estudios primarios, e inferior en los niveles educativos inmediatamente superiores (anexo III, tabla 9).

A colación de los datos, se infiere que no se puede establecer una correlación inmediata y nítida entre el nivel de estudios terminado y la situación de desempleo.

3. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALONSO SOTO, F. (1998): "Perspectivas del empleo en el siglo XXI (Europa y España)", *Documentación Social*, 111, abril-junio, pp. 59-85.
- ALONSO, E., COLLADO, J.C., y MARTÍNEZ, M.I. (1996): "Nivel de estudios del empleo sectorial". En *El empleo en España y Europa: un análisis comparado por sectores*, Visor-Fundación Argentaria, Madrid, pp. 169-194.
- CASAL BATALLER, J., GARCÍA, M. y PLANAS COLL, J. (1998): "Escolarización plena y estagnación", *Cuadernos de Pedagogía*, 268, abril 1998.
- CASAL BATALLER, J., MASJUAN CODINA, J.M y PLANAS COLL, J. (1991): *La inserción social y profesional de los jóvenes*. Madrid, CIDE.
- CECS, Informe (1998): Informe España 1997: *una interpretación de su realidad social*. Madrid, Fundación Encuentro.
- CIDE (1991): *El sistema educativo español*. Madrid, MEC.
- CIDE (1995): *El sistema educativo español*. Madrid, MEC.
- DE PABLO, A. (1994): "Inserción profesional de los jóvenes y reforma educativa", *Revista de Educación* nº 303, abril 1994.
- FERNÁNDEZ ENGUITA, M. (1990): *Educación, formación y empleo en el umbral de los noventa*. Madrid, CIDE.
- FERNÁNDEZ ENGUITA, M. (1996): *La evolución de las cualificaciones en el mercado de trabajo*. CIDE (inédito).
- INSTITUTO NACIONAL DE ESTADÍSTICA (1997): *Encuesta de Población Activa. Resultados detallados abril-mayo-junio, 1997*. Madrid, I.N.E. (soporte informático).
- LÓPEZ MARTÍN, R. (1994): *Los jóvenes en la periferia de las grandes ciudades: problemática escolar e integración laboral*. CIDE (inédito).
- MARTÍNEZ CELORRIO, X. y MIQUEL i MARTÍ, F. (1998): "La nueva realidad en la España del 2.000", *Cuadernos de Pedagogía*, 268, abril, pp. 43-48.
- MEC (1998): *Estadística de la Enseñanza en España 1995-96*. Madrid, MEC.
- OCDE (1998): *Perspectivas de empleo 1997*. Madrid, Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales.
- PÉREZ SÁNCHEZ, M. (1997): *Formación y empleo en España*. Análisis y evaluación de la política de formación ocupacional. Granada, Servicio de Publicaciones de la Universidad de Granada.
- RECIO, A. (1997): *Trabajo, personas, mercados: Manual de economía laboral*. Fuhem, Madrid.
- RODRÍGUEZ OSUNA, J. (1997): "Evolución de la población activa, ocupación y paro en España 1976-1996", *Política y Sociedad*, 26, pp. 113-124.
- SANCHÍS, E. (1991): *De la escuela al paro*. Siglo XXI, Madrid.
- VARELA, J. y ALVÁREZ DE URÍA, F. (1991): *La arqueología de la escuela*. Madrid, La Piqueta.

CAPÍTULO IV

LA EDUCACIÓN DE LAS PERSONAS ADULTAS EN ESPAÑA: OFERTA Y PARTICIPACIÓN

La finalidad de la Educación de Adultos es el desarrollo integral de la persona. Pero además, una de sus funciones principales en la sociedad actual es hacer viable la consagración de la democratización de la educación, ya que *posibilitar la igualdad de oportunidades independientemente de la edad de la persona, se convierte en un factor decisivo para la lucha contra las desigualdades sociales* (Sarrate, 1997). Igualmente, incrementar el nivel cultural de los pueblos por medio de la extensión de la formación básica, propiciar la autorrealización personal y la participación social, y facilitar la integración en el mundo laboral, son factores decisivos en la lucha contra la exclusión social. En definitiva, podría decirse que *la educación a lo largo de toda la vida es más que un derecho: es la clave del S. XXI* (UNESCO, 1997).

La información estadística obtenida sobre la Educación de Personas Adultas (en lo sucesivo EA) se presenta en este capítulo desde dos grandes perspectivas: Educación Reglada y Formación Ocupacional. A dichas perspectivas hay que añadir otras dos importantes líneas de actuación en EA: la Formación Sociocultural y la Enseñanza de Idiomas, las cuales no se abordarán, pese a su amplio desarrollo en los últimos años, por la desconexión con el objeto de estudio global de este informe.

La Educación reglada de Personas Adultas (desde ahora EPA), dentro del sistema educativo, establece como objetivo básico principal una formación básica de los adultos que facilite su acceso a los distintos niveles educativos, a mejorar o adquirir una cualificación profesional y a desarrollar su capacidad de participación en la vida social, cultural, política y económica. Con esta base, las Administraciones educativas en ejercicio de sus competencias han establecido su propio modelo de Educación de Personas Adultas.

La **Formación Ocupacional (FO)** está dirigida a la formación para el trabajo. Se trata de una formación profesional para adultos no reglada, con un enfoque muy práctico de carácter permanente

y/o recurrente y específico, y constituida por programas que tienen por objeto el perfeccionamiento, actualización, promoción o readaptación profesional.

La **Formación Sociocultural** encuadra un gran número de enseñanzas no regladas, de estructura y naturaleza muy diversa, que tienen como fin estimular el conocimiento crítico de la realidad, facilitar el acceso a una capacitación profesional y dinamizar la vida cultural y social del entorno. Se ofrece esta enseñanza en función de las demandas de la población, con una programación flexible que, en la práctica, se traduce en acciones socioculturales (promoción cultural), socioeducativas (actividades lúdicas y recreativas, talleres, experiencias de asociacionismo ciudadano) y socioeconómicas (promoción de empleo). Esta perspectiva de la EA no se trata en este informe por falta de datos específicos al respecto de carácter oficial.

La extensa información contenida en el capítulo que se desarrolla en las próximas páginas se ha estructurado en tres apartados: educación de personas adultas en los niveles no universitarios, acceso y participación en los niveles superiores de la enseñanza y, por último, oferta y participación en la formación ocupacional.

1. PARTICIPACIÓN SOCIAL EN LA EDUCACIÓN REGLADA PARA PERSONAS ADULTAS. NIVELES NO UNIVERSITARIOS

El contenido que se presenta en este apartado acerca de la oferta reglada para las personas adultas en los niveles no universitarios se ha organizado en torno a tres modalidades: las enseñanzas presenciales, a distancia, y las dirigidas a colectivos singulares.

1.1. EDUCACIÓN DE PERSONAS ADULTAS PRESENCIAL

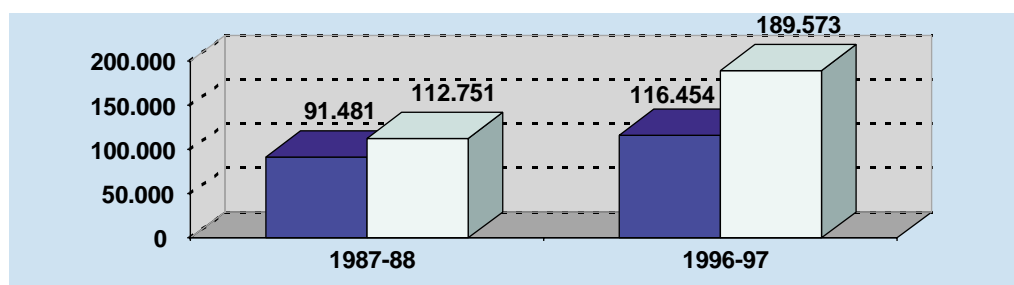
En los cursos presenciales de Educación de Personas Adultas, según datos del Ministerio de Educación y Cultura, participaron en el año académico 1996-97 un total de 306.027 personas. Esta cifra ha ido en aumento si se compara con la del año 1987/88 en la que había 204.232 participantes.

La modalidad que concentra mayor número de alumnos en educación presencial en el curso 1996/97 es la de tercer ciclo, dirigida a la obtención del Graduado Escolar, con un total de 104.567 matriculados, representando el 34,17% del total de alumnado, seguidos del Nivel I, o de Alfabetización con 62.879 personas, lo que representa el 20,54% del total. En tercer lugar están las pruebas no escolarizadas de F.P.I con 42.335 personas, representando un 13,83% del total. Por otro lado, las

modalidades que presentan menor alumnado son las enseñanzas técnico profesionales en aulas taller y español para extranjeros con 6.562 y 2.709 respectivamente, alcanzando entre las dos tan sólo un 3% del total.

El análisis de los datos del año 1996/97 desagregados por **sexo** permiten afirmar que más de la mitad de los participantes en los procesos educativos, el 61,95%, fueron mujeres, frente a un 38,05% de varones. Se puede decir que la cifra de mujeres participantes ha ido en aumento si se compara con años anteriores (gráfico IV.1). Así, se pasa de un total de 112.751 mujeres en el curso 1987/88, es decir, el 55,21%, a 189.573 en el curso 1996/97, donde se llega a un porcentaje de casi un 62%. Hay que destacar que en los años mencionados el número de mujeres siempre supera al de varones y que estos últimos van disminuyendo ligeramente por año, pasando de un 44,79% en el curso 1987/88, a un 38,05% en el curso 1996/97.

GRÁFICO IV.1: ALUMNADO MATRICULADO EN EDUCACIÓN DE ADULTOS POR SEXO. AÑOS 1987 Y 1997



Fuente: Elaboración CIDE a partir de Estadística de la Enseñanza en España, 1987/88 y 1996/97.

1.1.1. ENSEÑANZAS DE EDUCACIÓN BÁSICA DE ADULTOS (EBA)

Disponer de una educación básica adecuada es un derecho de la persona como elemento esencial para su desarrollo, y carecer de ella constituye un factor de marginación y exclusión económica y social. A pesar de su importancia, en España existen aún notables deficiencias en este nivel educativo, ya que un gran número de personas adultas carece de las titulaciones básicas precisas para seguir otros estudios o acceder al empleo (capítulo III).

En la actualidad, en los centros y aulas públicas de Educación de Personas Adultas del Ministerio de Educación y Cultura se imparte una amplia gama de enseñanzas dentro de la EBA (gráfico IV.2).

A pesar de que la mayoría del alumnado que asiste a las enseñanzas básicas para personas adultas (EBA) son mujeres, las cifras totales resultan llamativas. Así, las 130.439 mujeres participantes, suponen tan solo el 3,86% del total de mujeres que figuran en la categoría "analfabetas y sin estudios" de la Encuesta de Población Activa (último trimestre de 1997). Estas cifras presentan algún sesgo y tan sólo apuntan tendencias, si se tiene en cuenta que se está hablando de la oferta educativa reglada del Ministerio de Educación y Cultura, a la cual habría

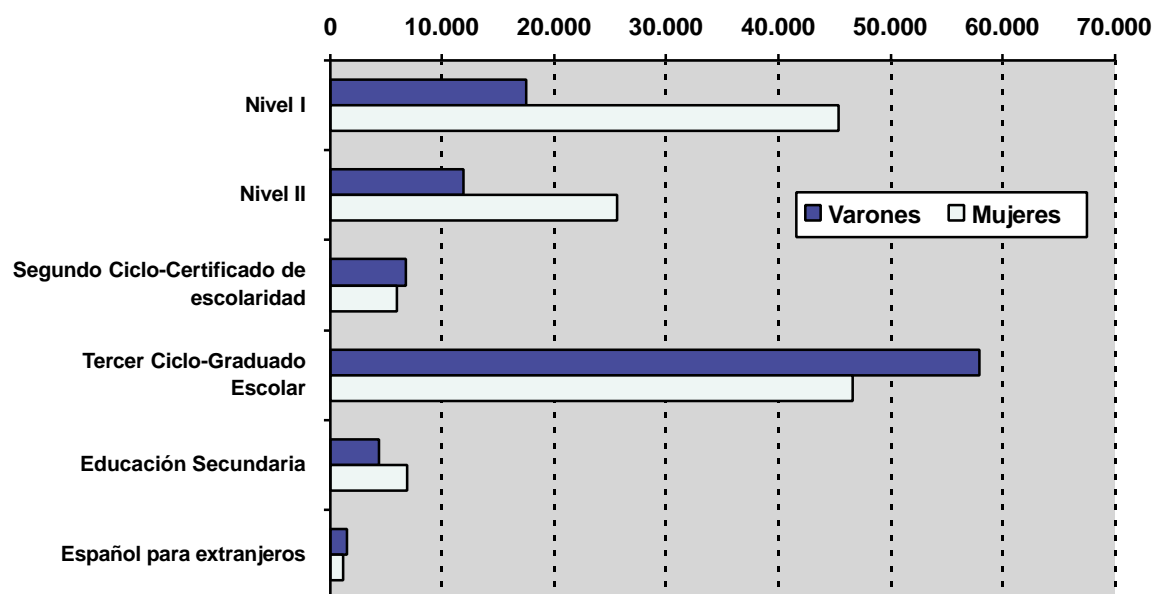
que añadir ofertas como la del Instituto de la Mujer a través del Plan de Educación Permanente de Adultas (PEPA), la de las distintas Administraciones autonómicas, municipales y locales, así como toda la oferta privada que se dirige a esta población. Bien es cierto que, incluso teniendo en cuenta estas ofertas, el número de mujeres adultas analfabetas y sin estudios no escolarizadas supera ampliamente al número de las participantes en cualquiera de estos programas educativos.

a) Enseñanzas Iniciales de Educación Básica

Estas enseñanzas, reguladas a partir de una Orden de 1996¹, están dirigidas a aquellas personas que no dominan las técnicas instrumentales elementales, siendo su objetivo dotarles de los conocimientos, destrezas, habilidades y técnicas imprescindibles que les faciliten su promoción personal, social y laboral, así como la continuidad en otros procesos formativos. Se estructuran en dos niveles educativos: Nivel I, o de Alfabetización, y Nivel II, o de Consolidación de conocimientos y técnicas instrumentales, el cual les debe permitir el acceso a la educación secundaria para personas adultas. Son considerados destinatarios potenciales aquellas personas que no poseen

¹ Orden de 16 de febrero de 1996, por la que se regula las enseñanzas iniciales de educación básica para las personas adultas (BOE 23-2-96).

GRÁFICO IV.2: ALUMNADO MATRICULADO EN EDUCACIÓN BÁSICA DE ADULTOS POR SEXO Y MODALIDAD EN ENSEÑANZA PRESENCIAL. CURSO 1996/97



(*) El total general no corresponde al total nacional ya que faltan datos de algunas Comunidades.
Fuente: Elaboración CIDE a partir de Estadística de la Enseñanza en España, 1996/97.

el título de Graduado Escolar y, dentro de ellas, son destinatarios potenciales prioritarios, las personas analfabetas.

La lucha contra el analfabetismo ha venido constituyendo en España una de las principales preocupaciones educativas, y no puede olvidarse que a principios del siglo XX un 56% de la población española todavía era analfabeta. A pesar del enorme avance en las últimas décadas, los datos estadísticos señalan que por razones sociohistóricas, en el caso español la población adulta se encuentra con unos niveles de educación formal muy bajos. Según la Encuesta de Población Activa en España, en el segundo trimestre de 1997 hay aproximadamente 1.205.500 personas consideradas como analfabetas.

En la actualidad, 100.350 personas cursan Enseñanzas Iniciales de Educación Básica, con una distribución de 62.875 en el Nivel de Alfabetización y 37.475 en el Nivel de Consolidación de conocimientos y técnicas instrumentales. Como puede observarse, un reducido número de personas analfabetas acceden a las enseñanzas iniciales de educación básica de adultos.

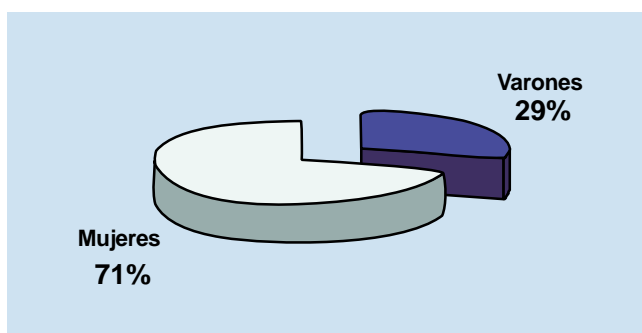
Por otra parte, los datos permiten hoy confirmar que *el analfabetismo y las carencias formativas básicas de la población adulta tienen una estrecha vinculación con la variable género; mientras que uno de cada cinco hombres en el mundo es analfabeto, la proporción se eleva para las mujeres, de las cuales una de cada tres es analfabeta* (Mañeru, 1993:97). En el caso español, según los datos disponibles por la EPA, un 29,15% del total de las personas analfabetas son varones, frente a la alarmante proporción de 70,85% de mujeres.

Hay que destacar que, si bien es mayor el porcentaje elevado de mujeres analfabetas, la población asistente a los cursos de alfabetización son también, en su mayoría mujeres. Al hacer una distinción por niveles y sexo (ver gráfico IV.3), se observa cómo las mujeres son mayoría en ambos niveles representando el 70,64% (70.888), frente a tan solo un 29,36% de varones (29.462).

Así, en el Nivel I o de Alfabetización, la proporción de mujeres supera ampliamente a la de hombres con unos porcentajes de 72,10% para las primeras, frente a un 27,90% para los varones. En el Nivel II de estas enseñanzas la proporción se mantiene respecto al Nivel I. De esta forma, a un 68,18% de mujeres le corresponde un 31,82% de varones.

A pesar de la presencia mayoritaria de mujeres en las Enseñanzas Iniciales de la EBA, si tenemos en cuenta los datos que arroja la EPA sobre el número de mujeres analfabetas en España, puede afirmarse que 808.764 mujeres analfabetas no asisten a cursos de alfabetización del MEC, lo que supone el 94,70% del total. Como se ha matizado al presentar la EBA al inicio de este capítulo, estas cifras hay que entenderlas tan sólo como tendencias, pues no incluyen las cifras de otras Administraciones distintas al MEC y de la oferta privada.

GRÁFICO IV.3: DISTRIBUCIÓN DEL ALUMNADO DE ENSEÑANZAS INICIALES DE EDUCACIÓN BÁSICA POR SEXO. CURSO 1996/97



Fuente: Elaboración CIDE a partir de Estadística de la Enseñanza en España, 1987/88 y 1996/97.

TABLA IV.1: ALUMNADO DE ENSEÑANZAS INICIALES DE EDUCACIÓN BÁSICA POR SEXO. CURSO 1996/97

SEXO	NIVEL I		NIVEL II		TOTAL	
	N	%	N	%	N	%
Varones	17.539	27,90	11.923	31,82	29.462	29,36
Mujeres	45.336	72,10	25.552	68,18	70.888	70,64

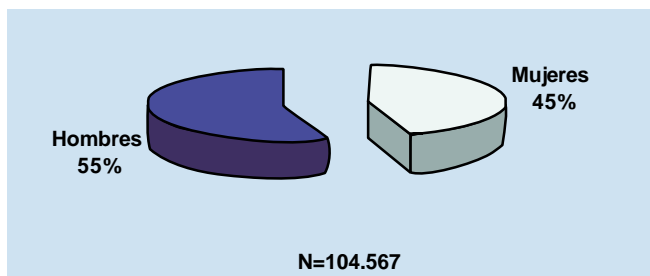
Fuente: Elaboración CIDE a partir de Estadística de la Enseñanza en España, 1996/97.

b) Enseñanzas para la obtención del Título de Graduado Escolar a través de las Pruebas Extraordinarias

Podrán inscribirse para la realización de las pruebas extraordinarias para la obtención del título de Graduado Escolar² las personas que tengan 15 años cumplidos antes del 31 de diciembre de 1997 y no estén escolarizados en Educación Secundaria Obligatoria. Estas pruebas han de ser convocadas en un plazo máximo de cinco años a partir de la extinción del curso de 8º de "Educación General Básica" (la cual se produjo en el curso 1996/97 y las pruebas permanecerán por lo tanto hasta el 2001/02). La oferta se mantendrá hasta la desaparición del actual título de Graduado Escolar, como consecuencia de la generalización de la nueva titulación de Graduado en Educación Secundaria. En el curso 1996/97 hubo un total de 104.567 personas matriculadas en el tercer ciclo de Graduado Escolar.

Los datos desagregados por sexo permiten afirmar que el alumnado matriculado está muy igualado, siendo ligeramente mayoría los varones. Así, 57.895 matriculados son hombres, lo que supone el 55,37% del total y el resto (46.672) son mujeres, representando el 44,63% restante (ver gráfico IV.4).

GRÁFICO IV.4: DISTRIBUCIÓN POR SEXO DEL ALUMNADO DE TERCER CICLO DE GRADUADO ESCOLAR. CURSO 1996/97

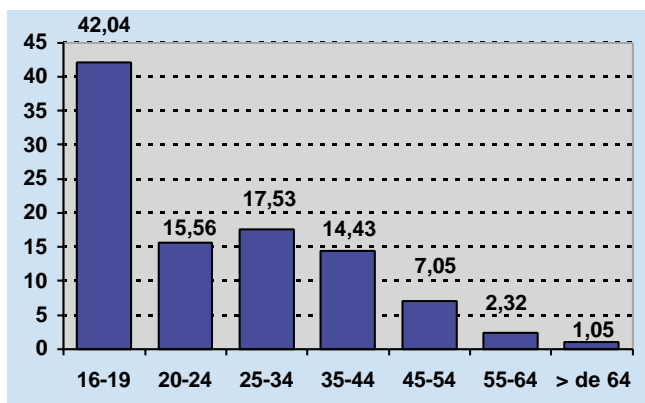


Fuente: Elaboración CIDE a partir de Estadística de la Enseñanza en España, 1996/97.

Centrándose en el territorio MEC y desagregando los datos por edad, se puede decir que el alumnado es predominante-

mente joven, y hay un total de 14.522 personas en el intervalo de menor edad, 16 a 19 años. Esta cifra va disminuyendo progresivamente a medida que aumenta la edad, si bien hay un punto de inflexión en la curva, aumentando el número de alumnos entre los 25 y los 34 años respecto al tramo anterior. Son por tanto los intervalos de mayor edad los que concentran menor número de alumnos. Así, tan solo hay 363 matriculados mayores de 64 años, lo que representa el 1,05% del total (ver gráfico IV.5).

GRÁFICO IV.5: PORCENTAJE DE ALUMNADO MATRICULADO EN ENSEÑANZAS CONDUCENTES AL TÍTULO DE GRADUADO ESCOLAR, MODALIDAD PRESENCIAL, POR TRAMO DE EDAD, EN EL TERRITORIO MEC. CURSO 1996/97



Fuente: Elaboración CIDE a partir de Estadística de la Enseñanza en España, 1996/97.

c) Enseñanzas de Educación Secundaria para Personas Adultas

Las enseñanzas de Educación Secundaria para adultos permiten obtener el Título de Graduado en Educación Secundaria³ en dos cursos. Según los datos disponibles, en el curso 1996/97 el número total de alumnos matriculados era de 11.291 en el territorio MEC (ver distribución del total por Comunidades Autónomas en el anexo IV, tabla 1).

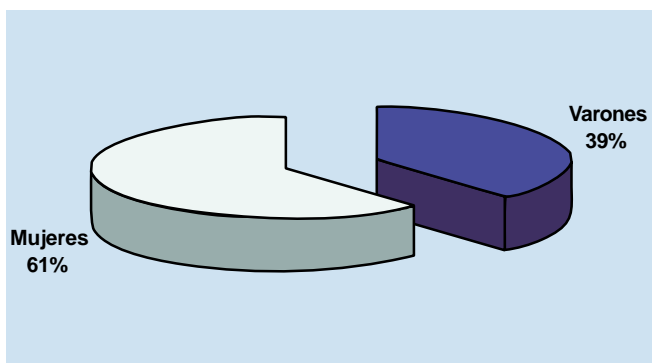
² Orden del 31 de julio de 1997, que regula la obtención del título de Graduado Escolar mediante la realización de pruebas extraordinarias (BOE 22-8-1997)

³ Orden del 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 del Graduado en Educación Secundaria para las personas adultas (BOE 25-11-1993)

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)

La mayoría del alumnado matriculado en Educación Secundaria para personas adultas, según los datos disponibles, referidos al territorio MEC, son mujeres (6.939), representando el 61,45% del total, mientras que los varones (4.357) representan el 38,46% restante.

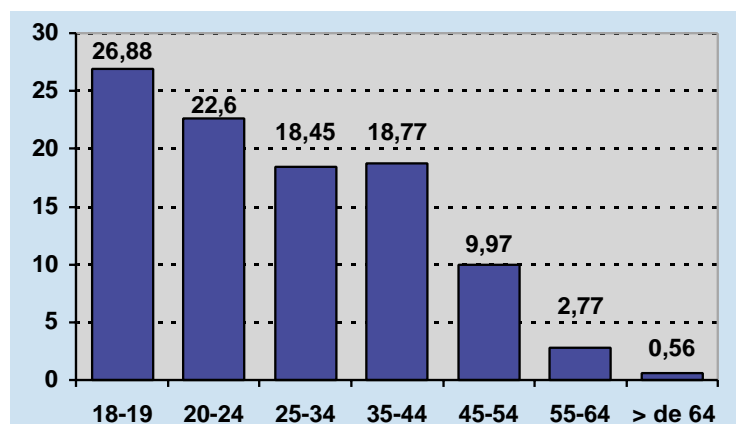
GRÁFICO IV.6: DISTRIBUCIÓN POR SEXO DEL ALUMNADO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA PARA PERSONAS ADULTAS. TERRITORIO MEC. CURSO 1996/97



(*) El total general no corresponde al total nacional, ya que faltan los datos de alguna Comunidad
 Fuente: Elaboración CIDE a partir de Estadística de la Enseñanza en España, 1996/97.

Por edades (ver gráfico IV.7) se observa que a medida que aumenta la edad disminuye el alumnado matriculado para obtener el título de Graduado en Educación Secundaria, produciéndose un pequeño aumento en el intervalo de 35 a 44 y pasándose de 2.083 en el intervalo anterior a 2.119 en este último. Por lo tanto, es la edad de 18 a 19 años la que concentra el mayor porcentaje, un total de 26,88%, seguido del tramo de 20 a 24 años con el 22,60%. En los últimos tramos de edad, el descenso en el porcentaje de alumnado matriculado es considerable. Así, el intervalo de 45 a 54 concentra el 9,97% del total de alumnado matriculado, el de 55 a 64 el 2,77% y el tramo de mayores de 64 años, tan solo representa el 0,56%.

GRÁFICO IV.7: PORCENTAJE DE ALUMNOS MATRICULADOS EN EDUCACIÓN SECUNDARIA PARA PERSONAS ADULTAS POR EDAD, EN EL TERRITORIO MEC. CURSO 1996/97



Fuente: Elaboración CIDE a partir de Estadística de la Enseñanza en España, 1996/97.

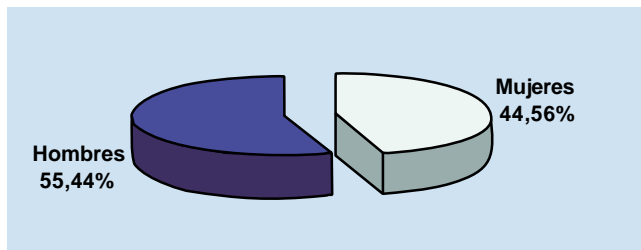
d) Curso de Lengua Castellana para Inmigrantes

La reflexión en torno a la educación de personas adultas inmigrantes debe tener en cuenta muchas variables que han de cruzarse para que se pueda ver en qué medida su formación afecta a su integración en la sociedad de acogida. Se trata de una reflexión global donde se debe considerar los problemas no sólo del adulto inmigrante sino del adulto en general, ya que se encuentran en la misma situación y tienen las mismas preocupaciones: necesidad de formación permanente para encontrar algún puesto de trabajo, mejorar su situación laboral, ayudar a sus hijos a los estudios, participar activamente en la sociedad (García Parejo, 1997: 7-8).

En la actualidad son los centros públicos, especialmente los Centros de Educación de Adultos (CEAS), y los centros de iniciativa social los que hacen llegar una primera oferta educativa a los inmigrantes, oferta que consiste principalmente en clases de alfabetización y de español.

Según los datos disponibles del curso 1996/97 hay un total de 2.709 alumnos matriculados en español para extranjeros. En cuanto a la variable sexo, el alumnado está distribuido equilibradamente ya que 1.502 alumnos son varones, lo que supone el 55,44%, mientras que las mujeres representan el 44,56% con un total de 1.207 alumnas matriculadas.

GRÁFICO IV.8: DISTRIBUCIÓN DEL ALUMNADO EN CURSOS DE ESPAÑOL PARA EXTRANJEROS POR SEXO. CURSO 1996/97



Fuente: Elaboración CIDE a partir de Estadística de la Enseñanza en España, 1996/97.

La distribución de este alumnado por Comunidad Autónoma es la que se ofrece en el anexo IV, tabla 2.

1.1.2. ENSEÑANZAS TÉCNICO-PROFESIONALES

Función primordial de la EA, en tanto estrategia de la educación permanente, es la iniciación, actualización y renovación de los conocimientos de tipo profesional. En la actualidad, en los Centros y Aulas Públicas de Educación de Personas Adultas del Ministerio de Educación y Cultura se imparte la preparación para las pruebas no escolarizadas de Formación Profesional de Primer Grado (Título de Técnico Auxiliar) y las Enseñanzas técnico-profesionales en Aulas-Taller.

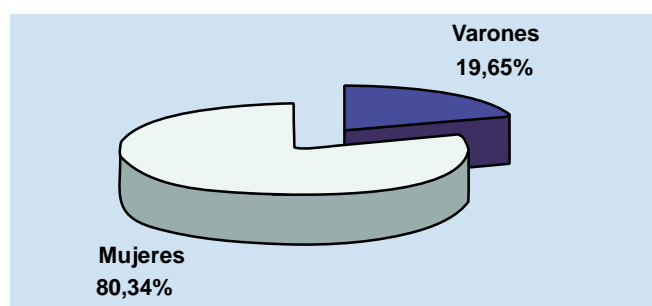
a) Preparación para las pruebas no escolarizadas de Formación Profesional de Primer Grado (Título de Técnico Auxiliar)

Está dirigida a las personas mayores de 18 años, con o sin título de Graduado Escolar, interesadas en obtener el título de Técnico Auxiliar en Formación Profesional de Primer Grado. Con esta oferta formativa se abre la posibilidad de obtener titulaciones imprescindibles para el acceso al empleo. Hay que tener en cuenta que un colectivo importante es el de los jóvenes sin formación que llegan a centros de adultos. El mercado de trabajo se estrecha y cierra cada vez más para aquellos que no tienen una formación y pueden ser considerados como analfabetos funcionales en la sociedad actual.

La preparación se realiza a lo largo del curso escolar en los Centros Públicos de Educación de Personas Adultas. En la actualidad hay un total de 42.335 personas adultas matriculadas en esta enseñanza.

Los datos desagregados por sexo nos indican que de los 42.335 matriculados el 80,34% son mujeres, es decir, 34.014 participantes, mientras que 8.321 son varones, representando el 19,65% (ver datos desagregados por Comunidades Autónomas en el anexo IV, tabla 3).

GRÁFICO IV.9: DISTRIBUCIÓN DEL ALUMNADO EN LA PREPARACIÓN DE PRUEBAS NO ESCOLARIZADAS DE FP I POR SEXO. CURSO 1996/97



Fuente: Elaboración CIDE a partir de Estadística de la Enseñanza en España, 1996/97.

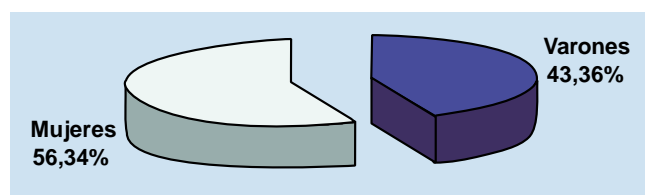
b) Enseñanzas técnico-profesionales en Aulas-Taller

Estas enseñanzas están dirigidas a personas trabajadoras o en situación de paro que quieran mejorar su formación y cualificación profesional, impartándose en una red de 51 Aulas-Taller.

Según la provincia, se puede acceder a 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, Agrario, etc.

El número de alumnos es de 6.562 personas en el territorio MEC (ver datos desagregados por Comunidades Autónomas en el Anexo IV, tabla 4). Por sexo, el porcentaje está muy igualado, siendo prácticamente más de la mitad de los matriculados mujeres (56,34%), mientras que los varones representan el 43,66% restante.

GRÁFICO IV.10: DISTRIBUCIÓN DEL ALUMNADO DE ENSEÑANZAS TÉCNICO-PROFESIONALES EN AULAS TALLER POR SEXO. CURSO 1996/97



Fuente: Elaboración CIDE a partir de la Estadística de la Enseñanza en España, 1996/97.

1.2. EDUCACIÓN DE PERSONAS ADULTAS A DISTANCIA

El Ministerio de Educación y Cultura presenta una oferta formativa de enseñanza a distancia para personas adultas, abierta y con apoyo tutorial, que se adapta a las circunstancias de tipo personal, familiar, laboral o profesional, en la que el alumnado decide su propio ritmo de aprendizaje, y realiza un estudio personal con material preparado para este fin. Este sistema está pensado en especial para trabajadores con turnos, amas de casa, personas internas en instituciones penitenciarias, personas que viven en zonas rurales, parados en busca de empleo, personas enfermas o impedidas, españoles que residen en el extranjero (emigrantes, trabajadores desplazados de modo eventual, etc)

Como indica el Libro Blanco para la Reforma del sistema educativo (MEC, 1989) la educación a distancia ha demostrado ser eficaz no sólo en relación con la población de difícil escolarización sino, más aún, con todos los ciudadanos que en un momento u otro de su vida activa necesiten requerimientos formativos diferentes.

La oferta formativa en esta modalidad de enseñanza para el territorio de gestión del MEC está coordinada por la Subdirección General de Educación Permanente a través del Centro para la Innovación y el Desarrollo de la Educación a Distancia (CIDEAD)⁴, y se lleva a cabo tanto en centros ordinarios (Institutos de Educación Secundaria, Escuelas Oficiales de Idiomas), como en Centros específicos de Educación de Personas Adultas, y Centros y Aulas Públicas del Ministerio de Educación y Cultura.

⁴ 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 20-10-92).

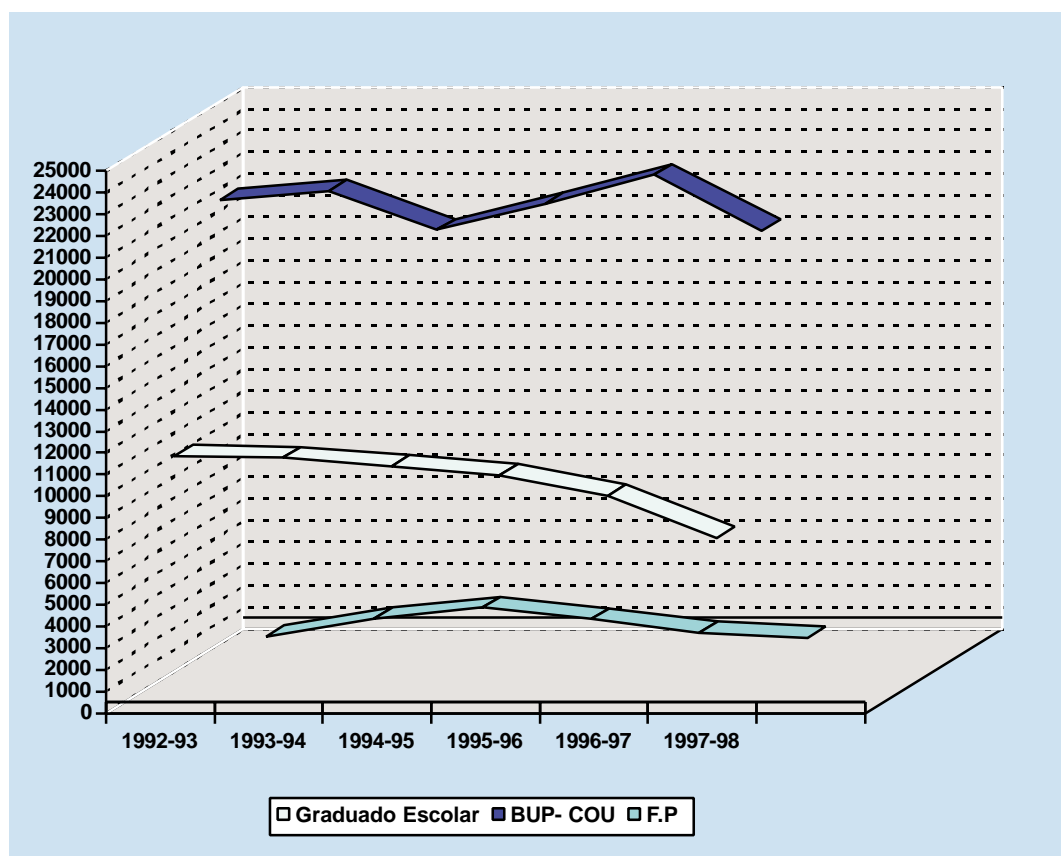
La evolución del alumnado de educación de adultos desde 1992 hasta la actualidad ha estado sujeta a considerables fluctuaciones, fruto del cambio del propio sistema educativo en algunas ocasiones. Se puede decir que son los cursos de BUP y COU a distancia los que concentran mayor alumnado matriculado en estos años, seguidos de Graduado Escolar. Por último se encuentra la Formación Profesional, que presenta menor alumnado. Los datos reflejan que en la evolución del alumnado matriculado en las distintas modalidades se produce un descenso progresivo en formación profesional por año, un mantenimiento del de BUP y COU y un descenso en el número del de Graduado Escolar (ver gráfico IV.11).

Centrándose en el último año académico, 1997/98 (ver gráfico IV.12), sigue siendo el BUP y COU a distancia el que concentra mayor alumnado con 20.589 personas matriculadas, seguido de Graduado Escolar con un total de 7.704 alumnos

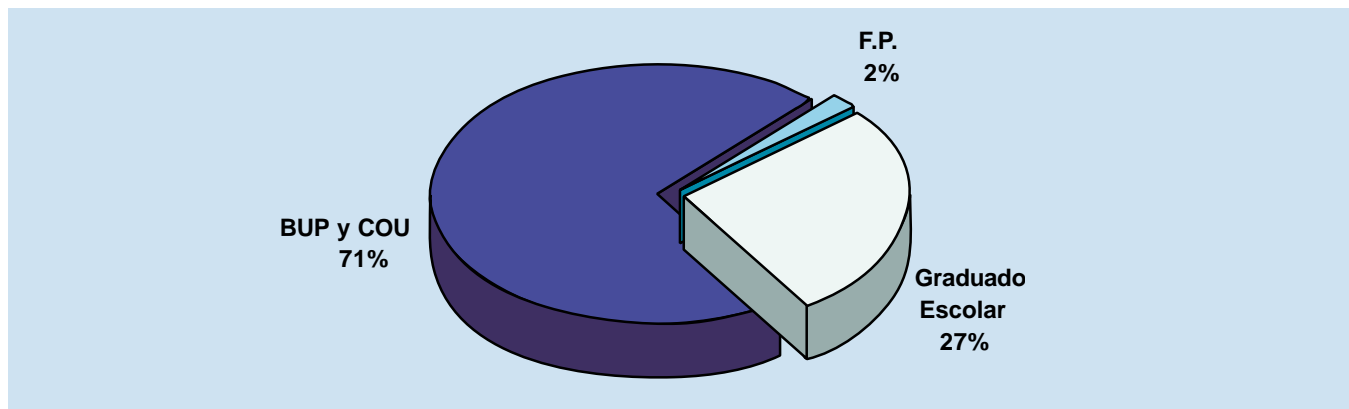
matriculados, y, por último, la Formación Profesional, con tan sólo 500 alumnos matriculados.

El número de centros que imparten educación a distancia en el territorio MEC ha sufrido incrementos o descensos según la modalidad impartida. Así, se produce un aumento notable en el número de centros que imparten graduado escolar en 1992/93 con 31 centros, alcanzando los 101 en el año siguiente, para seguir aumentando de manera progresiva por año, hasta alcanzar los 142 en 1996/97. En el caso del BUP y COU el número de centros se mantiene con 44 entre 1992 y 1994, para aumentar en el curso 1994/95 con 676 centros y volver a descender en los años siguientes, con 42 centros. Por último, en la Formación Profesional se produce un aumento progresivo en el número de centros que imparten esta modalidad durante el periodo de 1992 a 1996, para descender en 1996/97 a 28 centros. (gráfico IV.13).

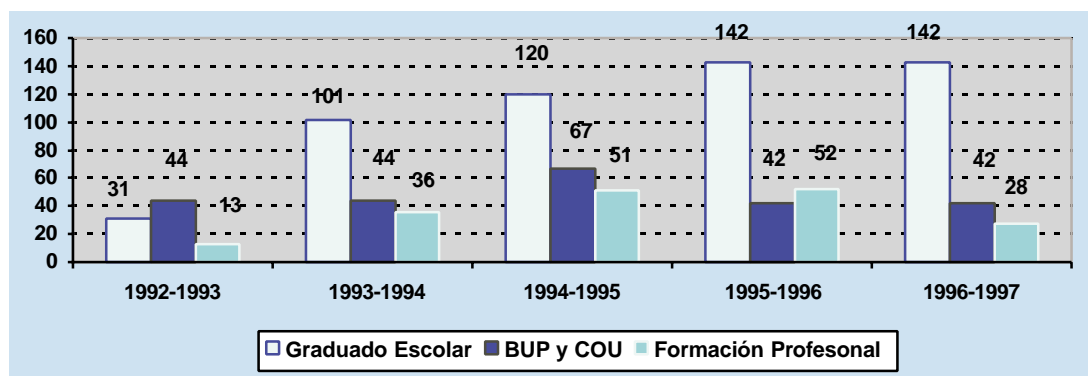
GRÁFICO IV.11. EVOLUCIÓN DEL ALUMNADO MATRICULADO EN EDUCACIÓN A DISTANCIA (GRADUADO ESCOLAR, BUP Y COU, F.P.). TERRITORIO MEC. CURSOS 1992/93 A 1997/98



Fuente: Elaboración CIDE a partir de datos facilitados por el CIDEAD, 1998.

GRÁFICO IV.12: DISTRIBUCIÓN DEL ALUMNADO MATRICULADOS EN EDUCACIÓN A DISTANCIA POR TIPO DE ESTUDIOS. TERRITORIO MEC. CURSO 1997/98

Fuente: Elaboración CIDE a partir de datos facilitados por el CIDEAD, 1998.

GRÁFICO IV.13: CENTROS DE EDUCACIÓN A DISTANCIA. TERRITORIO MEC.

Fuente: Elaboración CIDE a partir de datos facilitados por el CIDEAD, 1998.

En las siguientes líneas se desarrolla de manera más amplia cada una de las modalidades de enseñanzas de educación a distancia, indicando las distribuciones del alumnado por años, edad y sexo.

1.2.1. ENSEÑANZAS CONDUCENTES A TITULACIONES BÁSICAS EN VIGOR (CERTIFICADO DE ESCOLARIDAD Y GRADUADO ESCOLAR)

El Graduado Escolar a distancia está dirigido a personas mayores de 18 años que deseen obtener esta titulación básica, imprescindible para cursar otros estudios o acceder al empleo. Pueden también seguir estos estudios los alumnos residentes en el extranjero, requiriéndose como condición saber leer y escribir. Las personas que acrediten tener superada parte de la E.G.B., F.P.I o Bachiller Elemental pueden convalidar la parte equivalente de estas enseñanzas.

El alumnado matriculado en el territorio MEC de Graduado Escolar a distancia va disminuyendo progresivamente cada año, ya que es una titulación que tiende a eliminarse. Mientras que en el año 1992/1993 había un total de 11.464 matricula-

dos, en el año 1997/1998 esta cifra se redujo a 7.704 alumnos matriculados.

En el curso 1997/1998, las Comunidades que presentan mayor alumnado matriculado son: Castilla y León con 1.879, seguida de Castilla-La Mancha con 1.879 y Extremadura con 1.327 participantes (ver la distribución del alumnado por Comunidades Autónomas desde 1992 a 1998 en el anexo IV, tabla 5).

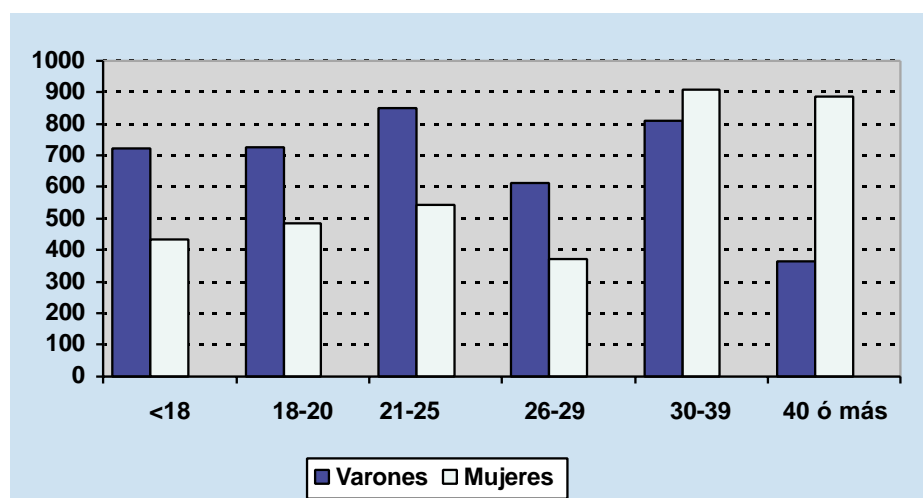
Según los datos del CIDEAD, en el curso 1997/98 participaron en cursos de Educación Básica a Distancia 7.704 personas, número que se ha reducido considerablemente si se compara con el curso 1987/88 en el que participaron en el antiguo CENEBAD (Centro Nacional de Educación Básica a Distancia) un total de 13.543 personas.

Por sexo, se observa que hay una ligera mayoría de varones, alcanzando el 52,96%, frente a las mujeres que representan el 47,04% restante. Por edades, la franja de 30 a 39 años concentra mayor número de alumnos, con un total de 1.717 matriculados, seguida de la de 21 a 25 con 1.392. Los demás intervalos superan los mil participantes, excepto el intervalo de 26 a 29 años, que concentra menor número de alumnos, con 984 matriculados (ver Anexo IV, tabla 6). Los datos reflejan claramente que a medida que aumenta la edad aumenta el

número de mujeres, siendo en los intervalos de 30 a 39 años y de más de 40 donde hay mayor número, un total de 1.795 en el

curso 1997/98, superando en cantidad a los varones, en ambos intervalos.

GRÁFICO IV. 14: ALUMNADO MATRICULADO EN EDUCACIÓN BÁSICA A DISTANCIA POR EDAD Y SEXO. TERRITORIO MEC. CURSO 1997/1998



Fuente: Elaboración CIDE a partir de Estadística de la Enseñanza en España, 1997/98.

Por otro lado, el número de varones es mayor en relación al de mujeres en los intervalos de menor edad, siendo el intervalo de 21 a 25 años el que concentra mayor número, con un total de 849 personas matriculadas.

A esta oferta destinada a la obtención de titulaciones básicas hay que añadir actuaciones específicas de las distintas Administraciones educativas que están cobrando gran importancia en la actualidad como son, por ejemplo, el programa "A Saber" en la Comunidad Autónoma de Madrid, o el "Gradúis, ara pot", ("Gradúese, ahora puedes!") de la Comunidad Autónoma de Cataluña, que han permitido a gran número de personas obtener el título de Graduado Escolar.

1.2.2. FORMACIÓN PROFESIONAL ESPECÍFICA A DISTANCIA: MÓDULOS PROFESIONALES

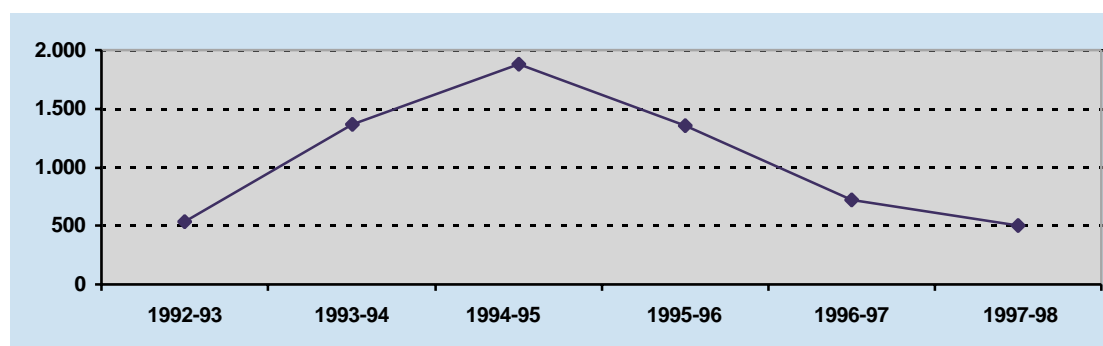
La Formación Profesional a Distancia está en proceso de transformación actualmente y por ello hay dos ofertas a distancia: una a

extinguir, los Módulos Profesionales Experimentales, y otra de próxima implantación, los Ciclos Formativos de Formación Profesional Específica.

La oferta de algunos Módulos Profesionales a distancia se mantiene durante el curso 1996/97 solamente para el alumnado que ya inició estos estudios en esta modalidad. La oferta pública de Formación Profesional Reglada en la modalidad a distancia comprende actualmente tres módulos profesionales de nivel II (Administración y Gestión, Mantenimiento en Línea, Instalador y Mantenedor Eléctrico, Comercio Interior) y uno de nivel III (Educador Infantil). Dichos módulos tienen un carácter experimental y se imparten en los centros autorizados a tal fin desde el curso 1994/95.

La cifra del alumnado matriculado en Formación Profesional a distancia va disminuyendo por año ya que, con la implantación de los ciclos formativos, los módulos profesionales desaparecen y sólo se mantiene para el alumnado que ha iniciado estos estudios en cursos anteriores y no los ha completado.

GRÁFICO IV. 15: EVOLUCIÓN DEL ALUMNADO MATRICULADO EN LA FORMACIÓN PROFESIONAL A DISTANCIA. TERRITORIO MEC. 1992 - 1998

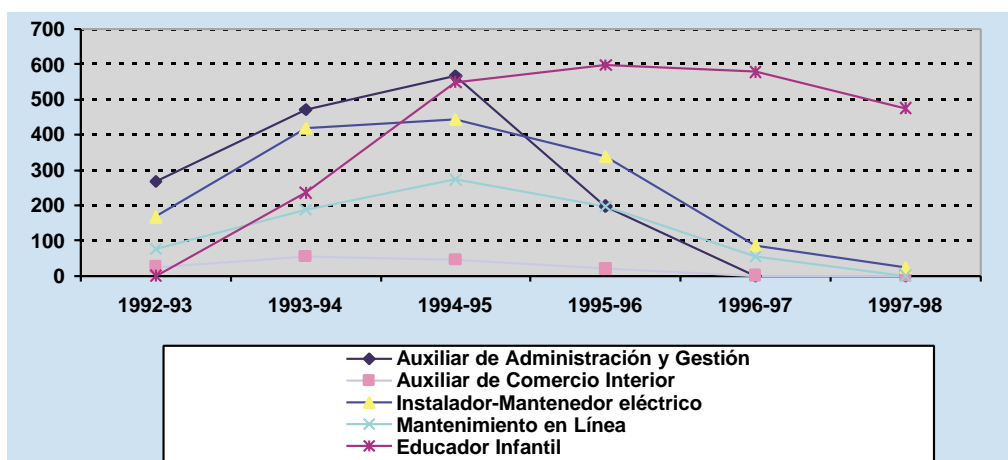


Fuente: Elaboración CIDE a partir de datos facilitados por el CIDEAD, 1998.

La evolución del alumnado según la **especialidad** de los módulos profesionales a distancia es la que se presenta en el siguiente gráfico.

No se dispone de datos distribuidos por módulos y sexo del curso 1997/98, siendo el último curso disponible el 1995/96. Dentro de los módulos de nivel II (ver tabla IV.2), el

GRÁFICO IV.16: EVOLUCIÓN DEL ALUMNADO POR MÓDULOS EXPERIMENTALES PROFESIONALES A DISTANCIA. TERRITORIO MEC. 1992-1998



Fuente: Elaboración CIDE a partir de datos facilitados por el CIDEAD, 1998.

TABLA IV.2: ALUMNADO MATRICULADO EN MÓDULOS EXPERIMENTALES PROFESIONALES POR MÓDULO Y SEXO. TERRITORIO MEC. CURSO 1995/96

Módulos experimentales profesionales	Total	Varones	%	Mujeres	%
TOTAL MÓDULOS NIVEL II (*)	743	595	80,00	148	20,00
Auxiliar de administración y gestión	189	61	32,27	128	67,73
Auxiliar de comercio interior	19	5	26,31	14	67,73
Instalador - Mantenedor eléctrico	296	206	100	0	0
Mantenimiento en línea	329	323	98,17	6	1,83
TOTAL MÓDULOS NIVEL III (*)	599	57	9,52	542	90,48
Educador infantil	599	57	9,52	542	90,48

(*) La cifra del Total de los módulos de Nivel II y III no corresponde al Total Nacional ya que falta la información de Canarias.

Fuente: Elaboración CIDE a partir de Estadística de la Enseñanza en España, 1995/96.

módulo profesional que presenta mayor alumnado matriculado es el de Mantenimiento en línea con 329 personas matriculadas, de las cuales la gran mayoría son varones. Así, el 98,17% son hombres y el 1,83% restante mujeres. Las mujeres son mayoría en los módulos de Auxiliar de administración y gestión, donde de 189 personas, hay un total de 128 mujeres, (el 67,63%) y 61 varones (el 32,27%). Donde menos alumnado matriculados hay es en el módulo de Auxiliar de comercio interior, con tan sólo 19 participantes en total, siendo las mujeres mayoría. Así, el módulo de nivel III, Educador Infantil, concentra una clara mayoría de mujeres, de las 599 personas matriculadas la gran mayoría son mujeres (el 90,48%), frente a los varones que representan el 9,52% restante.

Concluyendo, se puede decir que los módulos de la fami-

lia profesional que se corresponden con la rama de Mantenimiento en línea e Instalador y Mantenedor Eléctrico siguen acaparando el mayor volumen de alumnado varones. Mientras que el de Educación Infantil concentra una clara mayoría de mujeres, éstas también son mayoría en los módulos de Auxiliar de Administración y Gestión y de Comercio Interior.

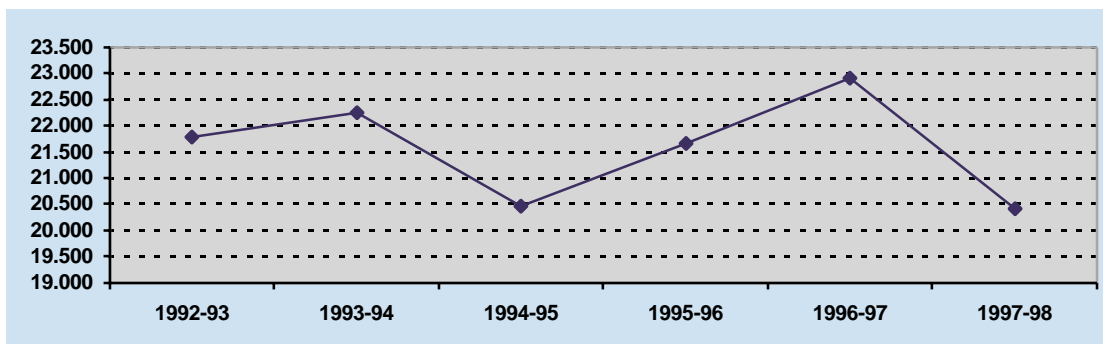
1.2.3. BACHILLERATO Y COU A DISTANCIA

La cifra de alumnos matriculados en el curso de Bachillerato y COU a distancia en el territorio MEC ha fluctuado escasamente en los últimos años. Los actuales estudios a distancia de BUP y COU irán desapareciendo en el futuro a medida que vayan implantándose las nuevas ense-

ñanzas de Educación Secundaria y de Bachillerato⁵ establecidas en la LOGSE, aunque se mantiene actualmente la demanda a pesar de la extinción de estas modalidades. Así,

en el curso 1992/1993 había un total de 21.792 alumnado matriculado para pasar a 20.423 en el curso 1997/98 (gráfico IV.17).

GRÁFICO IV.17: EVOLUCIÓN DEL ALUMNADO MATRICULADO EN BACHILLERATO Y COU A DISTANCIA EN EL TERRITORIO MEC. 1992 - 1998

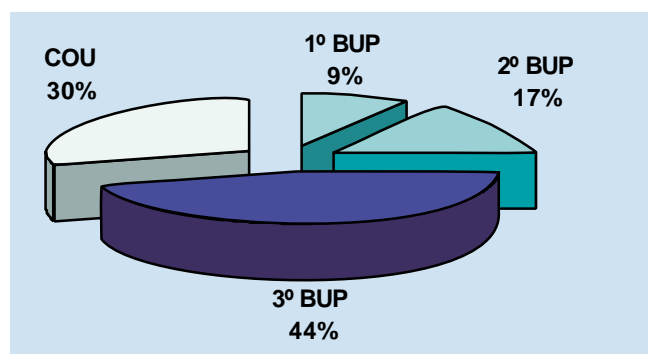


Fuente: Elaboración CIDE a partir de datos facilitados por el CIDEAD, 1998.

Centrándose en este último curso, donde se encuentra mayor alumnado matriculado es en 3º de BUP con 9.251, seguido de COU con 6.032; en 2º de BUP hay 3.381 y en 1º de BUP 1.766 (gráfico IV.18). Por edades, la mayoría del alumnado está en el intervalo de edad de 21 a 25 años (9.023) siguiéndole el de 18 a 20 años con 6.211 matriculados. Los intervalos que presentan menor alumnado son, por este orden, los mayores de 40 años con 606 matriculados, seguido de los menores de 18 años con 633, la cohorte de edad de 30 a 39 con 1.623 alumnos y, por último el tramo de edad de 26 a 29 años (gráfico IV.19).

La distribución por sexo resulta bastante equilibrada, puesto que de los 20.429 matriculados en el curso 1997/98 el 51,27% son varones frente a un 48,73% de mujeres (Ver tabla IV.3, la distribución por Comunidades Autónomas figura en el anexo IV, tabla 7 y tabla 8).

GRÁFICO IV.18: DISTRIBUCIÓN DEL ALUMNADO MATRICULADO EN BUP Y COU A DISTANCIA POR CURSO. TERRITORIO MEC. CURSO 1997/98



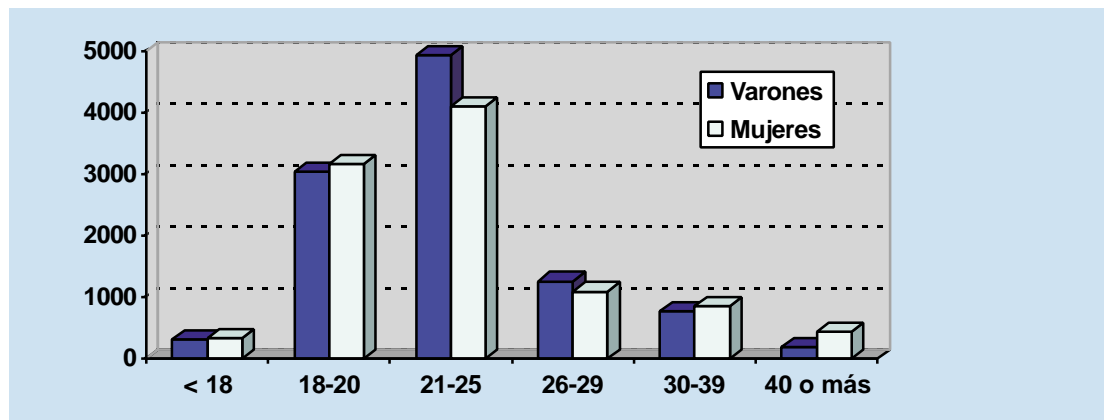
Fuente: Elaboración CIDE a partir de datos facilitados por el CIDEAD, 1998.

TABLA IV.3: PORCENTAJES DE VARONES Y MUJERES EN LOS CURSOS DE BUP Y COU A DISTANCIA. TERRITORIO MEC. CURSO 1997/98

SEXO	1.º BUP		2.º BUP		3.º BUP		COU		Total	
	Total	%	Total	%	Total	%	Total	%	Total	%
Mujeres	740	41,91	1.550	45,86	4.849	52,42	2.817	46,70	9.956	48,73
Varones	1.026	58,09	1.830	54,14	4.402	47,58	3.215	53,30	10.473	51,27
TOTAL	1.766	100	3.380	100	9.251	100	6.032	100	20.429	100

Fuente: Elaboración CIDE a partir de datos facilitados por el CIDEAD, 1998.

⁵ Orden de 20 de julio de 1998, BOE de 24 de julio, por la que se ordenan y organizan las Enseñanzas de Bachillerato a distancia.

GRÁFICO IV. 19: DISTRIBUCIÓN DEL ALUMNADO MATRICULADO EN BUP Y COU A DISTANCIA, POR EDAD Y SEXO. TERRITORIO MEC. CURSO 1997/98

Fuente: Elaboración CIDE a partir de datos facilitados por el CIDEAD, 1998.

1.2.4. EDUCACIÓN SECUNDARIA PARA PERSONAS ADULTAS A DISTANCIA

Esta oferta va dirigida a personas mayores de 18 años que deseen obtener el título de Graduado en Educación Secundaria y acrediten los estudios requeridos para el acceso a estas enseñanzas.

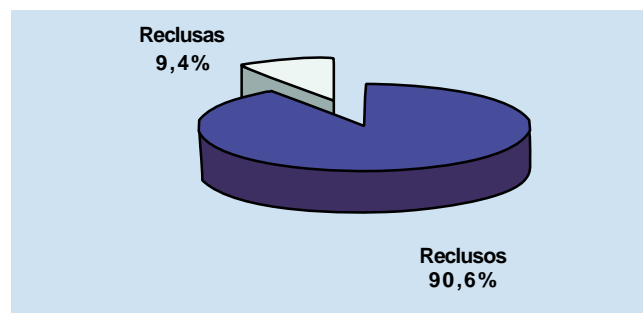
Al ser un programa de reciente implantación no se puede ofrecer datos al respecto, ya que será al final del curso 1998/99 cuando se podrán iniciar o completar los estudios correspondientes al 2º Ciclo de Educación Secundaria para Personas Adultas (Módulo III).

1.3. PARTICIPACIÓN SOCIAL EN LA OFERTA DE EDUCACIÓN DE ADULTOS PARA POBLACIÓN RECLUSA

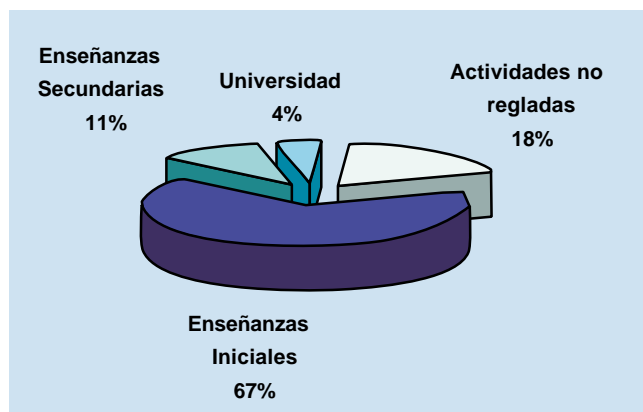
La población reclusa en España es de 38.604 internos en 1998. En cuanto a las características de esta población, según datos de la Dirección General de Instituciones Penitenciarias, puede decirse que la media de edad de los internos, tanto de los varones como de las mujeres es de 31 años; la proporción de varones es muy superior a la de mujeres, representando éstos el 90,6%, mientras que las mujeres representan el 9,4% (ver gráfico IV. 20).

El número de personas internas que realizan estudios en el curso 1998/99 es de 14.232, lo que supone el 36,38% de la población reclusa. Como se observa en el siguiente gráfico la gran mayoría cursa estudios iniciales (67%), un 18,27% participa en actividades no regladas o complementarias, más de un 10% cursan estudios secundarios y un 4,30% cursan estudios universitarios.

En enseñanzas iniciales existe la modalidad de enseñanza presencial para diferentes niveles (ver tabla IV.4), y también la modalidad de enseñanza a distancia para la consecución del Certificado de Escolaridad y el Graduado Escolar, aunque esta modalidad tiene menos alumnado que la anterior. La población

GRÁFICO IV.20: DISTRIBUCIÓN DE LA POBLACIÓN RECLUSA POR SEXO. 1998

Fuente: Elaboración CIDE a partir de datos facilitados por la Dirección General de Instituciones Penitenciarias del Ministerio del Interior, 1998.

GRÁFICO IV. 21 : DISTRIBUCIÓN DEL ALUMNADO RECLUSO POR MODALIDAD DE ENSEÑANZA. CURSO 1998/99

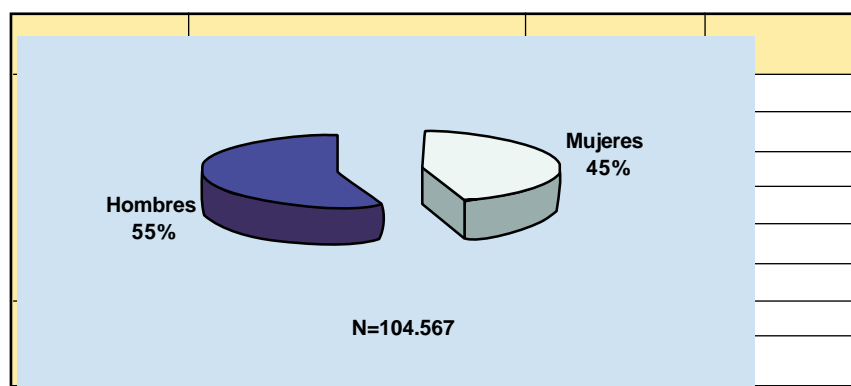
Fuente: Elaboración CIDE a partir de datos facilitados por la Dirección General de Instituciones Penitenciarias del Ministerio del Interior, 1998.

reclusa en enseñanzas iniciales se distribuye en diferentes niveles, siendo el de obtención del Certificado Escolar el que mayor alumnado matriculado posee, frente a la alfabetización

en Castellano para extranjeros que resulta ser el que menos alumnado tiene en enseñanzas presenciales. En enseñanza a

distancia predomina igualmente el alumnado matriculado para la obtención del Graduado escolar.

TABLA IV.4: ALUMNADO RECLUSO MATRICULADO EN ENSEÑANZAS INICIALES POR MODALIDAD Y NIVELES DE ENSEÑANZA. CURSO 1998/99



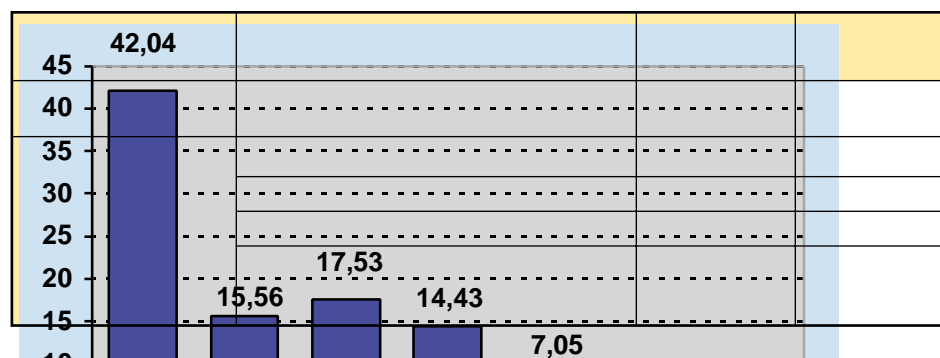
Fuente: Elaboración CIDE a partir de datos facilitados por la Dirección General de Instituciones Penitenciarias del Ministerio del Interior, 1998.

El alumnado que cursa estudios secundarios puede optar por la enseñanza presencial y a distancia, y también por la modalidad semipresencial.

participante en los Programas de Garantía Social que presenta un número menor. Sin duda este último dato se explica por la reciente implantación de los programas de Garantía Social y la escasa experimentación por el momento en instituciones penitenciarias.

El alumnado recluso se reparte en los diferentes niveles de forma más o menos homogénea (ver tabla IV.5) a excepción del

TABLA IV.5 : ALUMNADO RECLUSO MATRICULADO EN ENSEÑANZAS SECUNDARIAS POR MODALIDAD Y NIVELES DE ENSEÑANZA. CURSO 1998/99



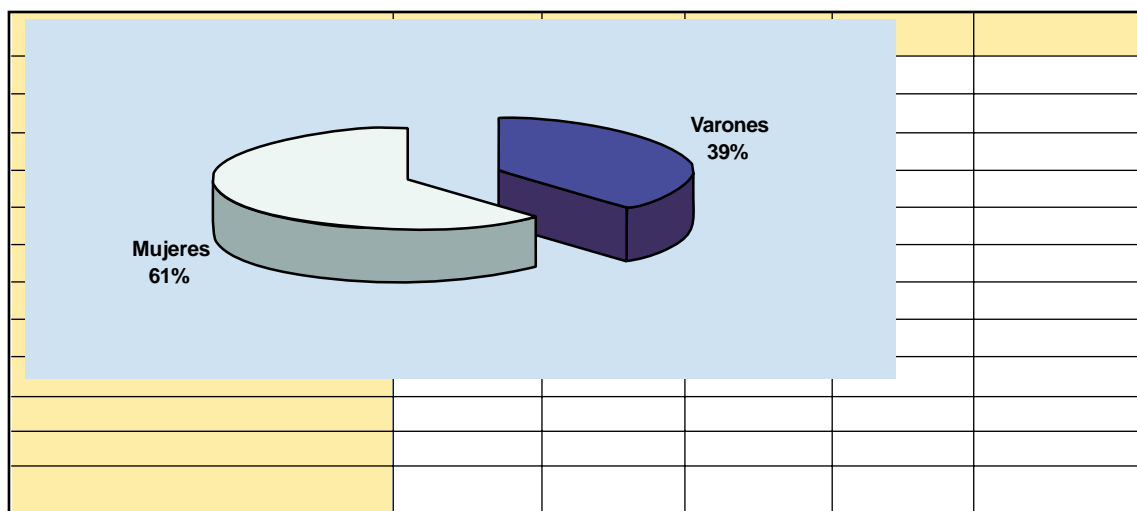
Fuente: Elaboración CIDE a partir de datos facilitados por la Dirección General de Instituciones Penitenciarias del Ministerio del Interior, 1998.

La distribución del alumnado recluso matriculado en BUP y COU a distancia, se puede ver en la siguiente tabla, donde se observa que más de la mitad del alumnado en BUP y COU está matriculado en 1º de BUP (ver tabla IV. 6).

Del alumnado recluso en centros universitarios está matriculado el 31,53% en la prueba de Acceso a la Universidad y el 68,46% en diferentes carreras universitarias. La Universidad que mayor número de alumnos reclusos tiene matriculados es la UNED (63,23%) y hay que destacar que un 35,94% de reclusos están matriculados en la Universidad del País Vasco (ver tabla IV.7).

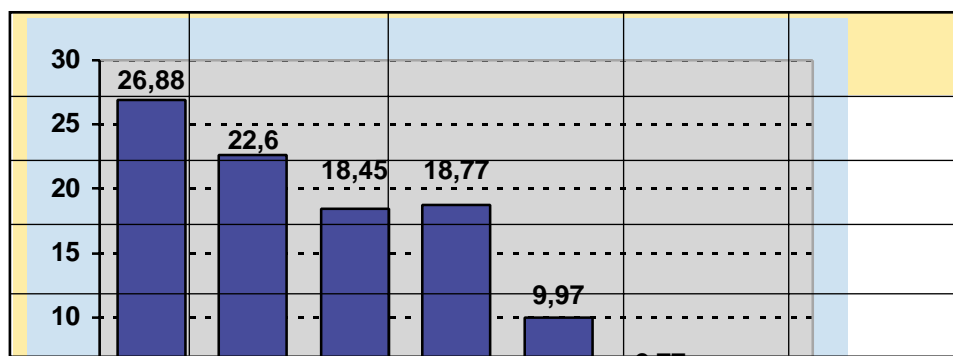
Del alumnado recluso en centros universitarios está matricu-

TABLA IV.6: ALUMNADO MATRICULADO EN CENTROS PENITENCIARIOS POR COMUNIDADES AUTÓNOMAS. TERRITORIO MEC. CURSO 1997/98



Fuente: Elaboración CIDE a partir de datos facilitados por la Dirección General de Instituciones Penitenciarias del Ministerio del Interior, 1998.

TABLA IV.7: ALUMNADO RECLUSO QUE CURSA ENSEÑANZAS UNIVERSITARIAS Y MODALIDAD DE ENSEÑANZA. CURSO 1998/99 (*)



Nota: (*) Número medio de alumnado/año, descontadas duplicidades debidas a traslados entre centros. Al total se le añade 56 personas que cursan estudios en Escuelas Oficiales de Idiomas.

Fuente: Elaboración CIDE a partir de datos facilitados por la Dirección General de Instituciones Penitenciarias del Ministerio del Interior, 1998.

2. EL ACCESO DE LOS ADULTOS A LA ENSEÑANZA SUPERIOR

Las pruebas de Acceso para mayores de 25 años y la UNED son dos vías de acceso para las personas adultas a la educación universitaria. En el presente apartado se ofrece información estadística actualizada al respecto.

2.1. LAS PRUEBAS DE ACCESO A LA UNIVERSIDAD PARA MAYORES DE 25 AÑOS

Las personas que sin tener la titulación exigida tengan 25 años y deseen acceder a la Universidad, podrán hacerlo una vez superadas las pruebas correspondientes⁶ que cada universidad organiza al respecto.

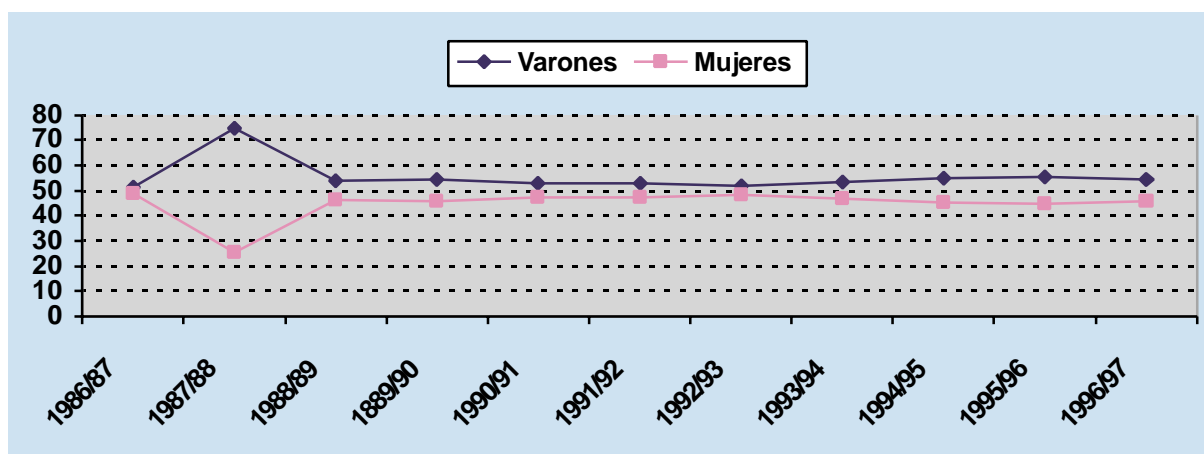
⁶ Orden de 15 de septiembre de 1970 por la que se disponen las pruebas de Acceso a los estudios universitarios a los mayores de los veinticinco años que no hayan cursado el bachillerato (BOE 21 del 9 de 1970).

Podrán inscribirse los alumnos mayores de veinticinco o que los cumplan antes del día uno de octubre del año natural en que se celebren las pruebas. Esta prueba valora la capacidad del alumnado a través de su *curriculum vitae* y de dos pruebas: la primera está destinada a evaluar la cultura básica del alumno y la segunda a evaluar su capacidad de razonamiento. El alumno que haya superado las pruebas podrá inscribirse en el Curso de

Orientación e Iniciación del centro universitario en el que desee realizar sus estudios. Una vez aprobado el primer curso, quedará sujeto al mismo régimen que el resto del alumnado.

El número de alumnos adultos que acceden a la Universidad a través de la prueba para mayores de 25 años ha aumentado progresivamente en los dos primeros decenios de la creación de estas pruebas, 1971-1991 (Escudero, 1983),

GRÁFICO IV.22: PORCENTAJE DE ALUMNADO MATRICULADO EN LAS PRUEBAS DE ACCESO A LA UNIVERSIDAD PARA MAYORES DE 25 AÑOS POR SEXO. CURSO 1986/87 A 1996/97



Fuente: Elaboración CIDE a partir de Estadística de la Enseñanza Superior en España, curso 1993/94 y Anuario de Estadística Universitaria, 1997/98.

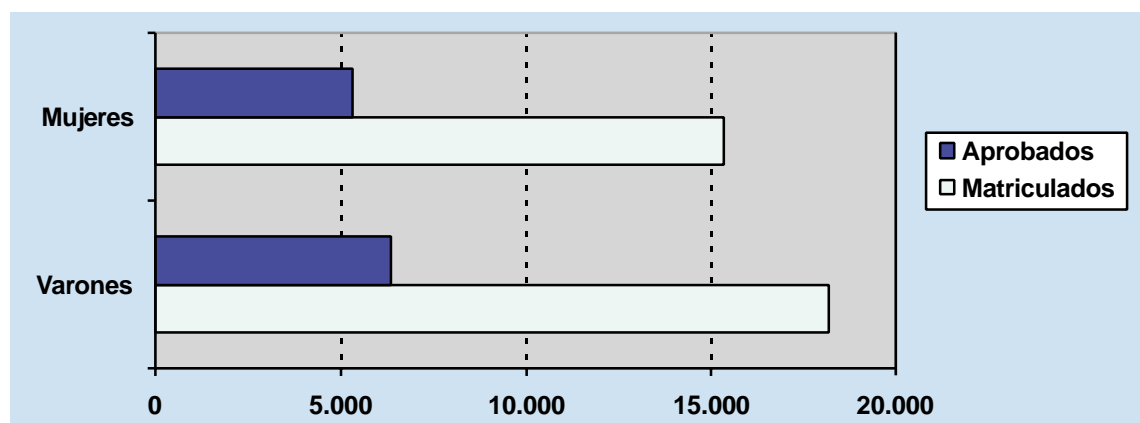
siendo el curso 1991/1992 el que presenta un mayor alumnado matriculado, con un total de 54.718 personas. Pero va a ser a partir de este curso, 1991/92, cuando se produce un descenso progresivo por año, pasando de 49.555 matriculados en el curso 1992/1993 a 36.531 en el curso 1996/97.

En cuanto a la distribución por **sexo**, centrándose en el decenio de 1986 a 1997, se observa que en todos los años el porcentaje de varones matriculados en la prueba de acceso para mayores de 25 años, supera al de mujeres (ver gráfico IV.22). El aumento más destacado es el que se produce en el

curso 1987/88 en el que de los 36.913 alumnos matriculados en esta prueba el 74,89% son varones. En el resto de los cursos el porcentaje de varones es ligeramente más elevado que el de mujeres, situándose en torno al 51-54%.

Según los últimos datos disponibles correspondientes al curso 1996/97 se observa que de los 33.501 alumnos matriculados en las Pruebas de Acceso a la Universidad para mayores de 25 años, logran superar esta prueba 11.674 personas, lo que supone tan sólo el 34,84% de los matriculados. En cuanto a la distribución por sexo de este alumnado (gráfico IV.23), se

GRÁFICO IV.23: ALUMNOS MATRICULADOS Y APROBADOS EN LAS PRUEBAS DE ACCESO A LA UNIVERSIDAD PARA MAYORES DE 25 AÑOS POR SEXO. CURSO 1996/97



Fuente: Elaboración CIDE a partir de Anuario de Estadística Universitaria, 1997/98.

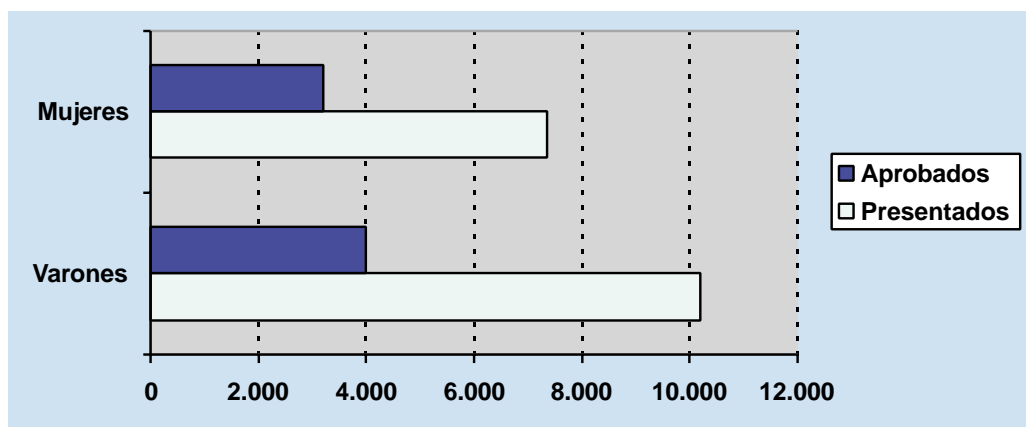
observa que la mayoría de los matriculados son varones, representando el 54,21% del total. De los alumnos aprobados, hay un total de 6.365 varones y 5.309 mujeres; en ambos casos el porcentaje de aprobados no supera el 35%, 35% para el caso de los varones y 34,60% para el de las mujeres. Por tanto, la proporción de aprobados es similar para ambos sexos.

Una mención especial requiere el acceso para mayores de 25 años en la UNED donde, a diferencia del resto de las

Universidades, existe un curso académico completo que prepara para dicho examen. De los 33.501 personas que se matriculan en el total de la Universidad en estas pruebas en 1996/97, el 52% lo hicieron en el curso preparatorio de la UNED.

Según datos del curso 1996/97, de las 17.562 personas adultas que se presentan a las Pruebas de Acceso para mayores de 25 años de la UNED, la proporción de varones es mayor que la de mujeres. Así, el 58,11% son varones, mientras que el

GRÁFICO IV. 24: ALUMNOS PRESENTADOS Y APROBADOS EN LAS PRUEBAS DE ACCESO PARA MAYORES DE 25 AÑOS DE LA UNED. CURSO 1996/97



Fuente: Elaboración CIDE a partir de Anuario de Estadística Universitaria, 1997/98.

41,89% son mujeres. De los 10.206 varones que se presentan a estas pruebas en la UNED, tan sólo aprueban el 39,10%, mientras que aunque es menor el número de mujeres que se presentan a las pruebas, el porcentaje de aprobadas es más elevado que para el caso de los varones ya que el 43,51% de las mujeres presentadas aprueban estas pruebas.

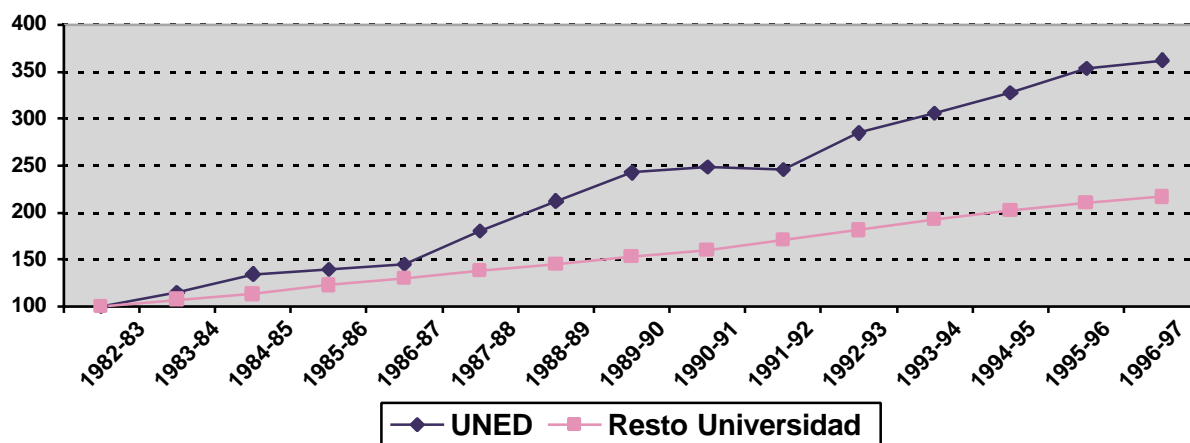
2.2. LA UNED Y EL ACCESO DE LAS PERSONAS ADULTAS A LA UNIVERSIDAD

El alumnado matriculado en la UNED representa el 8,17% del total del alumnado universitario en el curso 1996/97. En la

Universidad española se ha producido un aumento progresivo del número de alumnos por año, aumento que ha afectado igualmente a la UNED. Este notable incremento supone pasar de 692.152 alumnos universitarios en el curso 1982/83, a más del doble en 1996/97 (anexo IV, tabla 9).

En la UNED el incremento del alumnado es más acusado que en el resto de las universidades (gráfico IV.25). Así, mientras que el aumento supone más del triple comparando el año 1982/83 con los últimos datos disponibles de 1996/97, pasándose de 35.016 universitarios a 126.839, para el resto de las universidades este incremento no llega a alcanzar el triple, pero sí es superior al doble. Sólo se produce un pequeño descenso del alumnado de la UNED en el año

GRÁFICO IV.25: EVOLUCIÓN DEL ALUMNADO UNIVERSITARIO. 1982/83 A 1996/97. BASE 100=1982/83



Fuente: Elaboración CIDE a partir de Anuario de Estadística Universitaria, 1997/98.

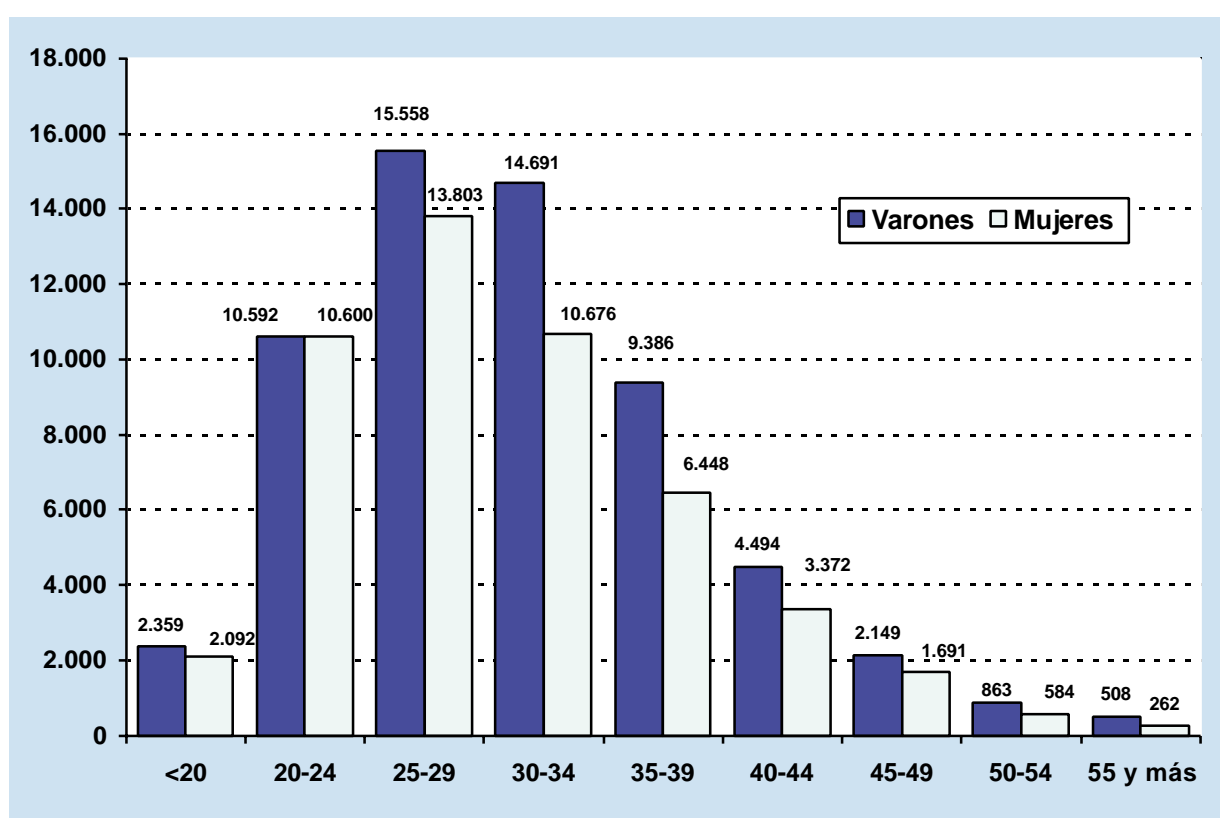
1991/92 en relación con el año anterior, aunque es mínimo.

Analizando la distribución de estos datos en función de la variable **sexo**, en el curso 1995/96, el 55% del total del alumnado de la UNED son varones. Este porcentaje ha descendido ligeramente si lo comparamos con el curso 1987/88 en el que había un 57% de alumnos varones en esta Universidad, lo cual permite confirmar que el número de mujeres matriculadas en la UNED se ha ido igualando en relación al de varones. Aún así, los varones siguen siendo mayoría y más en determinadas carreras. La variable **sexo** se relaciona fundamentalmente con dos variables: edad y tipo de estudios que, a su vez, se cruzan entre sí.

Centrándose en la distribución por edad y sexo, en líneas generales puede decirse que el número de varones supera al de mujeres en todos los intervalos de edad, siendo los intervalos de 25 a 29 años y de 30 a 34 los que concentran mayor alumnado matriculado, 15.558 y 14.691, para el caso de los varones y 13.803 y 10.676 para el caso de las mujeres respectivamente (gráfico IV.26).

Las diferencias por sexo se hacen más notables a partir de los intervalos de edad mayores de 29 años, en los que el número de varones supera al de mujeres considerablemente. Así, del alumnado de la UNED comprendido entre los 50 y 54 años, el 59,64% son varones, frente a un 40,36% de mujeres. Donde se encuentra

GRÁFICO IV.26: ALUMNADO DE LA UNED POR EDAD Y SEXO. CURSO 1995/96



Fuente: Elaboración CIDE a partir de Anuario de Estadística Universitaria, 1997/98.

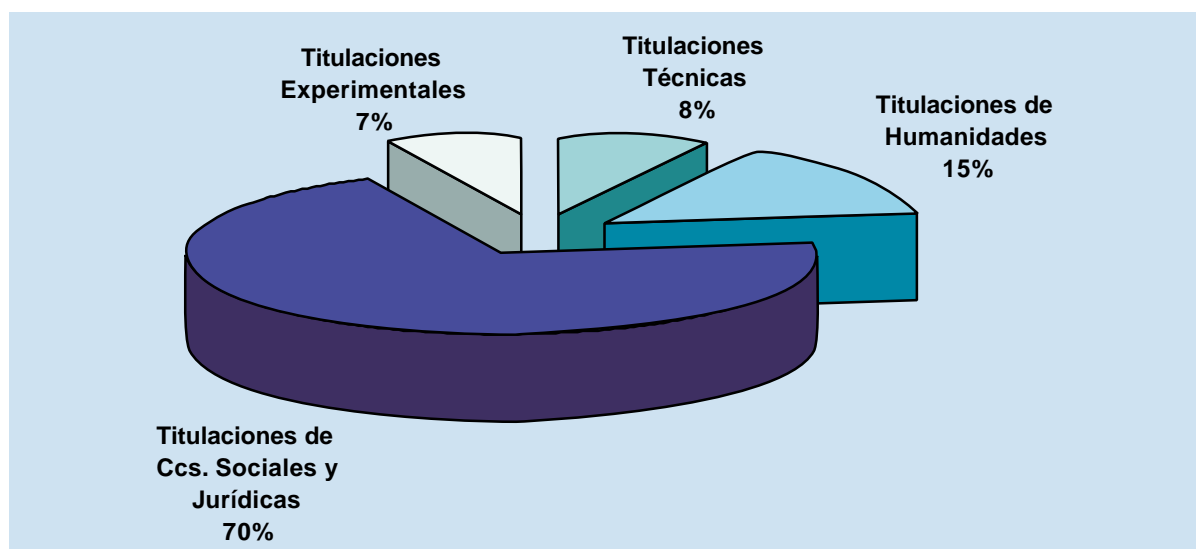
el mayor porcentaje de varones en relación al de mujeres es en el último intervalo de edad "55 años y más", en el que el 65,97% de los alumnos de la UNED incluidos en ese intervalo de edad son varones, frente al 34,03% restante que son mujeres. Por otro lado, en los intervalos de edades más bajas, de menores de 20 años, de 20 a 24 y de 25 a 29, la proporción entre varones y mujeres está más igualada, aunque siguen siendo mayoría los varones y tan sólo se da un ligero aumento del porcentaje de mujeres respecto al de varones en el intervalo de 20 a 24 años.

En cuanto a la distribución del alumnado de la UNED por **tipo de estudios** se observa que responde, de modo general, a lo que sucede en el resto de la población universitaria; las carreras

de Ciencias Sociales y Jurídicas concentran el grueso del alumnado con el 70% de los matriculados, les sigue las titulaciones de Humanidades con el 10% y, en último lugar, se encontrarían las titulaciones Técnicas y las Ciencias Experimentales concentrando el 8% cada una de ellas (gráfico IV.27).

En el curso 1995/96 son los estudios de Derecho los que concentran una mayor proporción de alumnado 33% (36.327), seguidos de Psicología, 13,7% (15.081) y de CC. Empresariales, 12,9% (14.261). Tanto los varones como las mujeres optan en primer lugar por Derecho, con porcentajes del 34,7% y 30,8% respectivamente. Sin embargo, en cuanto a la segunda opción se aprecian algunas diferencias por sexo: los varones se incli-

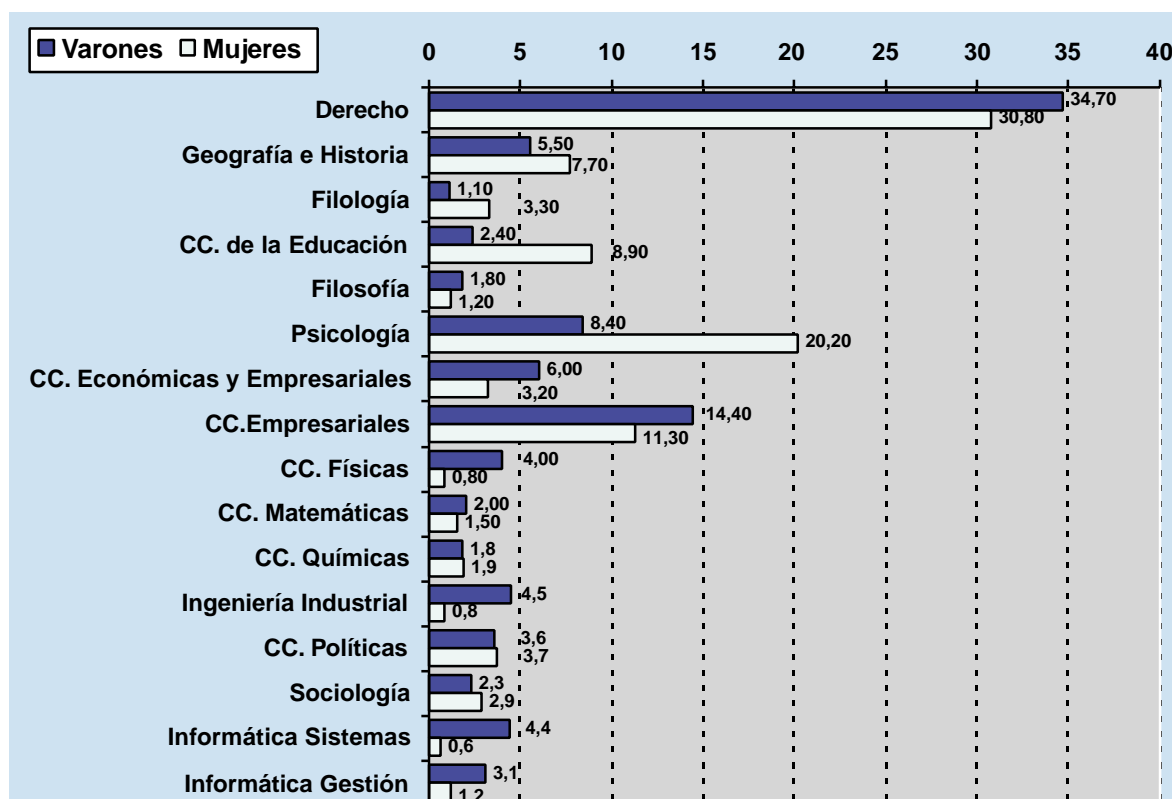
GRÁFICO IV.27: DISTRIBUCIÓN DEL ALUMNADO POR RAMA DE ENSEÑANZA EN LA UNED. CURSO 1995/96



Fuente: Elaboración CIDE a partir de Anuario de Estadística de la U.N.E.D. 1995/96.

Nota: la clasificación en las distintas ramas corresponde a la indicada en el Anuario de Estadística Universitaria 1997/98. En el caso de la UNED se incluirían la rama de CC. Sociales y Jurídicas (Derecho, CC. Económicas, CC. Empresariales, Psicología, Sociología y Políticas); la rama de Humanidades (Ciencias de la Educación, Filología, Geografía e Historia y Filosofía); la rama de Ciencias Experimentales (CC. Física, CC. Matemáticas y CC. Químicas); y la rama de carreras Técnicas (Informática de Sistemas, Informática de Gestión e Ingeniería Industrial).

GRÁFICO IV.28: DISTRIBUCIÓN PORCENTUAL DEL ALUMNADO DE LA UNED EN FUNCIÓN DE LA TITULACIÓN POR SEXO. CURSO 1995/96



Fuente: Elaboración CIDE a partir de Anuario Estadístico de la UNED, 1995/96.

nan por CC. Empresariales 14,4% (8.679) y las mujeres por Psicología 20,2%(10.006) (tabla IV. 28).

La distribución del alumnado de la UNED por edad y estudios universitarios se presenta en el anexo IV, tabla 10.

3. PARTICIPACIÓN SOCIAL EN LA OFERTA DE FORMACIÓN OCUPACIONAL

3.1. FORMACIÓN OCUPACIONAL (INEM)

Los cursos de Formación Ocupacional (FO) están integrados en el Plan Nacional de Formación e Inserción Profesional (Plan FIP), son impartidos por el Instituto Nacional de Empleo (INEM), directamente o a través de sus Centros Colaboradores, por otros centros homologados y por las Comunidades Autónomas que tienen funciones transferidas en esta materia. Estos cursos, eminentemente prácticos, tienen como principal finalidad la formación de los trabajadores para su adaptación a una profesión o actividad laboral determinada, no estando sujetos a los horarios y fechas de los calendarios escolares, ya que son independientes de la formación profesional reglada gestionada por el Ministerio de Educación y Cultura.

En cuanto a las cifras que se ofrecen en este apartado, cabe matizar que la información relativa a los cursos del Plan FIP se refieren a los cursos terminados en el periodo de referencia. Los "alumnos participantes" se corresponden con los que han par-

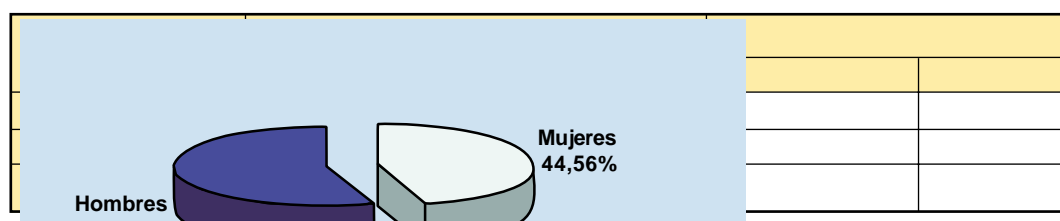
ticipado en dichos cursos terminados y los "alumnos formados" son los que han sido evaluados positivamente. Asimismo, las especialidades profesionales objeto de los cursos se clasifican en grupos afines bajo la denominación de familias profesionales. Conviene aclarar, además, que los datos manejados hacen referencia al alumnado participante en cursos de FO y que sólo cuando no se ha dispuesto de datos del alumnado participante se ha empleado los del alumnado formado (esto ocurrirá con frecuencia en el año 1997).

Según los datos del Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales, en el año 1997 participaron en algún curso de FO 206.266 personas de las cuales se formaron un total de 197.864 (ver la distribución por Comunidades Autónomas en el anexo IV, tabla 11). Ambas cifras han ido en descenso si se comparan con el año 1989, en el que había un total de 283.246 personas participantes en este nivel.

Por **sexo**, mientras que en el año 1989 está prácticamente igualado el porcentaje de participantes, suponiendo las mujeres el 50,54% y los varones el 49,46%, en el año 1997 se observa un aumento de casi un 5% en el porcentaje de mujeres en comparación con el de varones, representando las mujeres en 1997 el 55,4%, frente a un 44,6% de varones.

En cuanto a la evolución de la distribución porcentual por **edades**, se observa claramente un predominio de participantes jóvenes que se ha venido manteniendo desde 1989 hasta la actualidad; el 50,31% de los participantes en cursos de FO en 1989 tienen menos de 25 años, reduciéndose a un 46,83% en 1997. (No debe perderse de vista que no se está hablando

TABLA IV.8: ALUMNADO EN FORMACIÓN OCUPACIONAL POR SEXO. AÑOS 1989 Y 1997



Fuente: Elaboración CIDE a partir de Anuario de Estadísticas Laborales y de Asuntos Sociales del Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales, 1996/1997 y de Estadística de Formación Ocupacional, INEM, 1990.

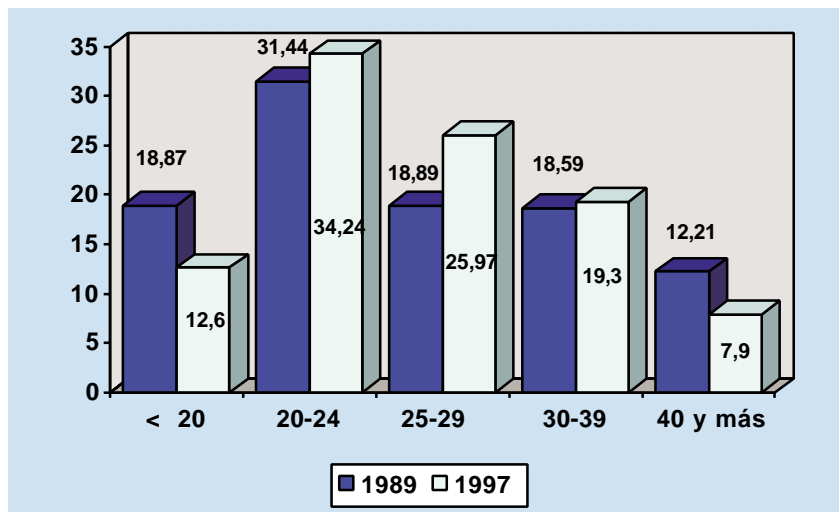
de valores absolutos). Así, el intervalo que concentra mayor porcentaje de alumnado en ambos años es el de "20 a 24 años" (ver gráfico IV.29) con el 31,44% en 1989, y el 34,23% en 1997. Estos porcentajes van disminuyendo paulatinamente al aumentar la edad, siendo por tanto el intervalo de "mayores de 40 años" el que presenta menor porcentaje de alumnado, el 12,21 % del total en 1989, representando tan sólo el 7,90% del alumnado formado en 1997. Donde se produce un mayor incremento en la distribución de los porcenta-

jes es en el intervalo de 25 a 29 años, pasando de representar el 18,89% del total en 1989 a un 6% más en 1997 (25,97%).

Centrando el análisis en el último año del que se dispone de información (los últimos datos disponibles son de 1997) y cruzando las variables sexo y edad (gráfico IV.30), se observa que las mujeres se distribuyen mayoritariamente en los intervalos centrales (entre 20 y 39 años), aglutinando el 82,41% del total de mujeres, mientras que los varones representan el 75,91%. Este porcentaje más elevado es debido a que en el colectivo de

⁷ Hay que considerar que los datos que aparecen en este apartado en relación a 1997 son datos avance.

GRÁFICO IV.29: PORCENTAJE DE ALUMNADO DE FORMACIÓN OCUPACIÓN POR EDAD. AÑOS 1989 Y 1997



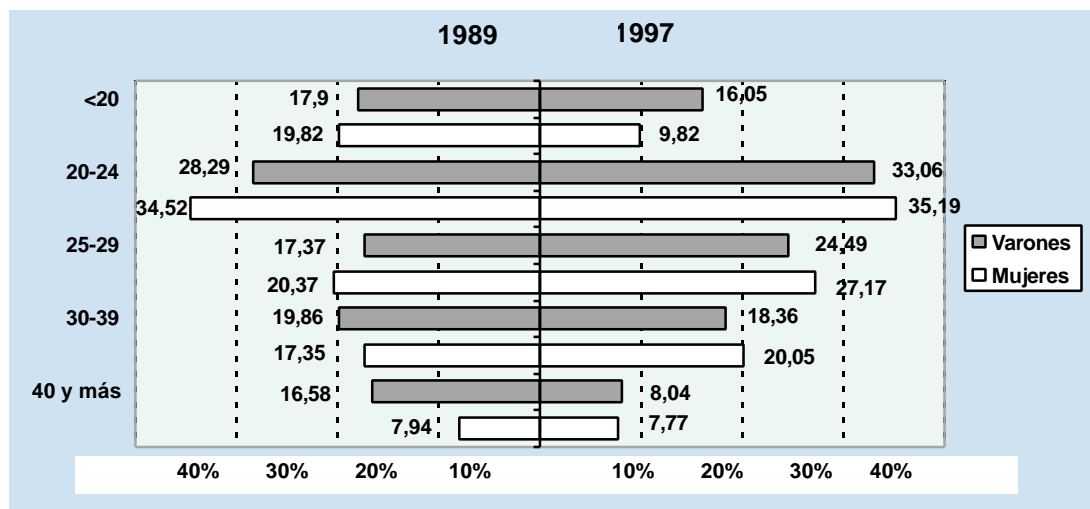
Fuente: Elaboración CIDE a partir de la Estadística de Formación Ocupacional del Instituto Nacional de Empleo (1990) y el Anuario de Estadísticas Laborales y de Asuntos Sociales del Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales (1997).

parados mayores de 25 años, se dirigen los cursos de formación ocupacional principalmente a mujeres paradas mayores de 25 años de corta y larga duración, paradas infrarrepresentadas y paradas que tienen responsabilidades familiares.

Por otro lado, los hombres afirman su mayor presencia en los tramos extremos (menores de 20 y mayores de 40 años, en los que representan el 20,09% del total.

Con relación a los colectivos a los que se dirige la acción formativa, es decir, *Jóvenes parados menores de 25 años, parados mayores de 25 años, "otros colectivos" y formadores*, el que presenta mayor porcentaje de alumnado formado, en el año 1996, es el de los "parados mayores de 25 años", con un 47,63% (108.010 personas). Este colectivo está compuesto en su mayoría por mujeres paradas tanto de corta como de larga duración. Una propor-

GRÁFICO IV.30: PORCENTAJE DE ALUMNADO DE FORMACIÓN OCUPACIONAL POR EDAD Y SEXO. AÑOS 1989 Y 1997



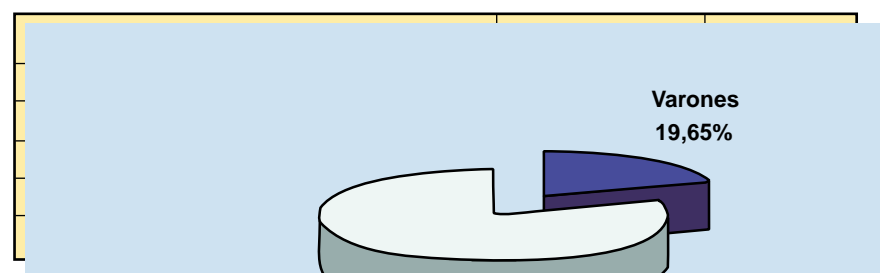
Fuente: Elaboración CIDE a partir de Estadística de Formación Ocupacional del Instituto Nacional de Empleo, 1990 y el Anuario de Estadísticas Laborales y de Asuntos Sociales del Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales, 1997.

ción similar presenta el colectivo de "jóvenes parados menores de 25 años" con el 47,37% del total, es decir, 108.022 personas formadas. Las rúbricas de "otros colectivos" y de "formadores" son las que muestran menor alumnado, 7.024 personas y 4.379 respectivamente, es decir el 3,08% y el 1,92% del total del alumnado formado (ver la distribución por Comunidades Autónomas de estas cifras en el anexo IV, tabla 12).

Otra categoría de análisis la constituyen los **niveles** en que se clasifican los cursos de Formación Ocupacional según sus contenidos: *Amplia Base*, *Ocupación*, *Especialización*, *Adaptación Ocupación*.

Los cursos de *Amplia Base* son los orientados preferentemente a jóvenes para proporcionarles conocimientos y destrezas previas de profesiones que faciliten su inserción en el mer-

TABLA IV.9: ALUMNADO FORMADO EN FORMACIÓN OCUPACIONAL SEGÚN COLECTIVO AL QUE SE DIRIGE LA ACCIÓN FORMATIVA. AÑO 1996⁸



Fuente: Elaboración CIDE a partir del Anuario de Estadísticas Laborales y de Asuntos Sociales, 1997.

cado de trabajo, pero sin una cualificación concreta para una ocupación (denominados con anterioridad a 1994 cursos de Iniciación). Los de *Ocupación* son cursos orientados a personas sin cualificación, para proporcionarles conocimientos y destrezas suficientes para el desarrollo de una ocupación (se denominaban con anterioridad a 1994 cursos de cualificación). Los cursos de *Especialización* están orientados a trabajadores cualificados que, bien por haber perdido su puesto de trabajo o bien porque se prevé su desaparición, necesitan formarse en una nueva profesión, ocupación u oficio (denominados con anterioridad a 1994 cursos de reconversión); finalmente los cursos de *Adaptación Ocupación* se orientan a la actualización y mejora de conocimientos profesionales de trabajadores cualificados, posibilitando su promoción a niveles superiores (denominados con anterioridad a 1994 cursos de perfeccionamiento).

El número total de cursos terminados entre 1994 y 1997 va en aumento por año, pasándose de 10.479 en 1994, a 11.747 en 1995, y experimentando un aumento considerable en el año 1996 con un total de 16.382 cursos terminados, para descender ligeramente en 1997 a 16.016. Todos los niveles presentan un aumento en el número de cursos en relación al año anterior, salvo el de *Amplia Base* que experimenta un ligero descenso.

Los cursos de *Ocupación* son los únicos que han experimentado un aumento considerable por años. Así, mientras que en el año 1994 se finalizan 3.448 cursos, en 1996 aumenta esa cantidad a 3.979 y se duplica a 6.951 cursos finalizados, para volver a aumentar con 850 más en 1997 (7.801). En el caso del nivel de *Especialización* se ha pasado de 987 cursos en 1994 a casi el

doble en 1995 y más del triple en 1996, aunque desciende en 1997 con un total de 845 cursos terminados (ver gráfico IV. 31)

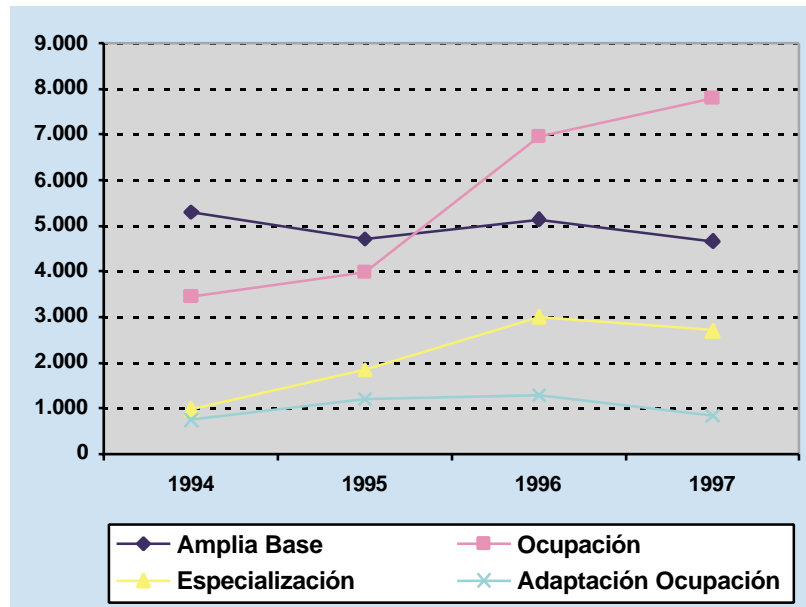
Los datos referentes a los años 1994 a 1997 acerca de la participación en cada uno de estos niveles reflejan que, a medida que aumenta el nivel del curso, disminuye el alumnado formado en el mismo. Así, son los cursos de *Amplia Base* y *Ocupación* los que concentran mayor número, mientras que los de *Especialización* y *Adaptación Ocupación* registran menor número. En el año 1994 es el nivel de *Amplia Base* el que posee mayor alumnado formado, aunque la proporción va disminuyendo progresivamente por año, encontrándose en 1996 un porcentaje mayor de alumnado en *Ocupación*, 41,98%, que en *Amplia Base* (31,38% del total). Lo mismo sucede en 1997, en el que la proporción de descenso es más significativa, 46,55% frente a 30,28%, respectivamente.

En los cursos de *Especialización* y *Adaptación Ocupación* también se produce un aumento del alumnado formado por año. Así, se pasa de 11.225 personas formadas en el nivel de *Especialización* en 1994 a más del doble en 1995, 24.488, aumentando a 42.433 en 1996, para descender ligeramente en 1997 en relación al año anterior, con 34.718 alumnos formados.

Centrándose en el año 1997 se observa en lo referente al porcentaje de alumnos formados en cada uno de los niveles que, en primer lugar, se encuentran los cursos de *Ocupación* con el 46,55% del total del alumnado, lo que implica 92.107 alumnos formados; a continuación, los de *Amplia Base*, con un 30,28% (es decir, 59.911) y, por último, los de *Especialización* y *Adaptación Ocupación*, con un 17,55% (34.718) y 5,62% (11.128) respectivamente. Comparando con el año 1989, se puede apre-

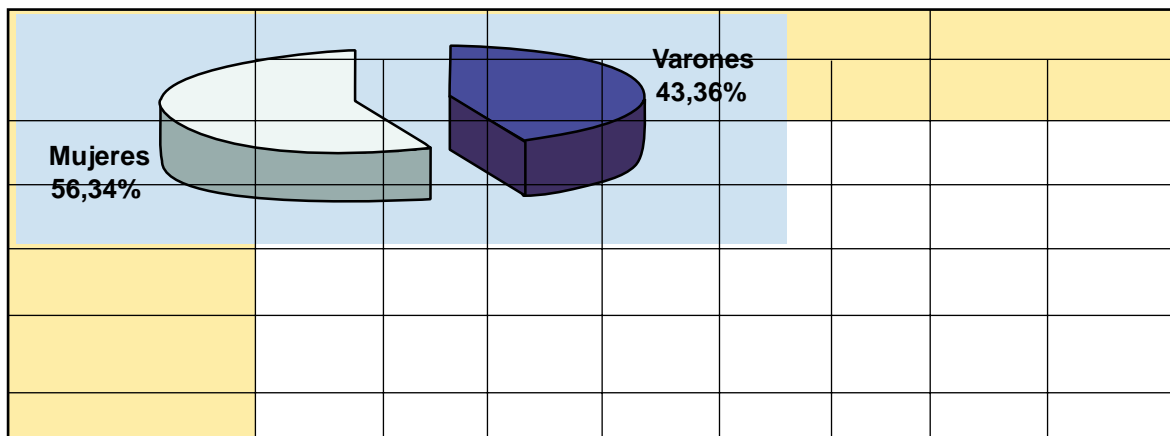
⁸ No se ofrecen datos de 1997 como en el resto de los apartados por no disponer de ellos respecto a la variable colectivos de destino.

GRÁFICO IV.31: EVOLUCIÓN DE CURSOS TERMINADOS DE FORMACIÓN PROFESIONAL OCUPACIONAL POR NIVELES. AÑOS 1994 - 1997



Fuente: Elaboración CIDE a partir de Anuario de Estadísticas Laborales y de Asuntos Sociales, 1997.

TABLA IV.10: ALUMNADO FORMADO EN FORMACIÓN OCUPACIONAL POR NIVEL DEL CURSO Y AÑO. 1994-1997



Fuente: Elaboración CIDE a partir de Anuario de Estadísticas Laborales y de Asuntos Sociales del Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales, 1998.

ciar que el número de alumnos formados en los cursos de Ocupación y Especialización son los que han experimentado mayor aumento, mientras que los de Amplia Base y Adaptación ocupación han sufrido mayor descenso. Así, se pasa de 69.586 participantes en los cursos de Cualificación, lo que supone el 24,57% del total, a un aumento de 92.107 alumnos formados en los actuales cursos de Ocupación, lo que supone un aumento considerable con un 46,55%. El aumento es aún más notorio en los actuales cursos de Especialización en los que se pasa de 6.015 participantes en 1989 a más del quintuple de alumnos formados en esta modalidad en 1997, 34.718, (17,55%).

El porcentaje de alumnado formado en los cursos de Amplia Base y de Adaptación Ocupación ha sufrido un descenso, pasándose de un 57,94% del total en 1989 a un 30,28% (59.911) en

los cursos de Amplia Base de Adaptación Ocupación 1997. En el caso del porcentaje de alumnado en los cursos de Adaptación Ocupación se pasa de 15,37% en 1989 a un 5,62% en 1997. (ver gráfico IV. 32).

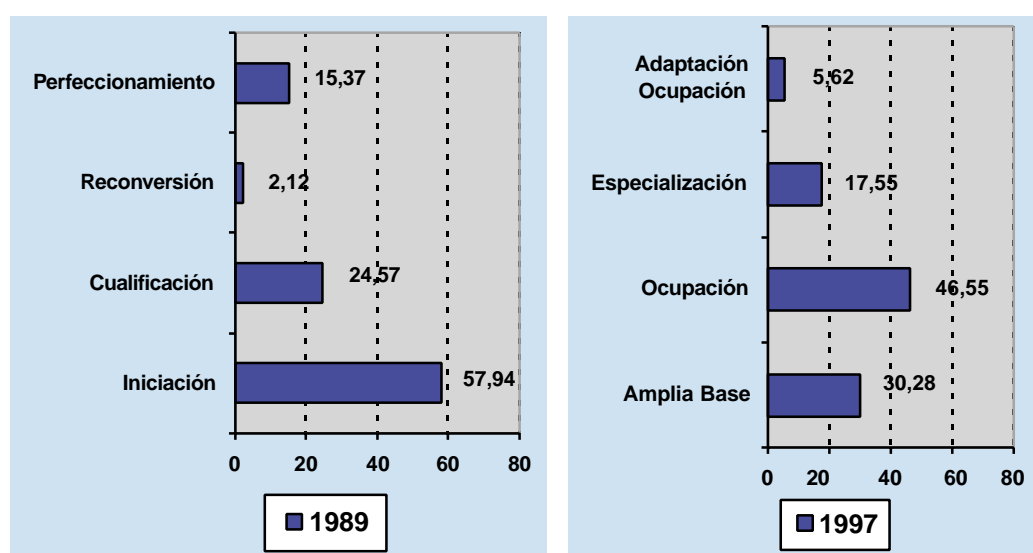
Con respecto al nivel de instrucción, parangonando el año 1989 con 1997, se observa que la variación en el porcentaje de alumnado matriculado por nivel de estudio no ha sufrido en general variaciones muy destacadas de una década a otra. Así, se aprecia que la mayoría del alumnado, en torno al 41%, en ambos años comparados, tiene terminados los estudios Primarios. Ligeramente se puede apreciar, por otra parte, en la distribución de los porcentajes de bachilleres, donde un 18,22% han acabado el Bachillerato en 1989, aumentándose este porcentaje en 1997 hasta el 22,85%.

No obstante, donde se produce un mayor descenso es en el porcentaje de personas que participan en cursos de formación ocupacional y no poseen estudios, pasándose de un 6,75% en 1989 a tan sólo un 2,33% en 1997. Hay que señalar que a la vez que se produce un descenso del alumnado que cuenta con estudios finalizados también, aunque en menor medida, ocurre

con los que han cursado Formación Profesional, pasándose de un 19,94% del total del alumnado matriculado en 1989, a un 15,68% en 1997.

Situación inversa sucede con las titulaciones medias o superiores en las que hay un incremento de los alumnos matriculados, pasándose de un 7,83% en 1989 a un 8,47% en 1997;

GRÁFICO IV.32: EVOLUCIÓN DEL PORCENTAJE DE ALUMNADO FORMADO EN FORMACIÓN OCUPACIONAL POR NIVEL DE CURSO. AÑOS 1989 Y 1997

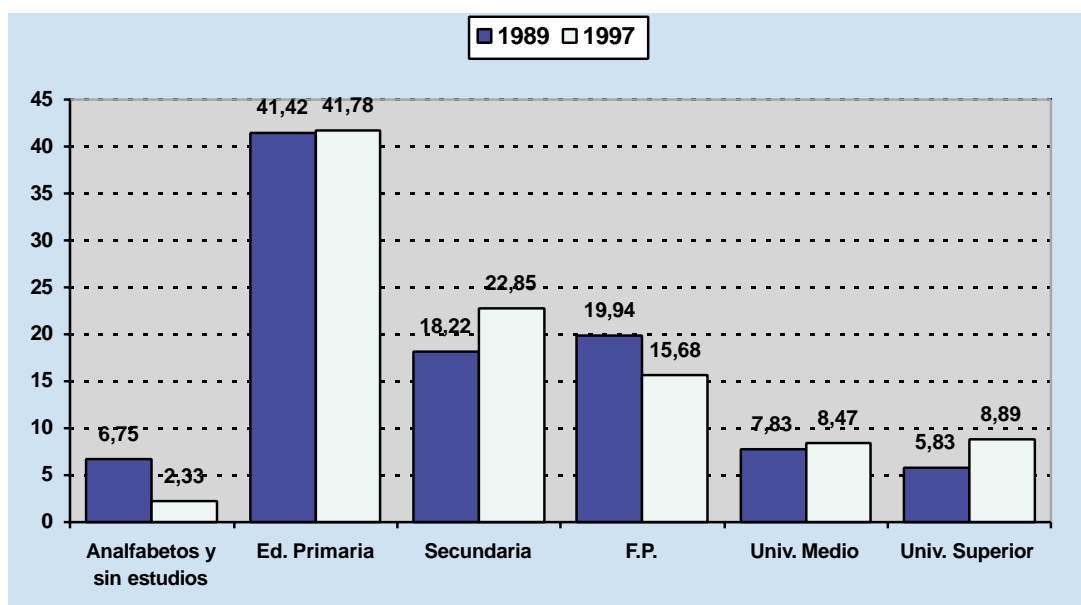


Nota: La nomenclatura del nivel cambió en el año 1994 aunque la comparación puede justificarse dado que los contenidos de los cursos son iguales. Fuente: Elaboración CIDE a partir de Anuario de Estadísticas Laborales y de Asuntos Sociales del Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales, 1998.

aumento más notorio es el que se da en los alumnos que poseen titulación universitaria superior y participan en cursos de formación ocupacional, donde se produce un incremento de un 5,83% en 1989 a un 8,89% en 1997 (gráfico IV. 33).

En cuanto a la variable **situación laboral**, la gran mayoría del alumnado participante en cursos de FO son parados ya que, como se ha visto con anterioridad, los cursos de formación ocupacional se dirigen a los parados menores y mayores de 25 años.

GRÁFICO IV.33: ALUMNADO PARTICIPANTE EN FORMACIÓN OCUPACIONAL POR NIVEL DE ESTUDIOS. AÑOS 1989 Y 1997



Fuente: Elaboración CIDE a partir de Estadística de Formación Ocupacional y Anuario de Estadísticas Laborales y de Asuntos Sociales del Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales, 1998.

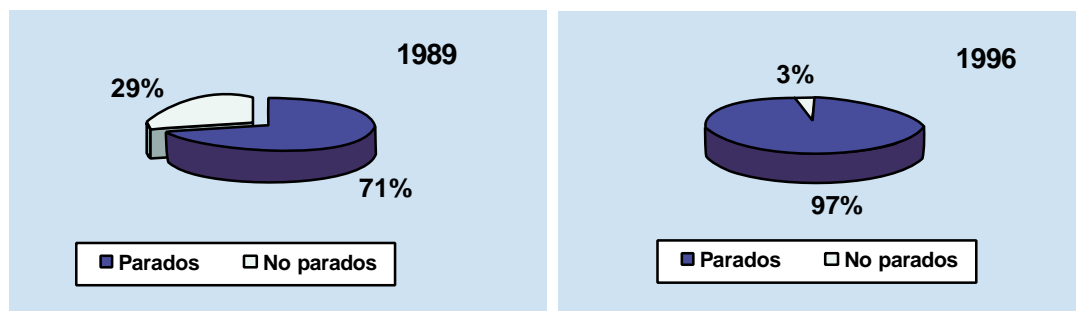
Comparando el año 1989 con el 1996, se observa un aumento de un 25,6% en el porcentaje de parados y por lo tanto una disminución en el porcentaje de alumnos ocupados asistentes a los cursos de FO.

Hay que señalar que aumenta el alumnado participante parado por años, pues en 1994 había 135.703 alumnos para-

3.2. CASAS DE OFICIOS Y ESCUELAS TALLER

Las Escuelas Taller y las Casas de Oficios son *programas públicos de empleo-formación que tienen como finalidad la inserción laboral de jóvenes desempleados menores de veinticinco años a través de su formación, en alternancia con la prác-*

GRÁFICO IV.34: PORCENTAJE DE ALUMNADO FORMADO POR SITUACIÓN LABORAL. AÑOS 1989 Y 1996

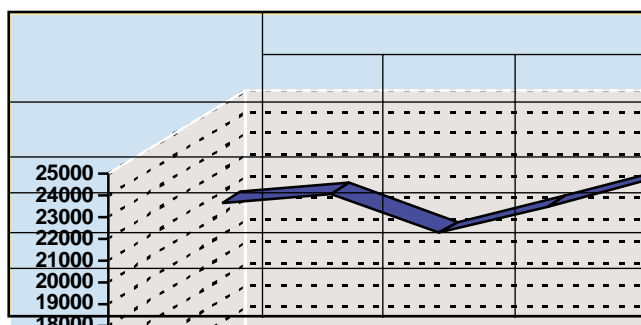


Fuente: Elaboración CIDE a partir de Anuario de Estadísticas Laborales y de Asuntos Sociales, INEM, 1997.

dos, en 1995 son 161.783 y en 1996, 234.430. El porcentaje de parados en el año 1994 es del 96,18%, en el 1995 del 95,52%, y en el 1996 del 96,89% (tabla IV. 11).

En cuanto a los cursos terminados en 1997 por familia profesional, es la de Administración y Oficinas la que concentra mayor número de cursos, un total de 3.559, siguiéndole Servicios a las Empresas con 3.559 y Comercio con 1.124. Las familias profesionales que concentran menor número de cursos son Pesca y Acuicultura con tan sólo 4, seguida de Seguros y Fianzas con 16 y Minería y Primeras Transformaciones con 23. La distribución de los cursos terminados y del alumnado formado por familias profesionales es la que se presenta en la tabla 13 del anexo IV, donde se observa que son las familias profesionales de Administración y Oficinas, Edificación y Obras Públicas, Servicios a las Empresas y Turismo y Hostelería, así como Servicios a la Comunidad y Personales, las que concentran un mayor alumnado formado.

TABLA IV.11: ALUMNADO PARTICIPANTE POR SITUACIÓN LABORAL Y AÑO. 1994-1996



Fuente: Elaboración CIDE a partir de Anuario de Estadísticas Laborales y de Asuntos Sociales, INEM, 1997.

tica profesional, en ocupaciones relacionadas con la recuperación o promoción del patrimonio artístico, histórico, cultural o natural, así como con la rehabilitación de entornos urbanos, la recuperación del medio ambiente o la mejora de las condiciones de vida en las ciudades (Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales, 1989, p.455). La duración de estos programas formativos permite establecer una primera diferencia entre ambas modalidades: de 6 a 12 meses para las Casas de Oficios y de 12 a 36 meses para las Escuelas Taller. No obstante, como se señala en la normativa⁹, cuando las especialidades impartidas representan un conjunto de oficios estructurados, las Escuelas Taller pasan a denominarse Casas de Oficios. Las Escuelas Taller son, por tanto, una opción dentro del contexto de la Formación Ocupacional y va dirigida a las clases menos favorecidas, como son los jóvenes desempleados.

Los alumnos trabajadores de las Escuelas Taller perciben un salario a partir de su ingreso en los programas auspiciados por el INEM y el Fondo Social Europeo. Desarrollan, en los dos años de formación, capacidades con las que mejoran la autoestima y adquieren una valoración del trabajo que facilita su integración social y profesional, ya que esta formación busca combinar formación y empleo al prometer la contratación de trabajadores-alumnos en las instituciones que las promuevan. Por lo tanto, ambos programas se inscriben en el marco de aquellas iniciativas generadoras de empleo que pueden ser impulsadas por los entes locales, las Comunidades Autónomas, las sociedades estatales, las instituciones privadas sin fines de lucro o los diferentes organismos de la administración del estado.

La rápida progresión de centros, alumnos y profesores en estas modalidades formativas durante el trienio de 1989 a 1991, da una idea global de la alta aceptación de las mismas,

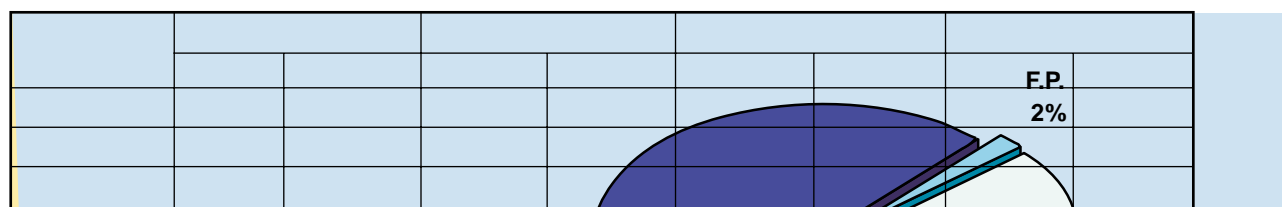
⁹ O.M de 29 de marzo de 1998 por la que se regulan los programas de Escuelas Taller y Casas de Oficio (BOE del 30-3-1988).

pero también indica la existencia de un conjunto amplio de destinatarios cuya inserción en el mundo laboral hubiera sido problemática de no mediar esta actuación (Gairín, 1991). Así, los datos señalan que había un total de 618 Escuelas Taller y Casas de Oficios en 1989, pasando a 930 en 1990. El incremento también es notable en el número de trabajadores-alumnos asistentes, pasándose de 30.000 en 1989 a 53.000 en 1990. Si se compara este incremento del trienio de 1989 a 1990 con el de los últimos años (trienio de 1995 a 1997) se observa que se ha producido un descenso considerable en el número de alumnos, aunque sí se da un incremento del año 1995 a 1996 en el que se pasa de 12.662 personas formadas a 22.061, para descender en 1997 a 15.707.

La distribución de la población respecto a la variable **sexo** resulta asimétrica en relación a las curvas demográficas y tan sólo puede encontrar una explicación en un proceso de selección del alumnado inadecuado o en la dificultad de incorporar, por razones culturales principalmente, a la mujer a oficios y especialidades tradicionalmente desempeñados por el sexo masculino (Gairín, 1991).

El porcentaje de hombres que terminaron sus estudios en escuelas Taller y Casas de Oficio, tanto en el trienio de 1988 a 1990, como en el de los últimos años (1994-1997) supera notablemente al de mujeres, alcanzando porcentajes superiores al 60%, mientras que las mujeres representan algo más del 30%. Así, el número de varones se ha ido incrementando en los últimos años, mientras que las mujeres han ido en descenso.

TABLA IV. 12: ALUMNADO QUE FINALIZÓ SUS ESTUDIOS EN ESCUELAS TALLER Y CASAS DE OFICIO POR SEXO Y AÑO. 1994-1997



Fuente: Elaboración CIDE a partir de los datos facilitados por el Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales, 1998.

Respecto a la distribución por Comunidades Autónomas, Andalucía, Castilla y León y Cataluña son las que cuentan con mayor número de alumnos que terminaron sus estudios en Escuelas Taller y Casas de Oficio. El número de participantes en Andalucía va en un aumento evidente llegando a duplicarse en 1996 con relación a años anteriores, (en 1994 terminaron sus estudios 3.371 personas, en 1995, 3.431 y en 1996, 6.502). En Castilla y León se pasó de 1.326 participantes que terminaron sus estudios en Escuelas Taller y Casas de Oficio en 1994, a 1.190 en el año 1995 y 1.910 en el 1996. En Cataluña también se produce un aumento: de 1.222 participantes en 1994, en 1995, 1.276 y en 1996 aumenta a 2.148 personas.

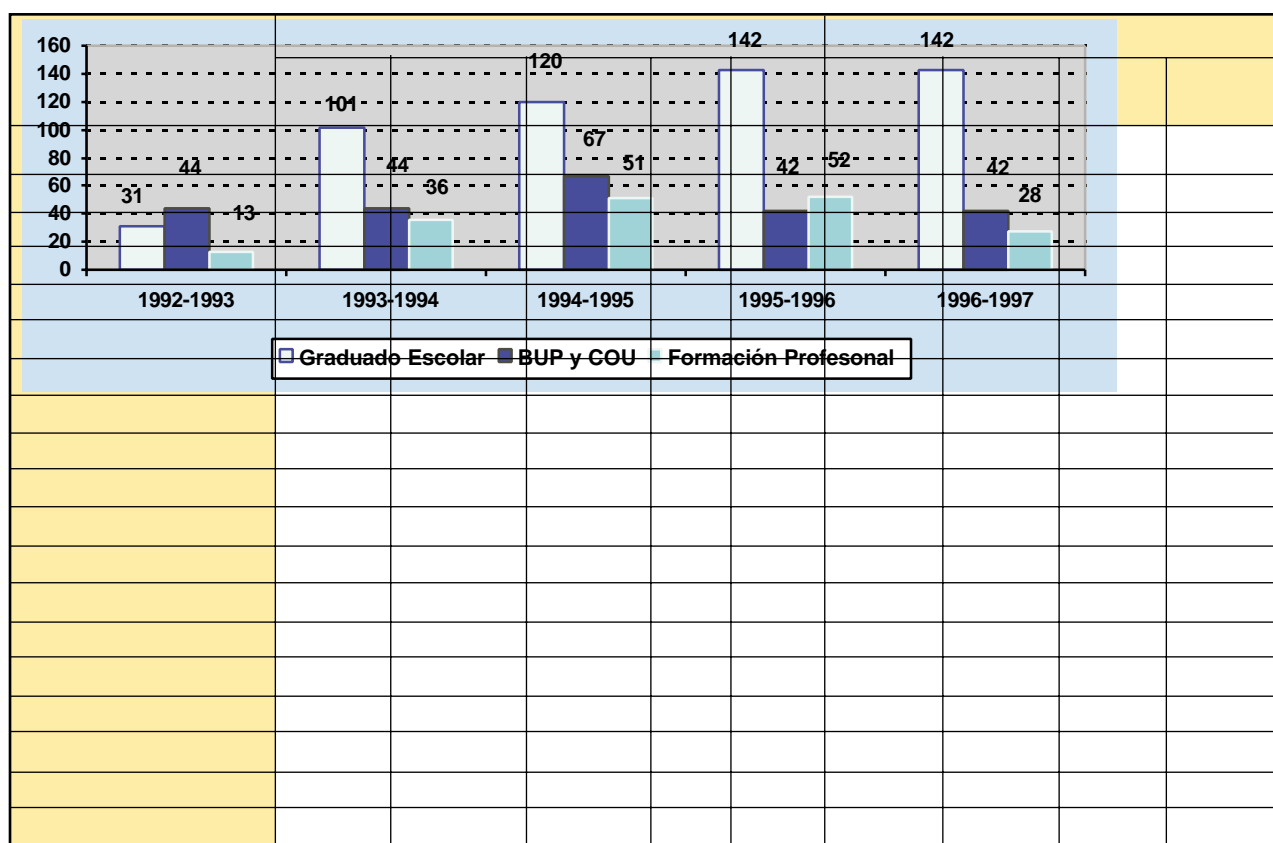
Las Comunidades que han aumentando considerablemente el número de alumnos que terminaron sus estudios en Escuelas Taller y Casa de Oficio son la Comunidad Valenciana y Canarias.

En la Comunidad Valenciana se pasó de 594 alumnos en 1994, a 747 en el 1995 y a 2.037 en el 1996. Canarias pasó de 329 participantes que terminaron sus estudios a tan sólo 190 en 1995, aumentando la cifra considerablemente en 1996 con 1.076.

Las Comunidades Autónomas con menor número de alumnos que terminaron sus estudios en estos centros son Baleares con tan sólo 32 participantes en 1996, Ceuta y Melilla con 60 y Navarra con 80 en el mismo año (tabla IV. 13).

En el año 1997 terminaron sus estudios en Escuelas Taller y Casas de Oficios un total de 15.707 personas. Es en el intervalo de edad de 20 a 24 años donde se presenta un mayor número de alumnos, un total de 5.872 personas, representando el 37,38% del total, seguido del intervalo de 16 a 17 años, con 5.573 participantes, 35,49%, y del de 18 a 19 años, un total de 3.529, es decir, el 22,46%. Los mayores de 24 representan tan sólo el 4,67% (ver tabla IV. 14).

TABLA IV.13: ALUMNADO QUE TERMINÓ SUS ESTUDIOS EN ESCUELAS TALLER Y CASAS DE OFICIOS, SEGÚN EDAD, POR COMUNIDAD AUTÓNOMA. 1996 (*)



(*) El último año del que se dispone de datos desagregados por comunidades autónomas es 1996.

Fuente: Elaboración CIDE a partir de datos facilitados por el Ministerio de Trabajo y de Asuntos Sociales, 1998.

TABLA IV.14: ALUMNADO DE ESCUELAS TALLER Y CASAS DE OFICIOS QUE FINALIZARON SUS ESTUDIOS SEGÚN EDAD. CURSO 1997

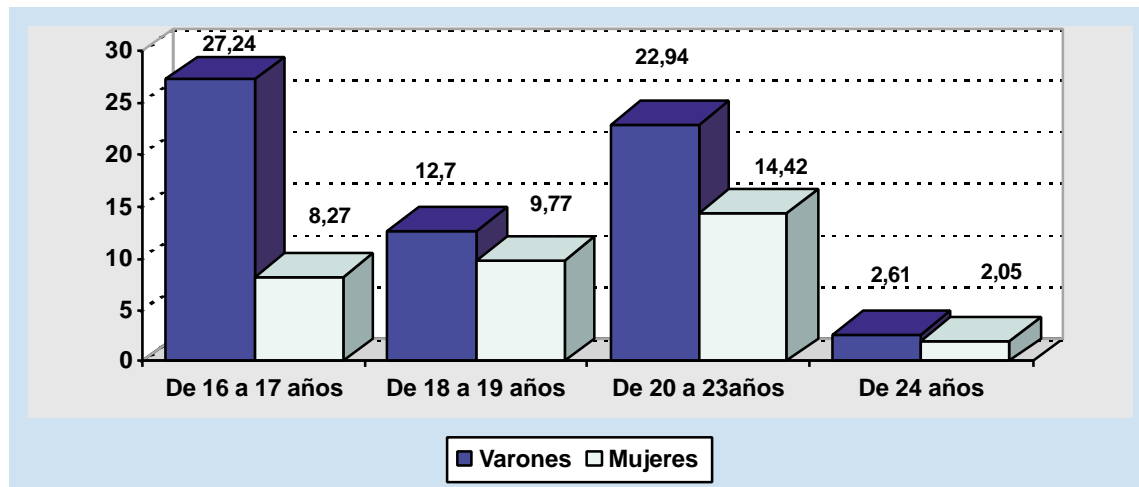
EDAD	N	%
De 16 a 17 años	5.573	35,49
De 18 a 19 años	3.529	22,46
De 20 a 23 años	5.872	37,38
24 años	733	4,67
TOTAL	15.707	100,00

Fuente: Elaboración CIDE a partir de datos facilitados por el Ministerio de Trabajo y de Asuntos Sociales, 1998.

Cruzando la variable sexo y edad, se observa que en todos los intervalos de edad el número de varones supera notablemente al de mujeres, siendo el intervalo de 16 a 17 años el que concentra

mayor proporción de participantes varones, con un 27,24%, mientras que la mayor proporción de mujeres se encuentra en el intervalo de 20 a 23 años, con el 14,42% (ver gráfico IV. 35).

GRÁFICO IV.35: DISTRIBUCIÓN PORCENTUAL DEL ALUMNADO DE ESCUELAS TALLER Y CASAS DE OFICIOS POR EDAD Y SEXO. CURSO 1997

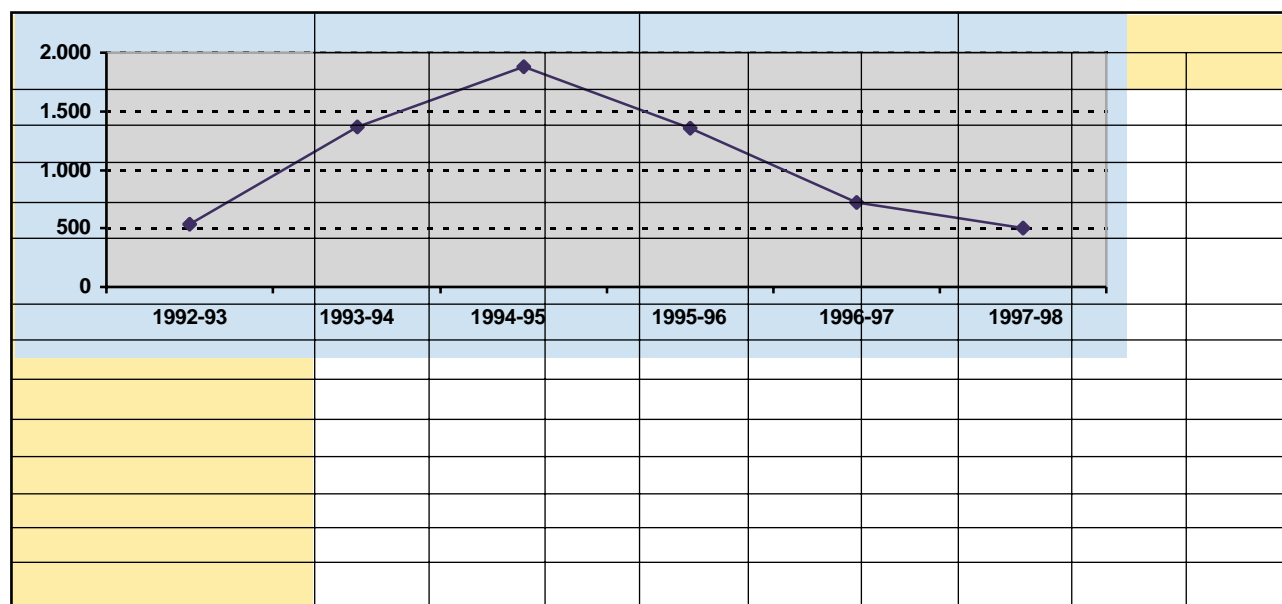


Fuente: Elaboración CIDE a partir de Anuario de Estadísticas Laborales y de Asuntos Sociales del Ministerio de Trabajo y de Asuntos Sociales, 1998.

La labor de formación también tiende a orientarse hacia el mercado de trabajo, con cursos específicos y el aprendi-

zaje de técnicas de vanguardia, como indica la siguiente tabla:

TABLA IV.15: ALUMNADO FORMADO EN ESCUELAS TALLER Y CASAS DE OFICIOS SEGÚN SEXO Y FAMILIA PROFESIONAL. CURSO 1997

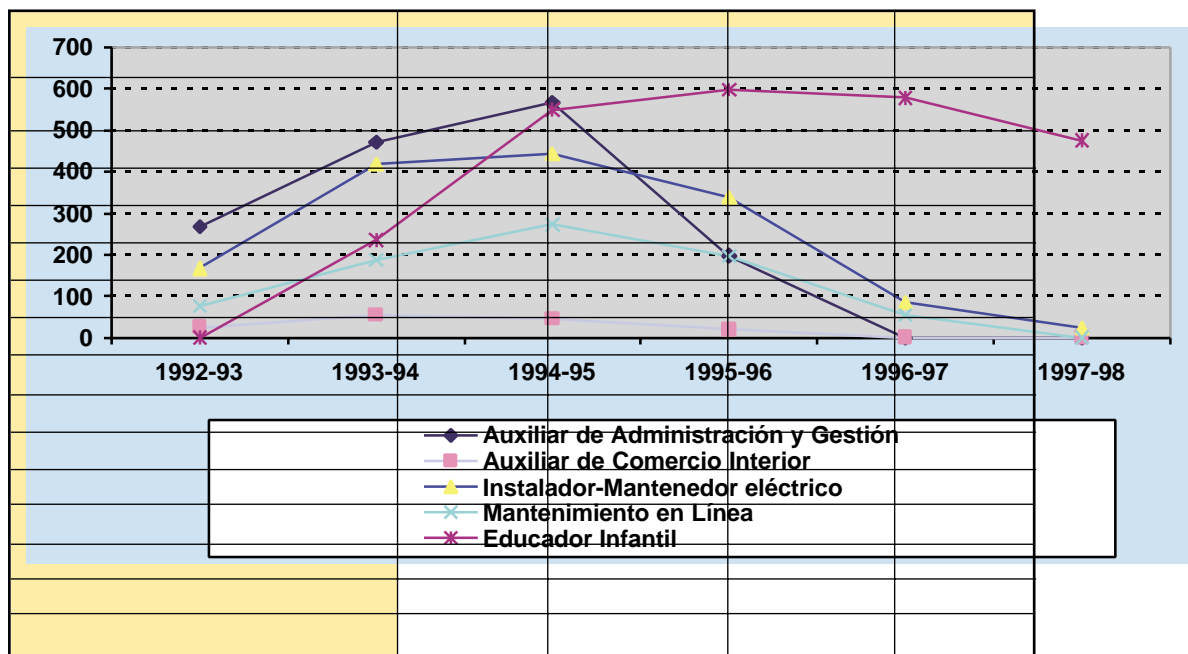


Fuente: Elaboración CIDE a partir de Anuario de Estadísticas Laborales y de Asuntos Sociales del Ministerio de Trabajo y de Asuntos Sociales, 1998.

La distribución del alumnado por oficios, según los últimos datos disponibles de los cursos 1994-1997, señala como predominantes los relacionados con la construcción, seguidos de la madera, el medio ambiente y la jardinería. Esta distribución

viene condicionada por la importancia dada a la rehabilitación del patrimonio artístico y por las demandas actuales del ámbito de la construcción. Menor número de alumnos figuran en familias profesionales como soldadura y hostelería.

TABLA IV.16: ALUMNADO FORMADO EN ESCUELAS TALLER Y CASAS DE OFICIOS POR FAMILIA PROFESIONAL. AÑOS 1994-1997



Fuente: Elaboración CIDE a partir de Anuario de Estadísticas Laborales y de Asuntos Sociales del Ministerio de Trabajo y de Asuntos Sociales, 1998.

En el año 1997 se observa que la distribución por sexo en las Escuelas Taller responde a una mayoría de varones formados, un total de 7.663, frente a tan solo 3.337 mujeres. Para las

Casas de Oficios la distribución resulta más equitativa, existiendo un total de 2.628 hombres formados y 2.079 mujeres (ver gráfico IV.36).

GRÁFICO IV.36: ALUMNADO DE CASAS DE OFICIOS Y ESCUELAS TALLER POR SEXO. 1997



Fuente: Elaboración CIDE a partir de Anuario de Estadísticas Laborales y de Asuntos Sociales del Ministerio de Trabajo y de Asuntos Sociales, 1998.

4. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- CONSEJO DE UNIVERSIDADES (1999): *Anuario de Estadística Universitaria, 1997/98*. Madrid, MEC.
- ESCUADERO, T. (1983): *El acceso universitario para mayores de veinticinco años: análisis y seguimiento*. Zaragoza, ICE de la Universidad de Zaragoza.
- GAIRÍN SALLÁN, J. (1991): "Las Escuelas Taller". En el 1^{er} Congreso Internacional de Formación Ocupacional. Barcelona, pp. 103-121.
- GARCÍA PAREJO, I. (1997): *Enseñanza/Aprendizaje de la lengua de integración: una propuesta educativa centrada en el inmigrante adulto sobre la base de datos relativos a la Comunidad Autónoma de Madrid*. CIDE (inédito).
- INSTITUTO NACIONAL DE EMPLEO (1990): *Estadística de Formación Ocupacional*. Madrid, INEM.
- INSTITUTO NACIONAL DE ESTADÍSTICA (1990): *Estadística de la Enseñanza en España, Curso 1987/88*. Madrid, INE.
- INSTITUTO NACIONAL DE ESTADÍSTICA (1997): Encuesta de Población Activa, abril, mayo, junio, 1997. Madrid, INE.
- INSTITUTO NACIONAL DE ESTADÍSTICA (1997): *Estadística de la Enseñanza de la Enseñanza Superior en España, Curso 1994/95*. Madrid, INE.
- INSTITUTO UNIVERSITARIO DE EDUCACIÓN A DISTANCIA (1990): *Datos estadísticos de la UNED, Curso 1987/88*. Madrid, UNED.
- MAÑERU, A. (1993): "La educación de adultas". *Educación y Sociedad*, 12, pp. 97-107.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA (1989): *Libro Blanco para la reforma del Sistema Educativo*. Madrid, MEC.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CULTURA, Oficina de Planificación y Estadística: (1997): *Estadística de la Enseñanza en España, 1996/1997*. Madrid, MEC.
- MINISTERIO DE TRABAJO Y ASUNTOS SOCIALES (1997): *Anuario de Estadísticas Laborales y de Asuntos Sociales*. Madrid, Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales.
- MINISTERIO DE TRABAJO Y ASUNTOS SOCIALES (1998): *Boletín de Estadísticas Laborales*, 151. Madrid, Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales.
- SARRATE, M. L. (1997): *Educación de Adultos. Evaluación de Centros y de Experiencias*. Madrid, Narcea.
- UNESCO (1997): *Quinta Conferencia Internacional sobre Educación de Adultos*. Hamburgo, UNESCO.
- UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN A DISTANCIA (1999): *Anuario Estadístico de la UNED, Curso 1995/96*. Madrid, UNED.

CAPÍTULO V

PARTICIPACIÓN Y OFERTA DE ACTUACIONES DE COMPENSACIÓN EDUCATIVA

El objetivo principal de las actuaciones de compensación es atender las necesidades educativas específicas de los grupos más desfavorecidos, arbitrar medidas para lograr su plena escolarización y proponer alternativas cuando el sistema ha generado un fracaso. Dichas actuaciones abarcan los niveles correspondientes a Educación Infantil, Primaria y Secundaria. De esta forma, la edad de los alumnos atendidos se encuentra entre los 3 y los 19 años.

Los datos que aparecen en este capítulo sobre dichas actuaciones de compensación se refieren por lo general a todo el territorio español aunque, en ocasiones, por no disponer de datos de las comunidades con competencias en educación, la información se limita al territorio MEC. Dado que la Comunidad Autónoma de Baleares asumió las competencias en educación en 1997, ésta se incluye en el denominado territorio MEC.

1. ACTUACIONES DE COMPENSACIÓN EDUCATIVA PARA LA POBLACIÓN CON DIFICULTADES EN CENTROS

En este apartado se presentan en cifras las actuaciones de compensación educativa llevadas a cabo en centros ordinarios, diferenciando, de una parte, las acciones desarrolladas en Infantil y Primaria (en algunos casos en IES para los dos primeros cursos de la ESO) y, de otra, las acciones desarrolladas en diversificación curricular que se realizan en los Institutos de Educación Secundaria (para 3º y 4º de la ESO).

1.1 COMPENSACIÓN EDUCATIVA EN EDUCACIÓN INFANTIL, PRIMARIA Y SECUNDARIA

Los destinatarios de estas actuaciones son todos los alumnos que presentan un desfase escolar significativo (existencia de dos o más cursos de diferencia entre su nivel de competencia curricular y el nivel en que están escolarizados), tal y como se define en la Circular de la Dirección General de Centros Educativos relativa a la organización y seguimiento de las actuaciones de compensación educativa, fechada en Madrid el 12 de Noviembre de 1996.

La cifra global de alumnos atendidos a través de actuaciones de compensación educativa en centros docentes situados en el territorio MEC en el curso 1995/96 ha sido de 20.285 y en el curso 1996/97 es de 15.478.

La distribución geográfica de estos alumnos durante el curso 1995/1996 se resume en la tabla V.1. La Comunidad de Castilla y León, y Melilla y Ceuta recogen las tasas más elevadas, representando el caso más extremo Ceuta, con más del 19% de los alumnos atendidos en Programas de Compensación del total de alumnos escolarizados.

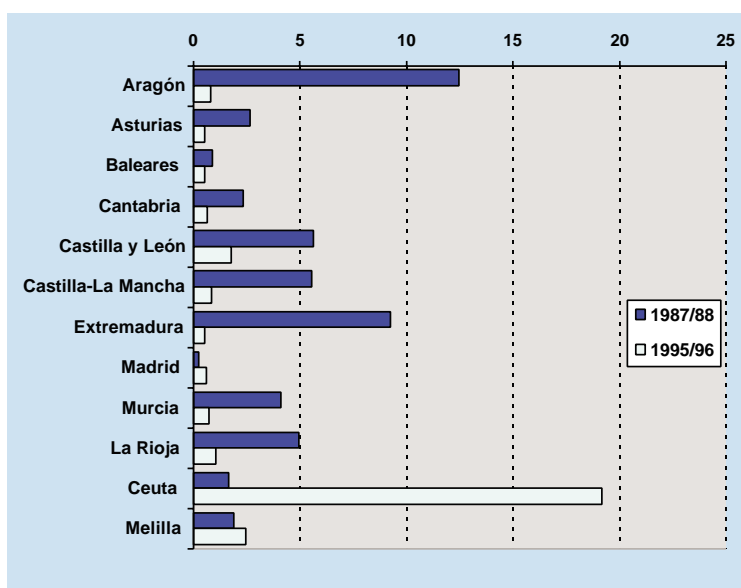
Comparando estos datos con los del curso 1987/88 se observa una disminución importante de la tasa total de alumnos atendidos, pasando del 3,79% al 0,96% y variando las Comunidades con tasas más altas. Entonces eran Aragón, Extremadura, las dos Castillas y La Rioja y actualmente sólo continúan con tasas por encima de la media Castilla y León y La Rioja. Ceuta y Melilla han elevado sus tasas llegando a superar al resto de Comunidades (gráfico V.1).

TABLA V.1: ALUMNADO QUE PARTICIPA EN PROGRAMAS DE COMPENSACIÓN RESPECTO DEL TOTAL DE ALUMNADO ESCOLARIZADO SEGÚN COMUNIDADES AUTÓNOMAS. TERRITORIO MEC. CURSO 1995/1996

	Alumnos escolarizados	N	%
Aragón	140.807	1.128	0,80
Asturias	125.650	674	0,54
Baleares	113.614	626	0,55
Cantabria	69.392	458	0,66
Castilla y León	318.567	5.677	1,78
Castilla-La Mancha	260.617	2.195	0,84
Extremadura	170.356	889	0,52
Madrid	669.850	4.128	0,62
Murcia	182.037	1.358	0,75
La Rioja	33.255	357	1,07
Ceuta	13.061	2.504	19,17
Melilla	11.782	291	2,47
Total	2.108.988	20.285	0,96

Fuente: Elaboración CIDE a partir de la Estadística de la Enseñanza en España, 1995/1996 y datos proporcionados por la Subdirección General de Educación Especial y Atención a la Diversidad, 1998.

GRÁFICO V.1: ALUMNADO PARTICIPANTE EN PROGRAMAS COMPENSATORIOS RESPECTO DEL TOTAL DEL ALUMNADO ESCOLARIZADO SEGÚN COMUNIDADES AUTÓNOMAS. TERRITORIO MEC. CURSOS 1987/88 Y 1995/1996



Fuente: Elaboración CIDE a partir de Estadística de la Enseñanza en España, 1987/88 y 1995/1996.

A continuación se diferencia el alumnado atendido en centros públicos de Primaria y los atendidos en Institutos de Educación Secundaria por las distintas Comunidades. Es preciso tener en cuenta que el escaso número de actuaciones en

ESO se debe a que aún hay alumnos de este nivel en centros de Primaria que reciben atención compensatoria y a que en el curso 1995/1996 se implantaba la LOGSE en 6º de Primaria.

TABLA V.2: ALUMNADO ATENDIDO EN ACTUACIONES DE COMPENSACIÓN EDUCATIVA EN CENTROS POR NIVEL EDUCATIVO Y COMUNIDADES AUTÓNOMAS. TERRITORIO MEC. CURSO 1995/96

	E.I y E.P ¹	ESO ²	Total
Aragón	1.098	30	1.128
Asturias	674	-	674
Baleares	626	-	626
Cantabria	458	-	458
Castilla y León	5.535	142	5.677
Castilla-La Mancha	2.182	13	2.195
Extremadura	830	59	889
Madrid	4.053	75	4.128
Murcia	1.358	-	1.358
La Rioja	280	77	357
Ceuta	2.504	-	2.504
Melilla	291	-	291
Total	19.898	396	20.285

1) Se refiere a todas las actuaciones de compensación en los centros públicos incluyendo las actuaciones en Educación Infantil, Primaria y primer ciclo de la ESO que se dé en centros de Primaria.

2) Se incluyen sólo las actuaciones de los Institutos de Secundaria en el primer ciclo de la ESO.

Fuente: Elaboración CIDE a partir de datos proporcionados por la Subdirección General de Educación Especial y Atención a la Diversidad, 1998.

Los últimos datos disponibles sobre el número de **centros educativos** y **profesorado** que participan en el Programa de Compensación educativa se refieren al curso 1996/97. En dicho curso se destinan 696 profesores a estas actuaciones, distribuidos en un total de 699 centros. Estos recursos humanos van dirigidos a atender un total de 15.478 alumnos (ver gráfico V. 2).

El número de alumnos atendidos por profesor en el MEC es de 30,35, siendo las Comunidades con tasa más bajas Aragón, La Rioja y Melilla, destacando ésta última con un profesor de apoyo para 16 alumnos, mientras que las comunidades con más número de alumnos por profesor son Castilla y León con un profesor para 45 alumnos y Ceuta con casi 74 alumnos por profesor de apoyo (ver gráfico V. 3).

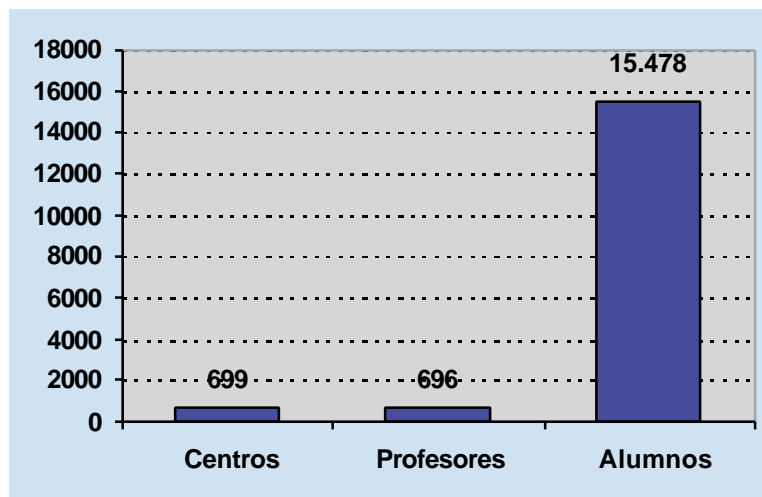
Si se introduce en el análisis la variable **procedencia cultural** puede observarse que los alumnos atendidos en

compensación educativa en el territorio MEC que no pertenecen a minorías étnicas representan un 43% del total, siendo las Comunidades con mayor porcentaje de este colectivo Extremadura y Castilla y León, con dos tercios o más de los alumnos atendidos en compensación educativa pertenecientes a la cultura mayoritaria. Los porcentajes más bajos los tienen las comunidades de Madrid y Baleares, y Ceuta y Melilla (ver tabla V. 3).

Por su parte, el 57% del alumnado que ha sido atendido en los programas de compensación educativa pertenece a minorías étnicas, siendo un 36% gitanos y el 21% hijos de inmigrantes. A su vez, las poblaciones con mayor porcentaje de hijos de inmigrantes atendidos respecto al total de alumnos son las de Ceuta, Melilla y Madrid, siendo Melilla la que mayor porcentaje tiene, con 97% de alumnos hijos de inmigrantes. En el polo

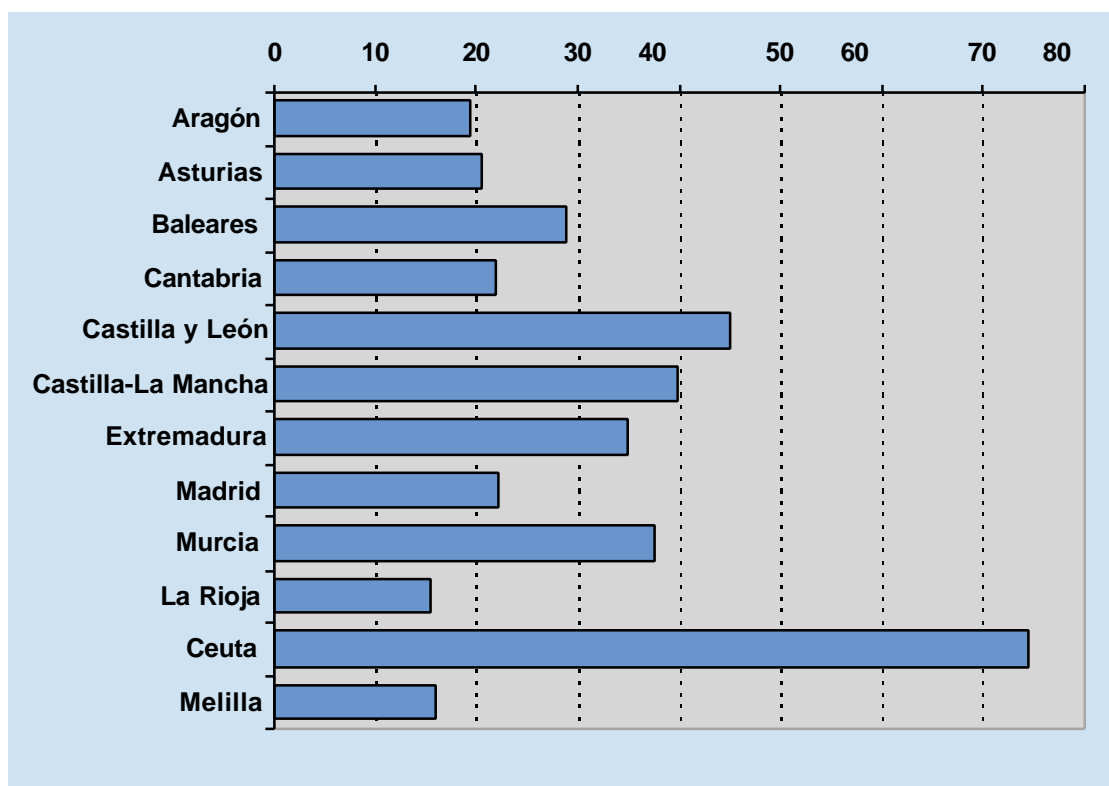
¹ Se refiere a todas las actuaciones de compensación en los centros públicos incluyendo las actuaciones en Educación Infantil, Primaria y primer ciclo de la ESO que se dé en centros de Primaria.

GRÁFICO V.2: CENTROS EDUCATIVOS, PROFESORADO Y ALUMNADO QUE PARTICIPAN EN PROGRAMAS DE COMPENSACIÓN EDUCATIVA. TERRITORIO MEC. CURSO 1996/97



Fuente: Elaboración CIDE a partir de datos proporcionados por la Subdirección General de Educación Especial y Atención a la Diversidad, 1998.

GRÁFICO V.3: NÚMERO DE ALUMNOS ATENDIDOS POR PROFESOR DE COMPENSACIÓN EDUCATIVA POR COMUNIDADES AUTÓNOMAS. TERRITORIO MEC. CURSO 1996/97



Fuente: Elaboración CIDE a partir de Estadística de la Enseñanza en España. Niveles no Universitarios. Curso 1996/1997.

TABLA V. 3: DISTRIBUCIÓN DEL ALUMNADO QUE PARTICIPA EN PROGRAMAS DE COMPENSACIÓN EDUCATIVA POR PROCEDENCIA CULTURAL Y COMUNIDAD AUTÓNOMA. TERRITORIO MEC. CURSO 1995/96

	% de alumnos de otras culturas	% de alumnos de cultura gitana	% de alumnos de cultura mayoritaria
Aragón	2	52	46
Asturias	5	55	40
Baleares	15	64	22
Cantabria	3	47	50
Castilla y León	7	27	66
Castilla- La Mancha	4	43	53
Extremadura	3	27	70
Madrid	31	54	15
Murcia	0	44	55
La Rioja	5	55	39
Ceuta	80	1	19
Melilla	97	2	1
Total	21	36	43

Fuente: Elaboración CIDE a partir de datos proporcionados por la Subdirección General de Educación Especial y Atención a la Diversidad. Ministerio de Educación y Cultura, 1998.

contrario está Murcia, que tiene entre los alumnos de compensación educativa un 44% de cultura gitana y el 55% de alumnos de cultura mayoritaria.

Los porcentajes del alumnado de *cultura gitana* respecto al total de alumnado atendido en dicho programa son altos en la mayoría de las comunidades del territorio MEC (tabla V.3), salvo en las comunidades de Ceuta y Melilla. En Aragón, Asturias, Baleares, Madrid y La Rioja, más del 50% del alumnado que ha participado en los programas de Compensación educativa pertenece a la etnia gitana.

Como ya se ha expuesto en el primer capítulo de este informe, no todos los alumnos pertenecientes a minorías étnicas requieren un apoyo escolar continuado, no todos los alumnos gitanos necesitan una compensación educativa, ni todos los hijos de inmigrantes requieren de este programa. Dicho esto, en este capítulo se describe al alumnado procedente de minorías étnicas que requiere de apoyo escolar.

Así, hay que retroceder al curso 1995/96 para atender a la desagregación de los datos por Comunidades Autónomas del alumnado gitano que participa en los programas de educación compensatoria.

En el curso 1995/96, aproximadamente un 36% de los alumnos de cultura gitana escolarizados en el territorio MEC participan en Programas de Compensación educativa en Centros, como puede verse en la tabla V.4. Por Comunidades Autónomas, la tasa más alta la registra Murcia, con más de la mitad de los alumnos de cultura gitana escolarizados atendidos en dicho Programa; le sigue Castilla - La Mancha con un 39,55% del alumnado de cultura gitana; Extremadura atiende a 38 alumnos de cultura gitana de 100 escolarizados y en Madrid

donde el 33,21% de los alumnos gitanos recibe una atención de compensación educativa. La tasa más baja la registra Melilla con un 12,50% y le sigue Aragón con un 23,35% del alumnado atendido.

Como expresan los datos, el porcentaje de alumnos matriculados de cultura gitana que participan en el Programa de Compensación educativa es considerablemente alto. En cuanto a la **titularidad de los centros**³ en los que están escolarizados los alumnos de cultura gitana, se observa la concentración de estos alumnos en los centros de titularidad pública aunque, como se aprecia en el gráfico V.4, el porcentaje de alumnado en centros concertados ha aumentado ligeramente.

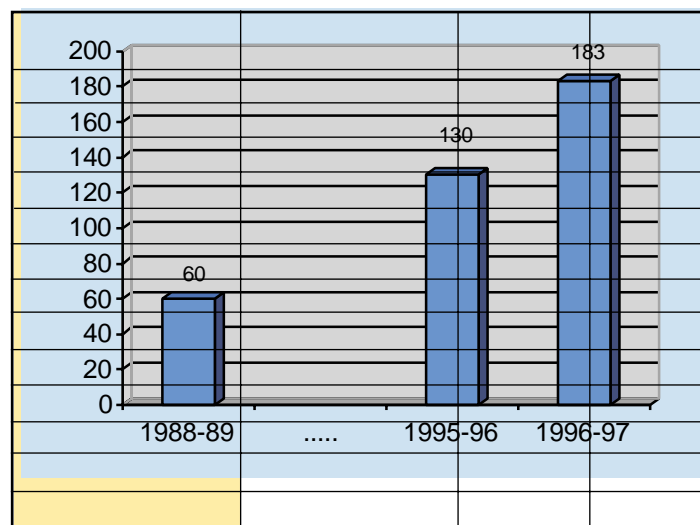
Sobre los alumnos pertenecientes a *otras culturas*, la única información disponible es el número de matriculados en centros y el número que participa en el Programa de Compensación educativa, por lo que no se puede facilitar más información sobre nacionalidad ni proporcionar un análisis más pormenorizado.

Las tasas de ayuda compensatoria al alumnado de "otras culturas" por comunidades autónomas son mucho más heterogéneas (tabla V.5) que las de la población gitana (comparar con tabla V.4). Así, las Comunidades con tasas más altas son Ceuta con un 46,7% y Castilla-La Mancha con un 30,3% y la más baja Murcia con un 0,4% de los alumnos de otras culturas atendidos en programas de compensación.

Los alumnos de otras culturas que participan en programas compensatorios mayoritariamente son los procedentes de países no hispano hablantes (marroquíes, senegaleses, portugueses, caboverdianos, etc.) Asimismo, su distribución por **titulari-**

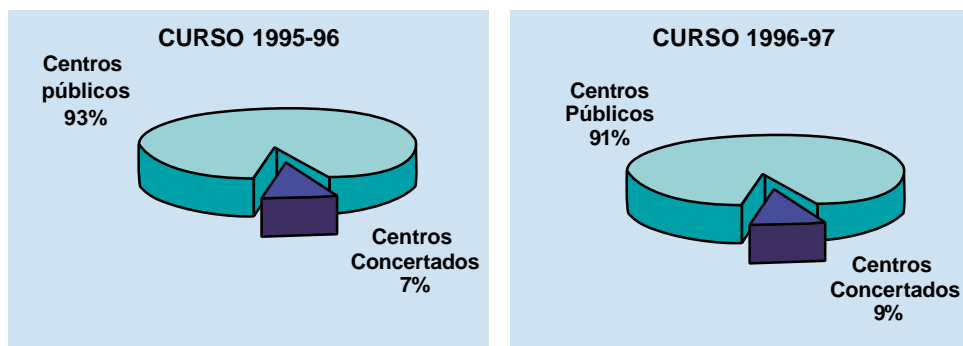
³ No se incluyen datos sobre centros privados no concertados.

TABLA V.4: ALUMNADO DE CULTURA GITANA ATENDIDO EN ACTUACIONES DE COMPENSACIÓN EDUCATIVA EN CENTROS DE PRIMARIA. CURSO 1995/1996



FUENTE: Elaboración CIDE a partir de datos proporcionados por la Subdirección General de Educación Especial y Atención a la Diversidad, MEC, 1998.

GRÁFICO V.4: DISTRIBUCIÓN DEL ALUMNADO DE CULTURA GITANA POR TITULARIDAD DE CENTRO. TERRITORIO MEC. CURSOS 1995/1996 Y 1996/97



Fuente: Elaboración CIDE a partir de los datos proporcionados por la Subdirección General de Educación y de Atención a la Diversidad. Ministerio de Educación y Cultura, 1998.

dad del centro escolar es similar a la reflejada en el gráfico V.5 de los alumnos de cultura gitana, de modo que una gran mayoría (88,31%) está escolarizada en centros públicos y un escaso número de alumnos de otras culturas están matriculados en centros concertados.

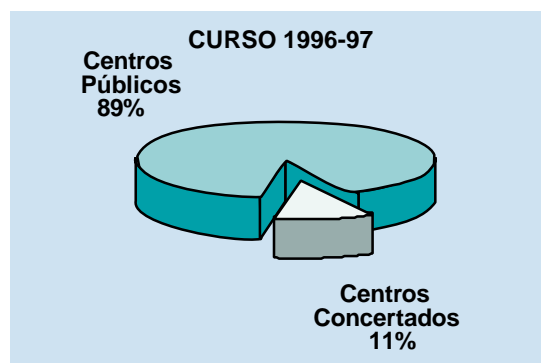
En la actualidad existe un polémico debate abierto en tor-

no a esta desigual distribución de la matrícula según titularidad, siendo varios los investigadores que destacan las concentraciones de alumnos inmigrantes en algunos centros públicos, (Feito, 1998; Colectivo Ioé, 1996), denunciándose que otros centros de la misma área de influencia apenas los escolarizan.

TABLA V.5: ALUMNADO DE “OTRAS CULTURAS” ATENDIDO EN PROGRAMAS DE AYUDA COMPENSATORIA POR COMUNIDAD AUTÓNOMA. TERRITORIO MEC. CURSO 1995/1996

	Alumnos escolarizados	Alumnos atendidos	%
Aragón	390	19	4,9
Asturias	422	92	7,5
Baleares	207	15	21,8
Cantabria	207	15	7,2
Castilla-La Mancha	264	80	30,3
Castilla y León	2.055	401	19,5
Extremadura	156	28	17,9
Madrid	10.469	1.297	12,4
Murcia	522	2	0,4
La Rioja	251	19	7,6
Ceuta	4.284	2.000	46,7
Melilla	3.608	282	7,8
Total	23.105	4.271	18,5

Fuente: Elaboración CIDE a partir de datos proporcionados por la Subdirección General de Educación y de Atención a la Diversidad, Ministerio de Educación y Cultura, 1998.

GRÁFICO V.5: DISTRIBUCIÓN DEL ALUMNADO DE “OTRAS CULTURAS” ATENDIDO EN LOS PROGRAMAS DE COMPENSACIÓN EDUCATIVA POR TITULARIDAD DE CENTRO. TERRITORIO MEC. CURSO 1996/97

Fuente: Elaboración CIDE a partir de datos proporcionados por la Subdirección General de Educación Especial y Atención a la Diversidad, Ministerio de Educación y Cultura, 1998.

1.2 PROGRAMA DE DIVERSIFICACIÓN CURRICULAR

A partir de la entrada en vigor de la LOGSE se formula la concepción del *currículum* como un instrumento abierto y flexible, proponiéndose diferentes medidas de atención a la diver-

sidad. Entre ellas destacan las adaptaciones en el *currículum* y la opcionalidad. Pero además, la LOGSE, en su artículo 23, plantea para determinados alumnos mayores de 16 años la posibilidad de establecer **diversificaciones curriculares**, con el fin de que puedan alcanzar los objetivos educativos de esta etapa a través de una metodología específica, de diferentes contenidos, e incluso de áreas diferentes a las establecidas con carácter general⁴.

Los datos proporcionados por la Subdirección General de Centros de Educación Secundaria y Escuelas de Idiomas sobre las diversificaciones curriculares se limitan a las Comunidades Autónomas gestionadas por el MEC y al curso 1995/1996. La imposibilidad de disponer de datos oficiales del conjunto de las Comunidades reduce obviamente el interés del análisis.

A partir de la tabla V.6 se puede apreciar que 3 alumnos de cada 100 participan en el Programa de Diversificación Curricular en la ESO, observándose por Comunidades Autónomas cierta homogeneidad en el porcentaje de alumnos que intervienen en dicho programa.

Las Comunidades con mayores porcentajes de alumnado participante en el programa de Diversificación Curricular son por este orden, Castilla y León, Madrid, Cantabria y Murcia, mientras que la que tiene el porcentaje más bajo es Melilla, con un alumno de cada 100.

Analizando la distribución del alumno que participa en Diversificación se aprecia (tabla V. 7) que en 4º de la ESO el porcentaje es ligeramente superior al de 3º de la ESO (53,84% frente a 46,16%, respectivamente). Por Comunidades Autónomas, Ceuta y Melilla tienen un porcentaje muy superior en 4º, junto con Baleares y La Rioja.

⁴ Real Decreto 1007/1991, de 14 de Junio.

TABLA V.6: ALUMNOS QUE PARTICIPAN EN EL PROGRAMA DE DIVERSIFICACIÓN CURRICULAR. TERRITORIO MEC. CURSO 1995/96

	Alumnado total de la ESO	Alumnos atendidos en Diversificación Curricular	%
Aragón	32.258	961	2,98
Asturias	33.094	839	2,54
Baleares	20.922	643	3,07
Cantabria	13.128	454	3,46
Castilla y León	70.160	2.595	3,70
Castilla-La Mancha	52.242	1.336	2,56
Extremadura	29.315	791	2,70
Madrid	95.681	3.517	3,68
Murcia	25.534	823	3,22
La Rioja	7.514	188	2,50
Ceuta	1.577	43	2,73
Melilla	2.911	30	1,03
TOTAL	384.336	12.220	3,18

Fuente: Elaboración CIDE a partir de la información facilitada por la Subdirección General de Institutos de Educación Secundaria y Escuelas de idiomas, 1998.

TABLA V.7: ALUMNADO EN DIVERSIFICACIÓN CURRICULAR EN EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA POR CURSO Y COMUNIDAD. TERRITORIO MEC. CURSO 1995/96

	Nº de alumnos en Diversificación Curricular	
	3º	4º
Aragón	439	522
Asturias	406	433
Baleares	254	389
Cantabria	214	240
Castilla y León	1.206	1.389
Castilla-La Mancha	612	724
Extremadura	345	446
La Rioja	77	111
Madrid	1.683	1.834
Murcia	391	432
Ceuta	5	38
Melilla	9	21
Total MEC	5.641	6.579

Fuente: Elaboración CIDE a partir de datos de la Subdirección General de Institutos de Educación Secundaria y Escuelas de idiomas, 1998.

2. ACTUACIONES DE COMPENSACIÓN EDUCATIVA DIRIGIDAS A POBLACIÓN NO ESCOLARIZADA

2.1. POBLACIÓN ITINERANTE

Existen dos colectivos que por razones laborales se ven obligados a continuos desplazamientos: la población temporera dedicada a las cosechas agrícolas y a la hostelería y los trabajadores de los circos y sus familias.

2.1.1 LA POBLACIÓN TEMPORERA

No existe ninguna estimación sobre el número de niños en edad escolar que se trasladan por el territorio MEC. Los únicos

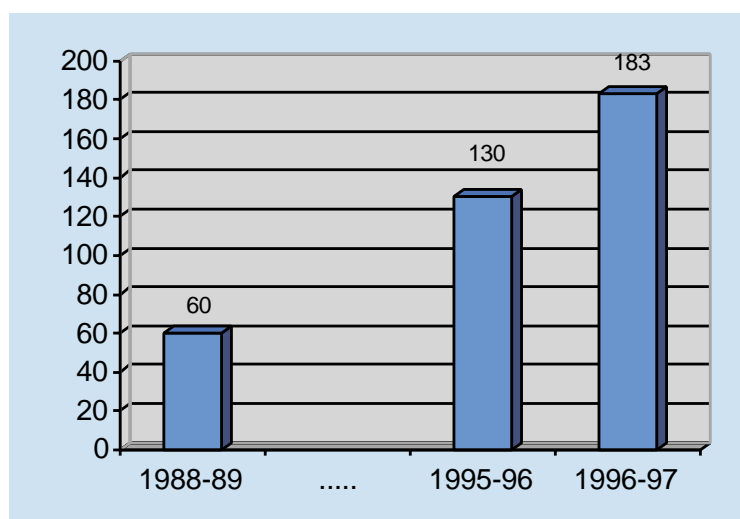
La Rioja, participando en los mismos un total de 62 alumnos, produciéndose en el curso 1996/97 una leve disminución del número de programas y alumnos (5 programas y 54 alumnos).

2.1.2. LA POBLACIÓN DE CIRCOS

La última estimación de la población en edad escolar que se desplaza con los trabajadores circenses facilitada desde el MEC se realizó en el curso 1988/1989, y nuevamente queda recogida en el Informe "Las Desigualdades en Educación en España" (CIDE, 1992). Desde entonces hasta la fecha no existen datos oficiales que recojan las características de esta población.

Actualmente, los únicos datos disponibles al respecto se refieren al número de alumnos matriculados en las unidades escolares de apoyo itinerantes y en el CIDEAD. Si se comparan los datos actuales con los ofrecidos en aquel informe, se observa (ver gráfico V.6) que el número de alumnos atendidos ha aumentado. Así, mientras que el número de Aulas en 1988/89

GRÁFICO V.6: EVOLUCIÓN DEL ALUMNADO ATENDIDO EN UNIDADES ESCOLARES DE APOYO A POBLACIÓN ITINERANTE EN CIRCOS. MEC. AÑOS 1988 - 1997



Fuente: Elaboración CIDE a partir de datos proporcionados por la Subdirección General de Educación Especial y Atención a la Diversidad del Ministerio de Educación y Cultura y Las Desigualdades en Educación en España, CIDE, 1992.

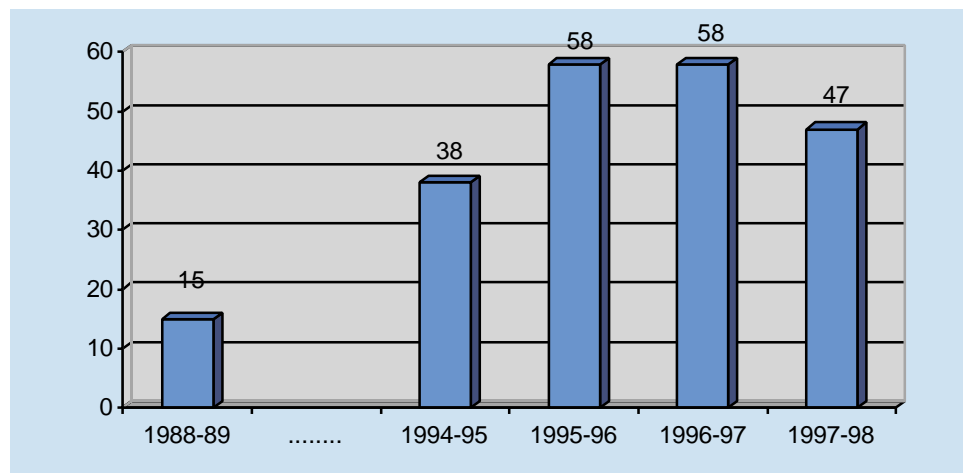
datos disponibles sobre la población temporera en edad escolar se remontan a un informe realizado por el MEC, en el año 1989, ya comentados en el informe que precede a éste "Las Desigualdades en Educación en España" (CIDE, 1992).

Desde entonces, los programas de apoyo al alumnado temporero se han reducido a medida que han aumentando los Centros Rurales Agrupados en el territorio MEC, con la excepción de La Rioja que mantiene aulas para la población temporera. Durante el curso 1995/96 se desarrollaron seis programas de acogida y apoyo educativo a la población infantil temporera en

era de cuatro, en los últimos años se consolidan dos aulas de apoyo más para esta población. Asimismo, en aquel informe se señalaba la presencia de cinco circos importantes trabajando en España, reduciéndose actualmente el número de grandes circos a dos.

Por otra parte, en el curso 1988/89 eran 15 los alumnos matriculados en el CENEBAD (antecesor del CIDEAD). En estos últimos años se observa (gráfico V.7) un aumento considerable en el número de alumnos matriculados en el CIDEAD, si bien se observa en el curso 1997/98 un ligero descenso.

GRÁFICO V.7: EVOLUCIÓN DEL ALUMNADO ITINERANTE (CIRCOS) EN EDAD ESCOLAR OBLIGATORIA MATRICULADOS EN EL CENEBAD/CIDEAD. AÑOS 1988 - 1998



Fuente: Elaboración CIDE a partir de datos proporcionados por el CIDEAD, 1998 y Las Desigualdades en Educación en España, CIDE, 1992.

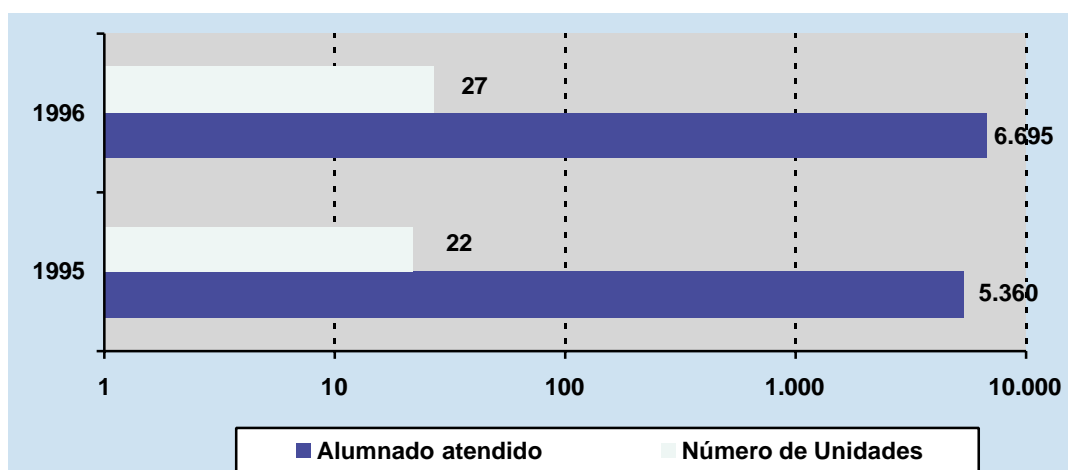
2.2. POBLACIÓN INFANTIL EN INSTITUCIONES HOSPITALARIAS

Las unidades escolares en instituciones hospitalarias se han puesto en funcionamiento desde distintos programas y han ofrecido diferentes modelos pedagógicos de intervención. Un nuevo marco legal regulador abre las vías para la homogeneización de un modelo organizativo flexible y adaptado a la realidad hospitalaria que posibilite una atención educativa adecuada a las necesidades del alumno hospitalizado, definiendo estas actuaciones como unidades de apoyo en instituciones hospitalarias.

En estas aulas se atiende mayoritariamente a niños y niñas hospitalizados en edad escolar obligatoria y además, dependiendo de la disponibilidad de espacios y recursos, también se atiende al alumnado de Educación Infantil (3-6 años) y al de Educación Secundaria Post-Obligatoria.

Aunque existen estos servicios en centros hospitalarios desde antes de 1995, no se dispone de datos anteriores, e igualmente se carece de la distribución geográfica del alumnado. Analizando los datos disponibles, se observa una tendencia al aumento en las unidades y en el alumnado atendido en el último curso (gráfico V.8).

GRÁFICO V.8: UNIDADES ESCOLARES DE APOYO EN INSTITUCIONES HOSPITALARIAS Y ALUMNADO ATENDIDO. CURSOS 1995/96 Y 1996/1997.

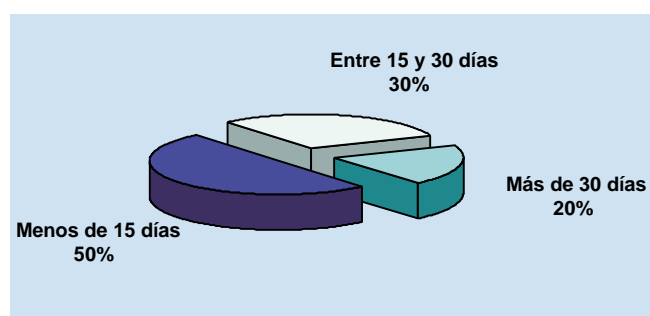


Fuente: Elaboración CIDE a partir de datos facilitados por la Subdirección General de Educación Especial y Atención a la diversidad, 1998. Informe sobre Organización y Funcionamiento de las aulas hospitalarias (Inédito).

⁵ El artículo 29 de la Ley 13/1982 de 7 de Abril, sobre la Integración Social de los Minusválidos, disposición adicional segunda; Real Decreto 334/1985 de marzo; Artículo 3.6 del Real Decreto 696/1995 de abril y la 2ª sección del tercer capítulo del Real Decreto 299/1996 de 28 de febrero.

El 50% de los destinatarios de las actuaciones educativas que se desarrollan es "alumnado de corta hospitalización" (menos de 15 días), un 30% es de "media hospitalización" (entre 15 y 30 días) y el 20% es "alumnado de larga hospitalización" (más de 30 días).

GRÁFICO V.9: DISTRIBUCIÓN DE LOS DESTINATARIOS DE LAS ACTUACIONES EDUCATIVAS EN HOSPITALES POR DURACIÓN DE HOSPITALIZACIÓN. CURSO 1996/97



Fuente: Elaboración CIDE a partir de datos facilitados por la Subdirección General de Educación Especial y Atención a la Diversidad. Informe sobre Organización y Funcionamiento de las aulas hospitalarias (Inédito).

Las aulas en el territorio MEC se distribuyen en ocho Comunidades Autónomas (tabla V.8) y entre las comunidades con más aulas y mayor dotación de profesorado se encuentran Madrid (Hospital del Niño Jesús), Castilla-La Mancha (Centro de Tetrapléjicos de Toledo) y Castilla y León.

TABLA V.8: UNIDADES DE AULAS HOSPITALARIAS Y PROFESORADO POR COMUNIDAD AUTÓNOMA. TERRITORIO MEC. CURSO 1995/1996.

	Unidades	Profesorado
Aragón	1	1
Asturias	1	2
Baleares	-	-
Cantabria	-	-
Castilla y León	6	6
Castilla-La Mancha	3	6
Extremadura	4	4
Madrid	10	23
Murcia	1	3
La Rioja	1	1
Ceuta y Melilla	-	-
TOTAL	27	46

Fuente: Elaboración CIDE a partir de datos facilitados por la Subdirección General de Educación Especial y de Atención a la Diversidad, 1998. Informe sobre Organización y Funcionamiento de las aulas hospitalarias (Inédito).

En definitiva, los datos apuntan cómo las actuaciones de compensación educativa dirigidas a la población no escolariza-

da mantienen desiguales trayectorias. Por un lado, las unidades escolares en instituciones hospitalarias y las unidades escolares de apoyo itinerantes en circos se encuentran en pleno crecimiento. Por otro, las Aulas para la población temporera se mantienen, aunque con un escaso número de alumnos.

3. PROGRAMAS DE GARANTÍA SOCIAL

Actualmente las distintas Administraciones ofrecen tres opciones educativas al colectivo de jóvenes que ha abandonado la escuela sin ningún tipo de cualificación: por una parte, los Programas de Garantía Social, que se desarrollan a continuación; por otra, toda la oferta de Formación Ocupacional, que incluye las Casas de Oficios y las Escuelas Taller; y, en tercer lugar, la Educación para Personas Adultas. Las dos últimas acciones señaladas se desarrollan en el capítulo IV de este Informe.

Los Programas de Garantía Social⁶ son la oferta educativa prevista por la LOGSE con carácter general para todo el alumnado que finaliza la educación secundaria obligatoria sin haber alcanzado los objetivos mínimos establecidos para esta etapa. Dicha ley ha recogido explícitamente las numerosas experiencias que se venían realizando con anterioridad desde distintas instancias (Ayuntamientos, ONGs, Ministerios de Trabajo y Seguridad Social, de Asuntos Sociales, de Justicia, y de Educación, así como desde diferentes Comunidades Autónomas), unas en el ámbito de la Educación Compensatoria, otras en el de la Formación Ocupacional. Todas estas experiencias intentaban recuperar de algún modo a los jóvenes que salieron del sistema educativo con una formación insuficiente y en especial a los que abandonaron el sistema educativo sin ningún tipo de titulación.

Para esos jóvenes la LOGSE, en el artículo 23, plantea la organización de programas específicos de Garantía Social, con el fin de proporcionarles una formación básica y profesional que les permita incorporarse a la vida activa o proseguir sus estudios en las distintas enseñanzas reguladas en la ley y, especialmente, en la Formación Profesional específica de grado medio.

Los datos facilitados por la Oficina de Planificación del MEC acerca de los PGS son de ámbito estatal, incluyendo al alumnado matriculado en centros públicos y privados, diferenciado si los PGS se desarrollan en centros docentes o fuera de los mismos. Hay que señalar que los datos del curso 1996/97 son datos avance y los del curso 1997/98 son estimaciones aunque se incluyen para facilitar el análisis del desarrollo y la expansión de estos programas. Es preciso tener en cuenta además que la Comunidad Valenciana no ha facilitado datos.

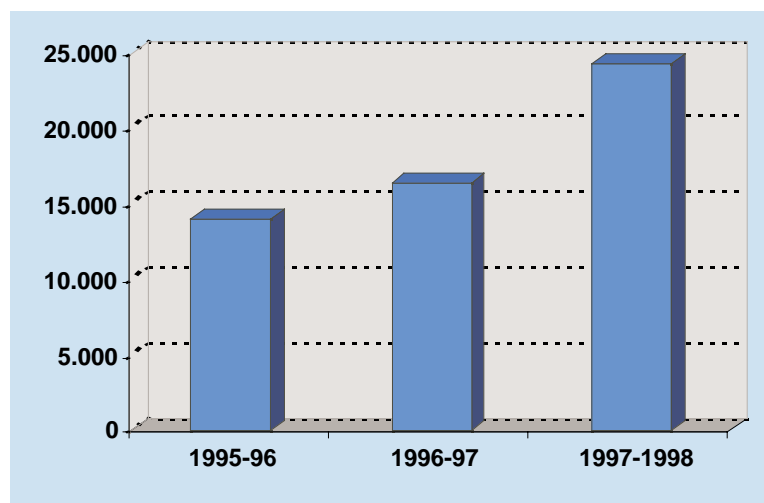
Desde la implantación de la LOGSE, el alumnado matriculado en estos programas ha ido en aumento (gráfico V.10) a medida que iban desapareciendo las aulas ocupacionales. Aunque con la implantación de la LOGSE se pretende que los

⁶ A partir de ahora PGS.

PGS atiendan a los jóvenes sin ningún tipo de titulación, aún quedan aulas ocupacionales dirigidas a la misma población en algunas comunidades autónomas. Ya desde el año 1988/89 se recogía, en diferentes informes y documentos del MEC, la necesidad de mantener dichas aulas cuando las características del colectivo destinatario así lo requirieran.

En el último curso escolar, 1997/98, en todas las Comunidades Autónomas aumenta de forma espectacular el número de alumnos en PGS, a excepción del País Vasco (tabla V.9), ya que, al ser una de las comunidades con mayor tradición en experiencias educativas de esta índole, su ascenso no es tan pronunciado.

GRÁFICO V.10: EVOLUCIÓN DEL ALUMNADO DE LOS PROGRAMAS DE GARANTÍA SOCIAL. CURSOS 1995/96 A 1997/98



FUENTE: Elaboración CIDE a partir de Estadística de la Enseñanza en España, 1995/96, 1996/97, y Datos avance y evolución del alumnado, 1997/98.

Las Comunidades Autónomas con más alumnos matriculados en PGS son Andalucía con 4.428, el País Vasco con 3.784 alumnos, y Madrid y Castilla León con más de 2.000 alumnos. De las comunidades autónomas gestionadas por el MEC, Madrid y las dos Castillas son las que mayor número de alumnos tienen matriculados en PGS, mientras que Ceuta es la Comunidad con menor número de alumnos.

Introduciendo la variable **titularidad del centro**, se observa que hay más alumnos matriculados en centros públicos que en centros privados en general (19.496 frente a 4.867) y es también superior el porcentaje de alumnos matriculados en PGS en centros por encima de los programas desarrollados fuera de ellos (13.286 frente a 11.077), aunque esta diferencia es menor que la anterior. Es interesante, por otra parte, apreciar las grandes diferencias que se dan entre Comunidades Autónomas (ver Tabla V. 10).

Mientras que en Canarias y Galicia los PGS se desarrollan sólo en centros docentes, en el País Vasco sólo se desarrollan fuera de ellos, si bien lo habitual es que existan las dos modalidades. Además, en algunas Comunidades se producen grandes diferencias en las provincias que la conforman como, por ejemplo, en Cataluña, donde dos de sus provincias, Gerona y Lérida, sólo ofrecen PGS fuera de los centros ordinarios. Asimismo, en Andalucía sólo Granada opta por la impartición de los programas fuera de los centros.

En definitiva, los datos permiten confirmar la consolidación de los PGS en el sistema educativo español como una oferta educativa para aquellos alumnos que terminan su escolaridad obligatoria sin ninguna titulación, aunque existen grandes diferencias en su desarrollo en las diferentes comunidades.

TABLA V.9: ALUMNADO MATRICULADO EN PROGRAMAS DE GARANTÍA SOCIAL POR COMUNIDADES AUTÓNOMAS. CURSOS 1995/96 A 1997/98.

	1995/96	1997/98
Andalucía	1.627	4.428
Aragón	606	1.106
Asturias	499	939
Baleares	314	439
Canarias	612	1.028
Cantabria	350	649
Castilla y León	1.589	2.293
Castilla-LaMancha	668	1.351
Cataluña	1.258	1.811
C. Valenciana	-	-
Extremadura	731	942
Galicia	77	435
Madrid	1.634	2.610
Murcia	722	1.035
Navarra	-	1.007
La Rioja	110	214
País Vasco	3.004	3.784
Ceuta	79	127
Melilla	116	165
Total	13.996	24.363

FUENTE: Elaboración CIDE a partir de Estadística de la Enseñanza en España, 1995/96, 1996/97, y Datos avance y evolución del alumnado, 1997/98.

TABLA.V.10: ALUMNADO MATRICULADO EN PROGRAMAS DE GARANTÍA SOCIAL SEGÚN TITULARIDAD DEL CENTRO Y LUGAR DE IMPARTICIÓN. CURSO 1997/98

	C. Públicos	C. Privados	PGS en centros	PGS fuera de centros
Andalucía	3.847	581	3.532	896
Aragón	633	473	638	468
Asturias	774	165	603	336
Baleares	332	107	307	132
Canarias	1.028	-	1.028	-
Cantabria	466	183	361	288
Castilla y León	1.595	698	1.417	876
Castilla-La Mancha	1.147	204	739	612
Cataluña	1.516	295	533	1.278
C.Valenciana	-	-	-	-
Extremadura	669	273	450	492
Galicia	332	103	435	-
Madrid	1.847	763	1.818	792
Murcia	817	218	519	516
Navarra	762	245	532	475
La Rioja	121	93	166	48
País Vasco	3.354	430	-	3.784
Ceuta	91	36	79	48
Melilla	165	-	129	36
Subtotal	19.496	4.867	13.286	11.077
TOTAL	24.363		24.363	

Fuente: Elaboración CIDE a partir de Estadística de la Enseñanza en España. 1997/98. (Datos avance y evolución del alumnado)

4. SITUACIÓN EDUCATIVA ACTUAL EN ZONAS RURALES

Desde la creación del Programa de Educación Compensatoria, el medio rural ha sido destinatario de actuaciones concretas (los Centros de Recursos y Servicios de Apoyo, las actuaciones de los Centros Rurales de Innovación Educativa así como el Programa de Preescolar en Casa). En 1986, con el Real Decreto 2731/1986, de 24 de Diciembre, se constituyen los Centros Rurales Agrupados (CRA) de Educación General Básica. Con esta medida se pretende mantener las pequeñas escuelas rurales sin detrimento de su fortaleza organizativa o de la calidad de la educación. La constitución de los CRA permite la elección de las formas de organización más adecuadas a las características geográficas y socioculturales de cada ámbito rural mediante la distribución flexible de las instalaciones docentes y deportivas, de los equipamientos y de la propia actividad escolar. Las unidades agrupadas constituyen un solo centro docente, que se denomina CRA de Educación General

Básica y disfruta de plena capacidad académica y de gestión. El CRA participa en el Programa de Compensación educativa como un centro escolar más.

Aunque los CRA se crean por Decreto en el 1986, no existen datos hasta el 1991. A partir de estos datos, se observa (tabla V.11) que las Comunidades dentro del territorio de gestión del MEC con más alumnos matriculados en CRA son Aragón y Castilla y León, y las que menos tienen son Cantabria y La Rioja.

No obstante, aún existen pequeñas escuelas unitarias (actualmente denominadas Centros Incompletos) en el territorio gestionado por el MEC, aunque como se puede apreciar en la tabla V.12, el alumnado está descendiendo.

En La Rioja desaparecen los Centros Incompletos en 1994 (coincidiendo con los primeros datos de alumnos matriculados en CRA), mientras que en la Comunidad de Madrid se reduce considerablemente el número de alumnos matriculados en estos centros. A pesar de esta tendencia, en Asturias, Cantabria y Castilla-La Mancha los C.I. tienen más alumnado que los CRA.

⁷ A partir de ahora CRIE.

⁸ A partir de ahora CRA.

TABLA V. 11: EVOLUCIÓN DEL ALUMNADO MATRICULADO EN COLEGIOS AGRUPADOS RURALES TERRITORIO MEC. AÑOS 1991-1997

	1991	1994	1997
Aragón	900	4.861	11.049
Asturias	1.575	4.564	3.897
Cantabria	62	895	569
Castilla-La Mancha	796	4.431	9.768
Castilla y León	2.498	36.589	31.724
Extremadura	-	4.759	8.371
La Rioja	-	2.735	1.992
Madrid	91	2.246	2.115
Murcia	339	1.574	2.682
Total	6.261	62.654	72.167

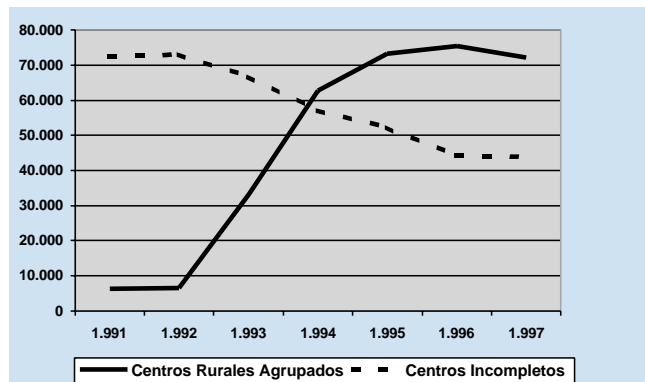
Fuente: Elaboración CIDE a partir de los datos facilitados por la Dirección General de Centros Educativos del MEC. Subdirección General de Centros de Educación Infantil y Primaria, 1998.

TABLA V. 12: EVOLUCIÓN DE ALUMNOS EN CENTROS PÚBLICOS INCOMPLETOS DE LOCALIDADES DE MENOS DE 5000 HABITANTES. EXCLUIDOS CRA. TERRITORIO MEC. 1991-1997

	1991	1994	1997
Aragón	7.870	6.664	2.439
Asturias	3.386	3.569	4.672
Cantabria	3.233	3.002	2.860
Castilla-La Mancha	19.076	17.100	12.420
Castilla y León	19.256	8.738	8.236
Extremadura	12.388	10.727	7.936
La Rioja	612	-	-
Madrid	3.161	1.964	946
Murcia	3.660	5.235	4.361
Total	72.642	56.999	43.870

Fuente: Elaboración CIDE a partir de los datos facilitados por la Dirección General de Centros Educativos. Subdirección General de Centros de Educación Infantil y Primaria. M.E.C.

Comparando los dos tipos de centros existentes en el ámbito rural a lo largo de los últimos años (gráfico V.11) se observa un importante crecimiento del alumnado matriculado en los CRA y un descenso en la matrícula de los Centros Incompletos.

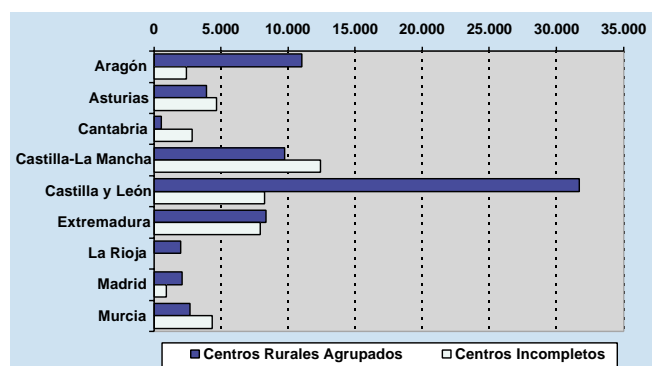
GRÁFICO V.11: EVOLUCIÓN DEL ALUMNADO SEGÚN TIPO DE CENTRO EN EL ÁMBITO RURAL. 1991-1997. TERRITORIO MEC

Fuente: Elaboración CIDE a partir de datos facilitados por la Dirección General de Centros Educativos. Subdirección General de Centros de Educación Infantil y Primaria, MEC, 1998.

⁹ A partir de ahora CI.

Analizando los últimos datos por Comunidades Autónomas (gráfico V.12) se pueden apreciar las diferencias de éstas según el tipo de centro.

GRÁFICO V.12: DISTRIBUCIÓN DEL ALUMNADO SEGÚN TIPO DE CENTROS EN EL ÁMBITO RURAL POR COMUNIDADES AUTÓNOMAS. 1997



Fuente: Elaboración CIDE a partir de datos facilitados por la Dirección General de Centros Educativos. Subdirección General de Centros de Educación Infantil y Primaria, MEC, 1997.

La situación educativa en las zonas rurales ha mejorado considerablemente cuantitativa y cualitativamente. En la actualidad hay más alumnos escolarizados en Infantil, Primaria y Secundaria, y se cuenta con mayor dotación de profesores especialistas, así como con más medios, recursos, etc.

A pesar de esta situación de avance, los datos de investigación siguen arrojando cierta desigualdad en la escuela rural (Grañeras y otros, 1998). A esta situación de desigualdad intentan responder los CRA como una alternativa de organización, con la que se pretende racionalizar la enseñanza en el medio rural, acercando los modelos escolares a

los patrones de los centros de mayor tamaño. Por otra parte, la socialización de los alumnos y la relación profesor/alumno se ve incrementada en las localidades que componen el CRA y, en general, este tipo de organización contribuye a que los alumnos reciban clases en mejores condiciones favoreciendo, la mejora de la calidad educativa (Palomares Aguirre, 1995). Entrar en un análisis cualitativo más pormenorizado de la escuela rural escaparía del objeto de estudio de este Informe.

5. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- GRAÑERAS, M. y otros (1998): *Catorce años de investigación sobre las desigualdades en educación en España*. Madrid, CIDE.
- MEC (1996): *Estadística de la Enseñanza en España. Niveles no Universitarios. Curso 1995/1996*. Madrid, MEC.
- MEC (1998): *Estadística de la enseñanza. 1997/98. Datos avance y evolución del alumnado*. Madrid, MEC.
- PALOMARES AGUIRRE, M^a. C. (1995): *Evaluación del Programa de Colegios Rurales Agrupados en la Provincia de Cuenca*. CIDE (inédito).
- REDONDO ROJO, J.M^a. (1994): *Análisis de la situación social de los jóvenes desfavorecidos y propuesta de un programa integral de Garantía Social*. CIDE (inédito).
- SUBDIRECCIÓN GENERAL DE EDUCACIÓN ESPECIAL Y DE ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD (1996): *Informe sobre Organización y Funcionamiento de las aulas hospitalarias* (inédito).
- SUBDIRECCIÓN GENERAL DE INSTITUTOS DE EDUCACIÓN SECUNDARIA Y ESCUELAS DE IDIOMAS (1998): *Datos de escolarización en Institutos y secciones de Educación Secundaria y Escuela Oficiales de Idiomas* (inédito).

CAPÍTULO VI

LA VARIABLE SEXO COMO GENERADORA DE DESIGUALDAD EN LA FUNCIÓN DOCENTE

En el informe *Las Desigualdades en la educación en España*, publicado por el CIDE en 1992, se incluía un capítulo con el título *Composición de los cuerpos de enseñantes*, con el cual se pretendía analizar las posibles desigualdades intrínsecas al profesorado en función del análisis de dos variables: el sexo y el origen social de los docentes. La elección de estas variables venía determinada por las exigencias de un estudio de la OCDE en el que se enmarcó dicho Informe.

Teniendo en cuenta que el objetivo fundamental de este estudio es actualizar la información que en su día ofreció aquél, en el capítulo que se presenta a continuación el lector puede encontrar los últimos datos disponibles en torno a la distribución según la variable sexo del profesorado de las enseñanzas regladas, así como la comparación de dichos datos con los de la década pasada. A su vez, como entonces, los parámetros que se estudian dentro de dicha variable son el nivel educativo, la función desempeñada, y la categoría académica de los enseñantes. En cuanto a la explotación de la variable *origen social de los docentes* cabe señalar que, debido al carácter marcadamente cualitativo de dicha variable y, por tanto, la diferente naturaleza de las fuentes necesarias para elaborar su análisis respecto al conjunto de las fuentes primarias utilizadas para estudiar el resto de variables, no se ha considerado oportuno abordarla en este Informe.

No debe perderse de vista, por otra parte, que 1992 no ha sido la primera ocasión en que el CIDE ha ofrecido datos respecto a la participación de las mujeres en la educación. En 1988 se publicaba *“La presencia de las mujeres en el sistema educativo”*, en el marco de un Convenio establecido con el Instituto de la Mujer, presentando una panorámica general de la presencia de la mujer como alumna y profesora en los distintos niveles. La introducción de dicho Informe concluía así: *“...la situación actual de las mujeres en la docencia dista aún de ser*

ideal, pero es justo reconocer que en los últimos 20 años las cosas han variado bastante en cuanto a presencia femenina en la enseñanza Secundaria y en la Universidad. El acceso de la mujer a los niveles superiores de la docencia sucederá, con algunos años de retraso, a su incorporación a la enseñanza universitaria.”

Efectivamente, la evolución de la presencia de la mujer como alumna en los niveles superior y universitario en las últimas décadas, llevaba a predecir hace unos años este aumento paulatino de las docentes en estos niveles hasta producirse un equilibrio entre el número de alumnas (y, por tanto, docentes potenciales) y el de profesoras. Desafortunadamente, los datos que a continuación se presentan no sólo no confirman estas predicciones sino que, además, la evolución de los mismos hasta la actualidad evidencia la consolidación de aquellas desigualdades que ya se apuntaron hace diez años y que, lejos de irse matizando hacia el equilibrio entre los sexos, se mantienen. Cabe añadir que, si bien en algunos casos las cifras aumentan o disminuyen, las oscilaciones que producen son muy poco significativas, por lo que podría describirse como una gran meseta la evolución de las mujeres como docentes en la década de los noventa, en los niveles superiores de enseñanza.

1. DIFERENCIAS POR NIVELES EDUCATIVOS

La distribución del profesorado sigue siendo absolutamente desigual si se cruzan las variables sexo y nivel educativo, como puede apreciarse en la tabla VI.1. Por otra parte, este análisis no supone ninguna novedad en tanto mantiene y consolida una tendencia que se viene repitiendo tradicionalmente no sólo en el panorama educativo español sino en la comunidad

GRÁFICO VI.1: PORCENTAJE DE MUJERES DOCENTES POR NIVEL EDUCATIVO. AÑOS 1987 / 1996

NIVEL EDUCATIVO	Varones		Mujeres		Total
	N	%	N	%	
Infantil	2.543	4,49	54.049	95,5	56.592
Primaria	75.159	34,4	143.626	65,6	218.785
Secundaria Y F.P.	94.152	50,7	91.677	49,3	185.829
Universidad	56.371	68,0	26.580	32,0	82.951
TOTAL	228.225	41,94	315.932	58,1	544.157

Fuente: Elaboración CIDE a partir de Estadística de la Enseñanza en España, 1995/96 y Anuario de Estadística Universitaria, 1995/96.

educativa internacional (Comisión Europea, 1997). Quizá lo que puede tener de “novedoso” es precisamente el mantenimiento rotundo de estas tendencias (los porcentajes siguen siendo radicalmente distintos en su distribución por nivel educativo en los niveles inferiores y superiores de la educación) en una década en la que la participación laboral de mujeres y hombres en espacios tradicionalmente “no frecuentados” por ambos sexos comienza a aumentar. En la profesión docente, y a la luz de los datos, puede afirmarse que la distribución por niveles es muy similar a la que se daba hace 10 años en España y que se mantiene la tendencia a que cuanto mayor es el nivel educativo de los alumnos menor es la presencia de las mujeres entre el profesorado y viceversa. Así, puede hablarse de una curva de porcentajes femeninos para 1996 del 95,5% en Infantil, el 65,6% en Primaria, el 49,3% en Secundaria y FP y el 32% en Universidad, curva que se corresponde en gran medida con la obtenida en el año 1987.

Se puede observar una tendencia estable que conlleva un aumento de la presencia de las mujeres docentes en todos los niveles educativos, lo cual viene a consolidar la tendencia a la feminización docente en los niveles inferiores y, a la vez, la tendencia contraria en los superiores.

Por tanto, se puede hablar en la actualidad en España de un incremento en las desigualdades por razón de sexo respecto a la distribución por nivel educativo de hombres y mujeres en la docencia, donde los espacios tradicionalmente feminizados lo están más y los masculinizados lo siguen estando claramente. Así, en la Universidad se ha incrementado en tan sólo un 3,54%, pasando de un 28,46% en 1987, a un 32% en 1996. Este aumento es tan ligero que sorprende la escasa presencia de mujeres que continúa habiendo entre el profesorado universitario máxime teniendo en cuenta el incremento en esta última década de las alumnas universitarias (ver capítulo II).

TABLA VI.1: NÚMERO Y PORCENTAJE DE PROFESORES POR SEXO Y NIVEL EDUCATIVO. CURSO 1995/96

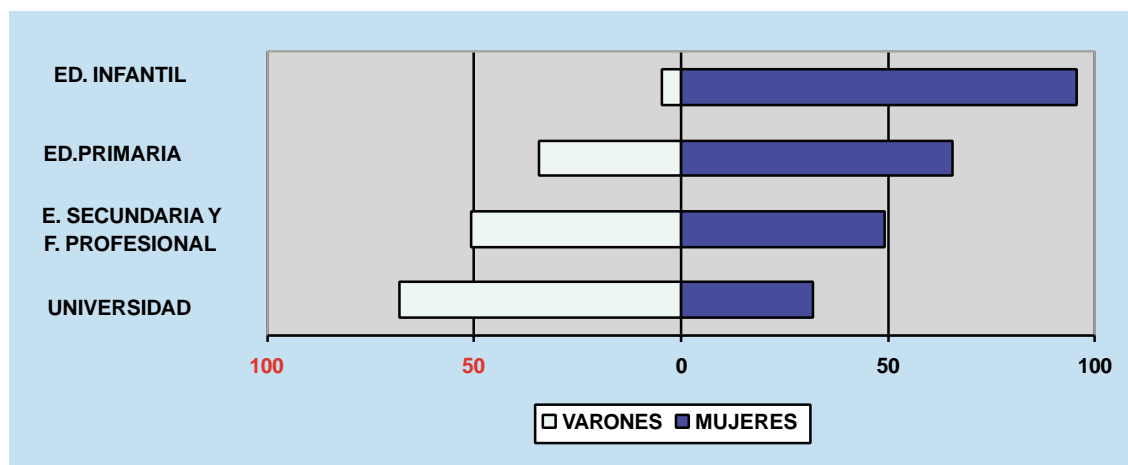
NIVEL EDUCATIVO	Varones		Mujeres		Total
	N	%	N	%	
Infantil	2.543	4,49	54.049	95,5	56.592
Primaria	75.159	34,4	143.626	65,6	218.785
Secundaria Y F.P.	94.152	50,7	91.677	49,3	185.829
Universidad	56.371	68,0	26.580	32,0	82.951
TOTAL	228.225	41,94	315.932	58,1	544.157

Fuente: Elaboración CIDE a partir de Estadística de la Enseñanza en España, 1995/96.

Se puede hablar, por lo tanto, de una evolución inversamente proporcional por niveles educativos entre participación femenina y masculina en el profesorado del sistema educativo. Mientras los varones sólo aportan un 4,49% de su presencia en Educación Infantil, las mujeres integran el 95,5% del profesorado de este nivel. Por otro lado, la presencia de mujeres en la Universidad (32,0%) es muy inferior a la

de los docentes varones (68,0 %) a pesar de la distribución equilibrada entre alumnos y alumnas de que goza la Universidad española en toda la década pasada (ver capítulo II) y de que en la actualidad superen ligeramente éstas a aquellos. En cambio, en los niveles intermedios la presencia de ambos sexos está más igualada observándose diferencias menos significativas.

GRÁFICO VI.2: PORCENTAJE DE PROFESORES POR SEXO Y NIVEL EDUCATIVO. CURSO 1995/96



Fuente: Elaboración CIDE a partir de Estadística de la Enseñanza en España, 1995/96.

Desde la perspectiva de conjunto que ofrecen estos datos globales de todos los niveles educativos, se va a ir presentando en detalle la distribución de la variable sexo en cada uno de ellos, cruzándola, a su vez, con la variable titularidad del centro.

1.1. LA FEMINIZACIÓN DE LA DOCENCIA EN LA EDUCACIÓN INFANTIL

En Educación Infantil (gráfico VI.3) se puede apreciar el aumento de la presencia femenina entre el profesorado, aumento que se traduce, tanto en los centros públicos como en los privados, en 2 puntos porcentuales respecto al curso 87/88.

Por lo tanto, lejos de equilibrarse la presencia de hombres y mujeres en la educación de los más pequeños, la feminización de este nivel y la atribución a un rol femenino de esta tarea es mayor en la actualidad que en la década pasada.

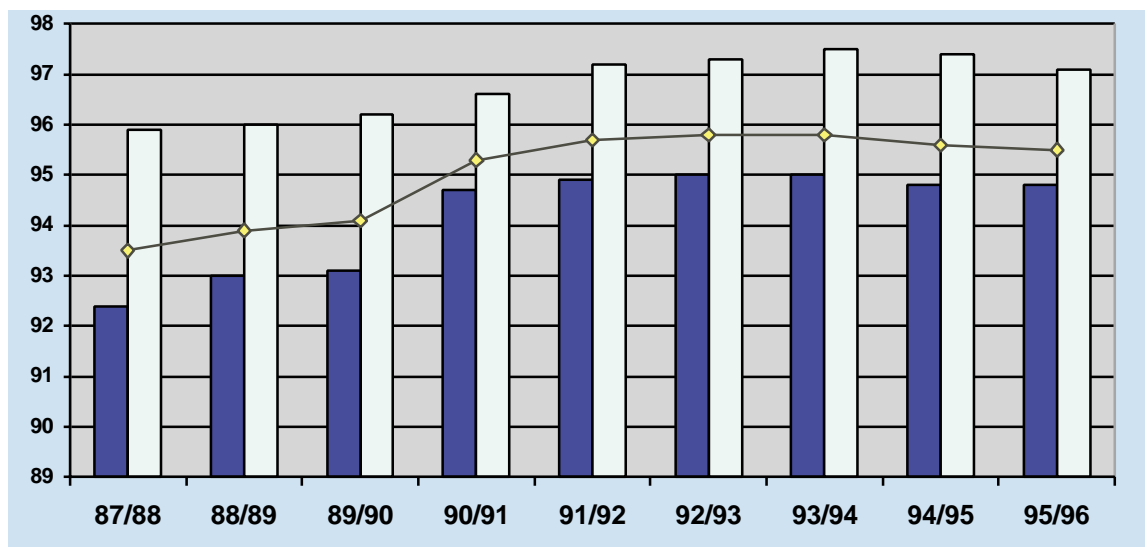
Cruzando la variable titularidad del centro, la escuela privada tiene un mayor porcentaje de maestras que de maestros que la escuela pública en este nivel educativo, siendo ésta una tendencia que se mantiene a lo largo de los últimos ocho años en España.

Por tanto, puede hablarse de una feminización aún mayor del profesorado de Educación Infantil en la escuela privada que en la pública. Ahora bien, no debe perderse de vista que se está hablando de porcentajes respecto al total de profesorado que hay en la pública y en la privada. Por ello, si se barajan las cifras totales la superioridad en número del profesorado de Infantil en la enseñanza pública es notable.

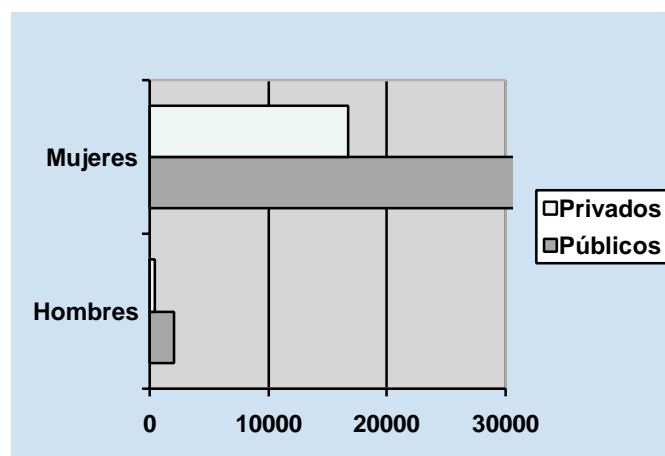
TABLA VI.2: PROFESORADO Y PORCENTAJE DE MUJERES EN INFANTIL POR TITULARIDAD DE CENTRO. CURSOS 1987/88 Y 1995/96

Titularidad	Curso escolar 87/88			Curso escolar 95/96		
	N	Mujeres	% Mujeres	N	Mujeres	% Mujeres
Públicos	26.402	24.389	92,4	39.357	37.318	94,8
Privados	13.111	12.572	95,9	17.235	16.731	97,1
Total	39.513	36.961	93,5	56.592	54.049	95,5

Fuente: Elaboración CIDE a partir de Estadística de la Enseñanza en España, 1995/96.

GRÁFICO VI.3: EVOLUCIÓN DEL PORCENTAJE DE MUJERES EN INFANTIL POR TITULARIDAD DE CENTRO. AÑOS 1987 - 1996

Fuente: Elaboración CIDE a partir de Estadística de la Enseñanza en España, 1995/96.

GRÁFICO VI.6: PROFESORADO DE INFANTIL EN FUNCIÓN DEL SEXO POR TITULARIDAD DE CENTRO. CURSO 1995/96

Fuente: Elaboración CIDE a partir de Estadística de la Enseñanza en España, 1995/96.

1.2. LAS MAESTRAS EN LA EDUCACIÓN PRIMARIA

En Primaria las diferencias en la distribución del profesorado en función del sexo no son tan marcadas como en Educación Infantil, si bien la presencia femenina sigue siendo mayoritaria con un 65,6%. A pesar de esta tendencia al equilibrio, y al igual que ocurre en Educación Infantil, se ha producido un aumento de mujeres entre los docentes de primaria, en este caso de 4 puntos porcentuales (tabla VI.3) respecto a 1986, pasando de un 61,6% a un 65,6%. Por tanto, de igual manera que en Educación Infantil, se ha acentuado el fenómeno de la feminización docente en la última década en España. Asimismo, en el curso 1995/96, el número total

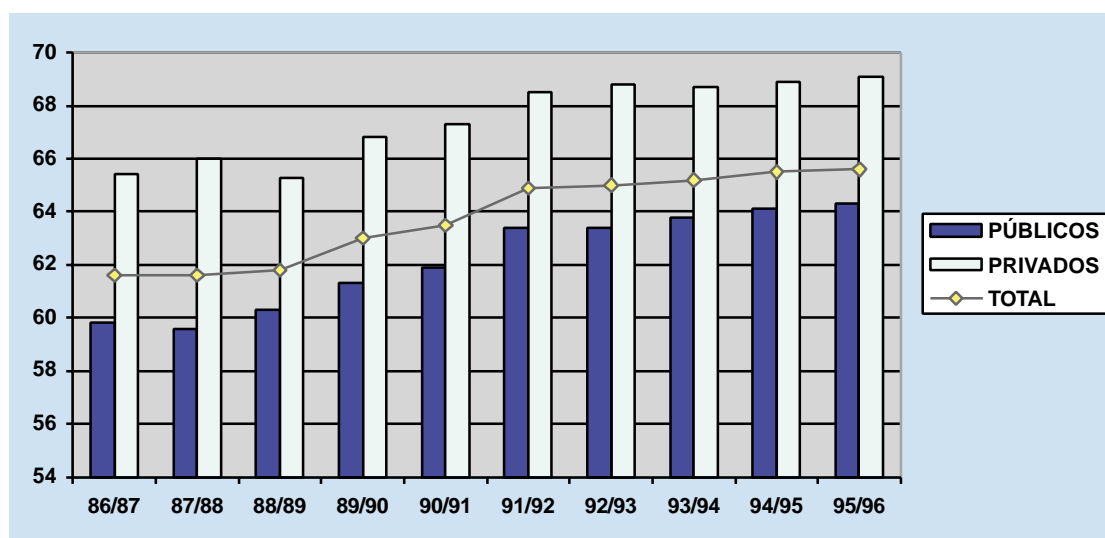
de profesores que integran el nivel de primaria es muy superior numéricamente en la enseñanza pública que en la privada, dándose unas cifras totales de 157.212 a 61.573 profesores respectivamente. Es decir, según los últimos datos disponibles el 71,85% del profesorado de Primaria que hay en el Estado español pertenece al sector público.

En un segundo nivel de análisis y cruzando la variable titularidad del centro puede afirmarse que del total de los enseñantes de Primaria, es decir 218.785, el 65,6% son mujeres. Ahondando en un nivel de concreción mayor puede decirse igualmente que dentro del sector público el porcentaje de mujeres es del 64,3% en 1996 frente al 69,1% en el sector privado. Esto apunta una mayor feminización de la docencia en los centros privados que en los públicos en Primaria.

Por tanto, cabe afirmarse que en los últimos años en España se ha mantenido una tendencia homogénea entre el profesorado de primaria al crecimiento de la presencia de las mujeres (del 61,6% en 1986 al 65,6% en 1996) tanto en la

pública como en la privada, manteniéndose igualmente a lo largo de la década un incremento de entre 4 y 6 puntos porcentuales en la privada respecto de la pública en cuanto a feminización del profesorado (tabla VI.4)

GRÁFICO VI.7: EVOLUCIÓN DEL PORCENTAJE DE MUJERES EN PRIMARIA /EGB POR TITULARIDAD DE CENTRO. AÑOS 1986 - 1996



Fuente: Elaboración CIDE a partir de la Estadística de la Enseñanza en España, 1995/96.

TABLA VI.4: PROFESORADO Y PORCENTAJE DE MUJERES EN PRIMARIA POR TITULARIDAD DE CENTRO. CURSOS 1987/88 Y 1995/96

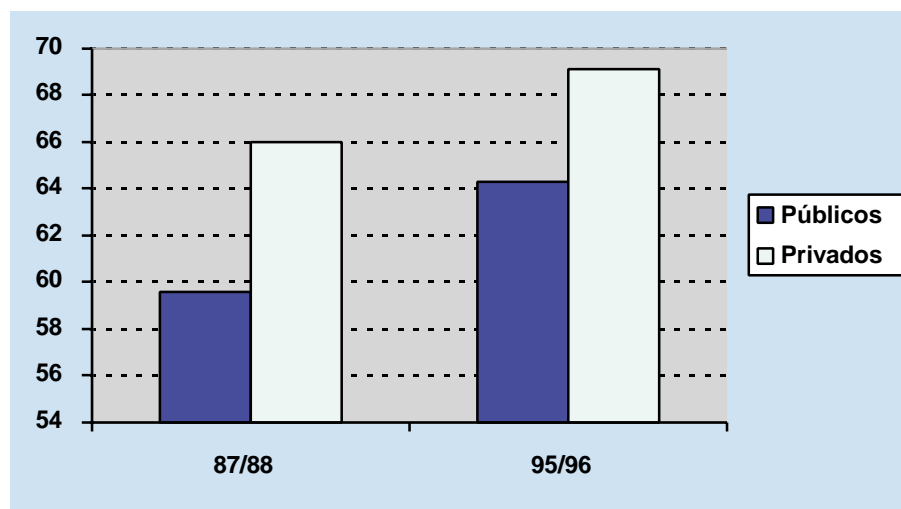
Titularidad	CURSO ESCOLAR 87/88			CURSO ESCOLAR 95/96		
	N	Mujeres	% Mujeres	N	Mujeres	% Mujeres
Públicos	155.029	92.409	59,6	157.212	101.105	64,3
Privados	70.459	46.509	66,0	61.573	42.521	69,1
Total	225.488	138.918	61,6	218.785	143.626	65,6

Fuente: Elaboración CIDE a partir de la Estadística de la Enseñanza en España, 1995/96.

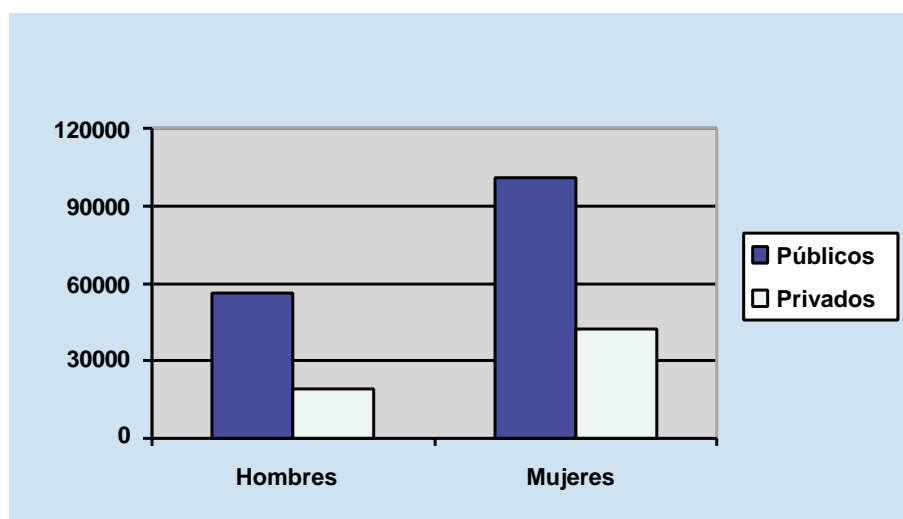
En cifras totales, hay muchas más maestras en la escuela pública que en la privada, tanto es así que puede hablarse de más del doble de maestras en un sector que en el otro (101.105 en el público frente a 42.521 en el privado). Resulta importante, redundando en este análisis de las cifras totales, observar la disminución respecto al curso 1987/88 del número total de maestros en centros privados, concretándose dicha reducción en 8.427 docentes de primaria menos en el curso 1995/96 que en el 1987/88, de los cuales 4.439 son hombres, lo que supone que más de la mitad de los maestros que ya no están en la docencia en Primaria en los centros privados son varones. Esta variación ha provocado que, a pesar de haber disminuido el número total de maestros, haya aumentado en 3,1 puntos porcentuales la feminización de la Primaria privada, que roza el 70%.

Junto a esta reducción y aumento, respecto al total y a la feminización respectivamente en la enseñanza privada, en la enseñanza pública se ha producido un ligero aumento en ambos aspectos: el número total de maestros ha aumentado en 2.183 y el de maestras en 8.696. Esto ha producido, al igual que en la privada, una mayor feminización, aumentando el porcentaje de mujeres en la composición del cuerpo de maestros en un 4,7% respecto a 1987.

En resumen, se detecta en la evolución de los últimos años para este nivel educativo una mayor feminización en las cifras totales, que ha aumentado más en la pública pero que sigue siendo mayor en la privada. Por tanto, lejos de poder hablar de tendencia al equilibrio en la distribución por sexo de la docencia en este nivel, se agudiza en la última década la feminización de la enseñanza también en la educación primaria a pesar de haber fluctuado el número total de docentes.

GRÁFICO VI.8: MAESTRAS EN PRIMARIA POR TITULARIDAD DE CENTRO. CURSOS 1987/88 Y 1995/96

Fuente: Elaboración CIDE a partir de la Estadística de la Enseñanza en España, 1995/96.

GRÁFICO VI.9: PROFESORADO DE PRIMARIA POR SEXO Y TITULARIDAD DE CENTRO. CURSO 1995/96

Fuente: Elaboración CIDE a partir de la Estadística de la Enseñanza en España, 1995/96.

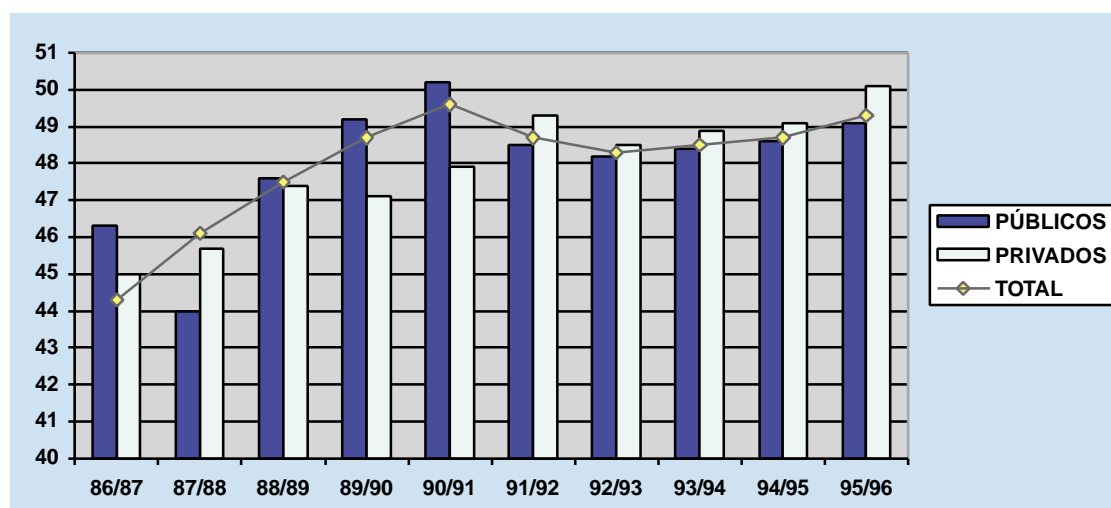
1.3. LAS PROFESORAS EN LA EDUCACIÓN SECUNDARIA

Respecto a la Secundaria, cabe señalar que es el tramo educativo donde se equilibra la presencia de hombres y mujeres entre los enseñantes. Podría decirse que supone el nivel educativo donde la feminización docente encuentra un punto de inflexión que cambia el rumbo del fenómeno en sentido inverso. Así, la docencia en Secundaria dará paso al ámbito universitario que, como se verá a continuación, sigue siendo un ámbito laboral eminentemente masculino. Este carácter equilibrador no supone un logro de reciente adquisición en la Educación Secundaria, sino que se viene apreciando en la

evolución (tabla VI.4) de las cifras ya en los inicios de la década. Eso sí, se detecta un ligero aumento en los porcentajes que han acentuado dicha tendencia al equilibrio en los últimos cursos, rozando el número de profesoras de Secundaria en la actualidad el 50%.

De igual modo, si se cruza la variable titularidad del centro puede observarse como se mantiene la tendencia al equilibrio de la distribución de la variable sexo, de tal modo que resulta el nivel educativo donde más se acerca la proporción de profesores y profesoras en los centros públicos y en los privados. Matizando más este acercamiento puede apuntarse que, como en el resto de niveles educativos, también en Secundaria es mayor la proporción femenina en la privada aunque la diferencia sea menos pronunciada que en los otros.

GRÁFICO VI.10: EVOLUCIÓN DEL PORCENTAJE DE MUJERES EN SECUNDARIA Y F.P. POR TITULARIDAD DEL CENTRO. AÑOS 1986 - 1996



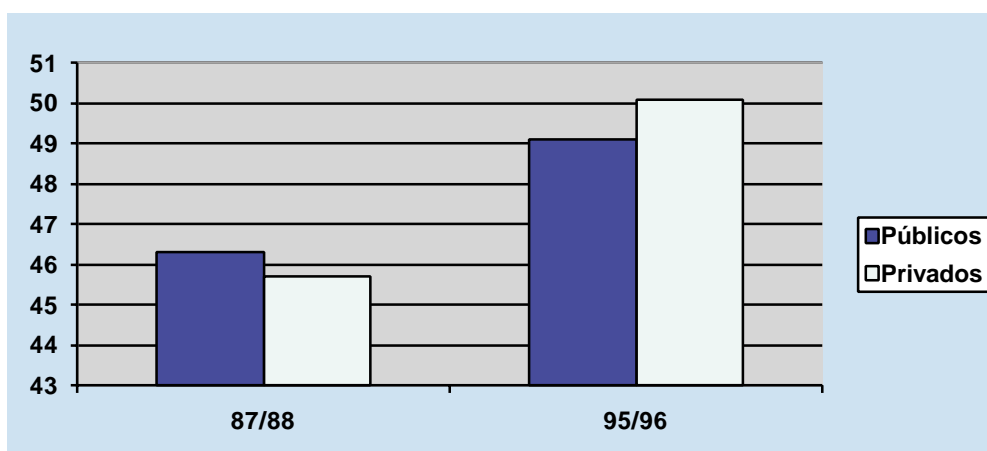
Fuente: Elaboración CIDE a partir de la Estadística de la Enseñanza en España, 1995/96.

TABLA VI.5: PROFESORADO Y PORCENTAJE DE MUJERES EN SECUNDARIA Y F. PROFESIONAL POR TITULARIDAD DE CENTRO. AÑOS 1987 - 1996

Titularidad	CURSO ESCOLAR 87/88			CURSO ESCOLAR 95/96		
	N	Mujeres	% Mujeres	N	Mujeres	% Mujeres
Públicos	95.271	44.086	46,3	143.124	70.287	49,1
Privados	38.748	19.703	45,7	42.705	21.390	50,1
Total	134.019	63.789	46,1	185.829	91.677	49,3

Fuente: Elaboración CIDE a partir de la Estadística de la Enseñanza en España, 1995/96.

GRÁFICO VI.11: PORCENTAJE DE PROFESORADO FEMENINO EN SECUNDARIA Y F. PROFESIONAL POR TITULARIDAD DE CENTRO. CURSOS 1987/88 Y 1995/96



Fuente: Elaboración CIDE a partir de la Estadística de la Enseñanza en España, 1995/96.

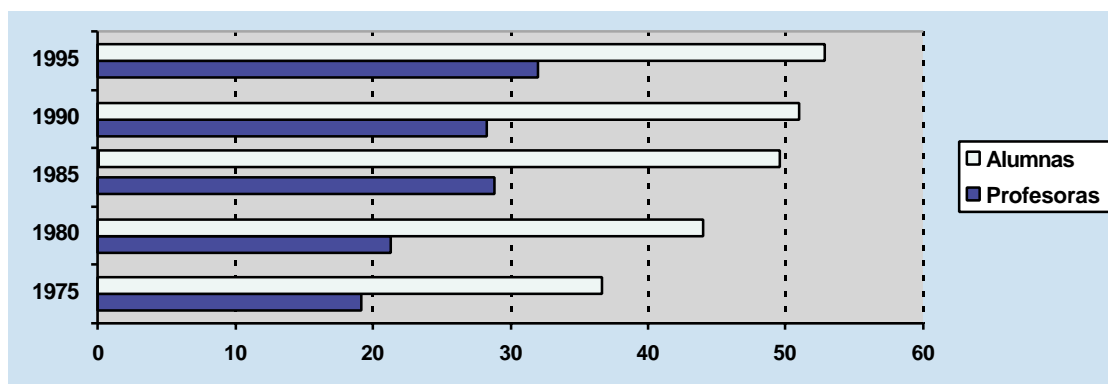
Ahora bien, si se atiende a la evolución de los datos y se compara el año 1987 con 1996, se observa cómo se ha producido una inversión en el fenómeno de mayor presencia de mujeres según titularidad. Así, en 1987 había más mujeres en la enseñanza secundaria en el sector público, dando paso en la actualidad a una mayor presencia femenina en el privado. Aunque las diferencias son muy ligeras son significativas en cuanto tendencia contraria a la inercia de la evolución anterior de los datos.

1.4. LAS PROFESORAS EN LA UNIVERSIDAD

La matriculación de las mujeres en la Universidad española ha sufrido un incremento espectacular a lo largo de los años 70, habiéndose situado en un número igual desde hace algo más de

una década, e incluso superior, al de hombres que acceden a la universidad. Este equilibrio entre sexos que la mujer ha alcanzado como alumna en la Universidad no se corresponde en absoluto con la presencia femenina en la docencia universitaria. Así, entre 1975 y 1985 se consiguió un equilibrio natural entre hombres y mujeres como alumnos universitarios (se consiguió prácticamente el 50%) que respondía a la propia distribución de la natalidad y a la presencia en las aulas de los niveles inferiores de enseñanza de niños y niñas. Esta distribución era necesariamente anterior a la consecución de un aumento de la presencia de la mujer como profesora en la universidad, previéndose en aquel entonces un despegue femenino entre los ochenta y los noventa. Como refleja el gráfico VI.12, entre 1985 y 1995 se ha producido un estancamiento en el aumento de profesoras universitarias.

GRÁFICO VI.12: EVOLUCIÓN DEL PORCENTAJE DE ALUMNAS Y PROFESORAS EN LA UNIVERSIDAD. AÑOS 1975 - 1995



Fuente: Elaboración CIDE a partir de Anuario de Estadística Universitaria (1991), Anuario de Estadística Universitaria (1997/98), La presencia de las mujeres en el sistema educativo (1988) y Estadística de la Enseñanza Superior en España (1995/96).

Resulta importante tener en cuenta la relación de las cifras totales con los porcentajes que representan la distribución por sexo. Así, no puede hacerse el mismo análisis si el profesorado universitario ha aumentado en número reducido que si el aumento global del profesorado universitario ha sido amplio, como ha resultado ser. Es decir, las últimas cifras disponibles señalan como en el curso 1995/96 en la Universidad española había un total de 82.951 profesoras y profesores, lo que significa bastante más del doble que en el curso 1978/79. Esto indica cómo, a pesar de haberse incorporado 46.289 profesores a la

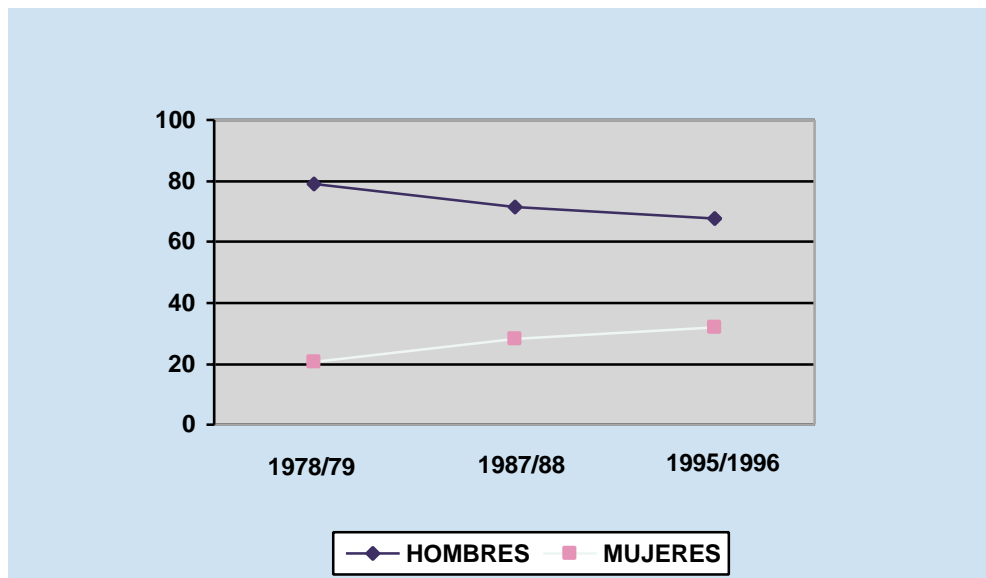
Universidad a lo largo de los últimos 17 años, la distribución porcentual por sexo sigue haciendo de la universidad un ámbito laboral con claro predominio masculino. Aún así, es importante tener presente el avance desde un 20,86% en 1978 hasta un 28,46% en 1987 y un 32,04% en 1995, aunque el ritmo de incorporación de las mujeres ha sido mucho más lento en los últimos diez años que en los diez anteriores. Desde 1978 hasta 1988 aumentaron las profesoras en 8 puntos porcentuales y, en cambio, de 1988 a 1996 tan sólo han aumentado su presencia en la docencia en 4 puntos porcentuales.

TABLA VI.6: PROFESORADO UNIVERSITARIO Y PORCENTAJE DE MUJERES. CURSOS 1978/79, 1987/88, Y 1995/96

	N	% MUJERES	% HOMBRES
1978/1979	36.662	20,86	79,14
1897/1988		28,46	71,54
1995/1996	82.951	32,04	67,95

Fuente: Elaboración CIDE a partir de Anuario de Estadística Universitaria, 1997/98.

GRÁFICO VI.13: EVOLUCIÓN DEL PROFESORADO UNIVERSITARIO POR SEXO. 1978-1996

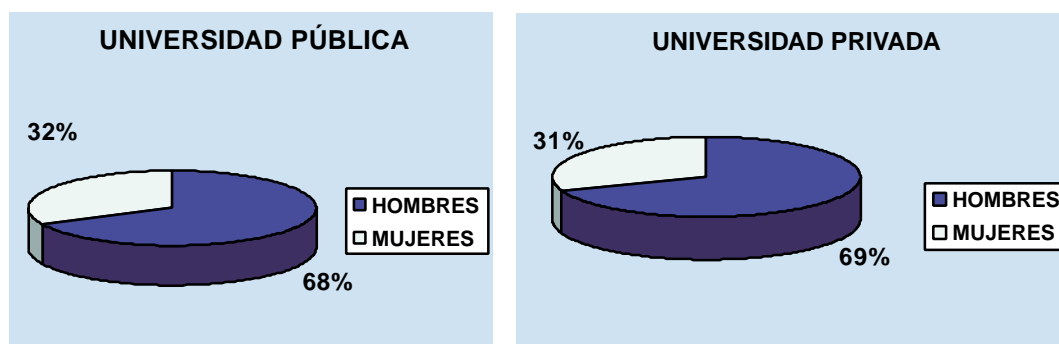


Fuente: Elaboración CIDE a partir de Anuario de Estadística Universitaria, 1997/98.

Cruzando la variable titularidad del centro puede observarse un mayor equilibrio que en otros niveles educativos. Así, el porcentaje de mujeres en un tipo de centro y en otro fluctúa en tan sólo un punto porcentual, oscilando entre el 32% en la Universidad

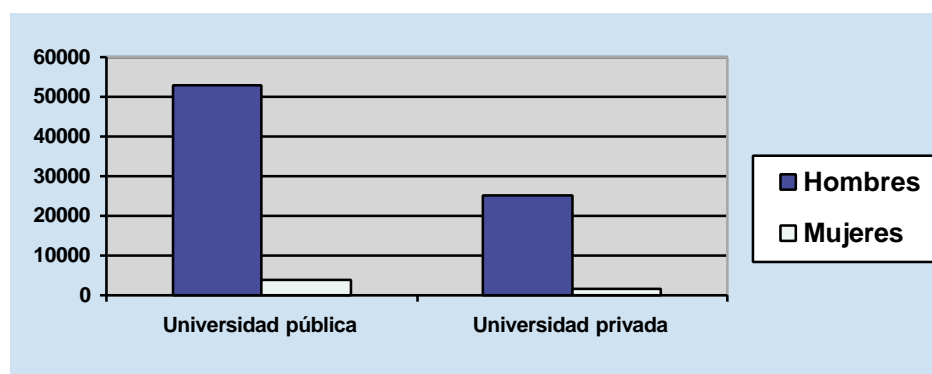
pública y el 31% en la privada. Las teorías que apoyan el que los estereotipos de género funcionan más en el sector privado en tanto en cuanto en el público se pasa por procesos objetivos de selección no encuentran en estos datos demasiado apoyo.

GRÁFICO VI.14: PORCENTAJE DE PROFESORADO UNIVERSITARIO POR SEXO Y TITULARIDAD DE CENTRO. CURSO 1995/96



Fuente: Elaboración CIDE a partir de Anuario de Estadística Universitaria, 1997/98.

GRÁFICO VI.15: DISTRIBUCIÓN DEL PROFESORADO UNIVERSITARIO POR SEXO Y TITULARIDAD. CURSO 1995/96



Fuente: Elaboración CIDE a partir de Anuario de Estadística Universitaria, 1997/98.

Se ha considerado interesante ofrecer, asimismo, una evolución de los porcentajes de mujeres en la docencia universitaria según su presencia en distintas titulaciones. Los datos constatan cómo los sectores profesionales docentes típicamente masculinos lo siguen siendo, si bien hay espa-

cios, como alguna de las ingenierías donde, aunque siguen siendo "feudos" de los varones, el avance de las mujeres como docentes es importante. Así, por ejemplo, en la Ingeniería Naval de Ciclo Corto se ha pasado de un 5,06% en 1982 a un 19,28% en 1994.

TABLA VI.7: EVOLUCIÓN DEL PORCENTAJE DE PROFESORAS DE UNIVERSIDAD SEGÚN TITULACIÓN. CURSOS 1982/83, 1986/87 Y 1993/94

RAMA	DURACIÓN	TITULACIÓN	82/83	86/87	93/94
Humanidades	Ciclo Largo	Bellas Artes	23,26	25,45	28,91
		Filología	42,29	44,08	43,17
	Ciclo Coto	Biblioteconomía y Documentación	58,82	66,67	56,86
C.C.Sociales y Jurídicas	Ciclo Largo	Traductores e Intérpretes	61,29	61,04	58,76
		Ciencias de la Información	15,33	21,14	27,05
		Psicología	33,33	38,00	38,82
	Ciclo Coto	Estudios Empresariales	23,52	28,69	36,62
Ciencias Experimentales	Ciclo Largo	Profesorado de E.G.B.	49,96	51,37	52,49
		Física	17,80	18,96	20,11
	Ciclo Coto	Química	30,37	32,08	34,73
		Estadística	8,33	44,74	34,29
Ciencias de la Salud	Ciclo Largo	Farmacia	43,52	46,08	50,39
	Ciclo Corto	Medicina	17,43	19,84	20,62
		Enfermería	36,22	42,79	58,17
Técnicas	Ciclo Largo	Naval	2,86	6,42	6,25
	Ciclo Coto	Telecomunicación	6,12	9,41	14,54
		Naval	5,06	9,46	19,28
Titulaciones propias		Telecomunicación	9,50	8,37	14,62
		Teología	0,00	0,58	3,95

Fuente: Elaboración CIDE a partir de Anuario de Estadística Universitaria, 1997/98.

2. DIFERENCIAS EN EL PROFESORADO POR SEXO Y FUNCIÓN DESEMPEÑADA

En el apartado que precede a éste se ha ofrecido información estadística actualizada respecto a la distribución en los distintos niveles del sistema educativo español de profesores y profesoras. Los datos son claros en cuanto a presentar un panorama desigual acerca de la presencia de unos y otras en cada uno de estos niveles. Así, la sencilla formulación que puede hacerse a la luz de los datos es que en los niveles inferiores de enseñanza (Infantil y Primaria) se consolida, y aumenta incluso, el fenómeno ya existente de la feminización de la profesión docente; en Secundaria se da una situación de equilibrio entre sexos; y, en la Universidad, el fenómeno se invierte hasta el punto de poder hablar de masculinización de la docencia.

Ahora bien, sumamente interesante resulta cruzar en este análisis la variable función desempeñada, entendiendo

por tal, fundamentalmente, el desempeño de tareas relacionadas con los puestos directivos de los centros. A la formulación anterior, e igualmente a la luz de los datos que se van a ir presentando a continuación, hay que añadir que las mujeres están claramente subrepresentadas en el desempeño de funciones directivas y de responsabilidad en todos los niveles educativos. Esto incluye Infantil y Primaria en tanto la proporción de directores varones es muy elevada respecto al total de hombres que ejercen la docencia en dichos niveles.

Como puede apreciarse en la tabla VI.8, la distribución porcentual global por sexo no corrobora las anteriores afirmaciones en tanto las cifras apuntan un cierto equilibrio que se traduce en un 57% para los hombres y un 43% para las mujeres en cuanto a su presencia en la dirección escolar. Ahora bien, resulta imprescindible no perder de vista, de una parte, el análisis parcelado para cada nivel educativo y, de otra, la comparación de los datos de dirección con el número total de profesores y profesoras en cada nivel.

TABLA VI.8 : CARGOS DIRECTIVOS POR FUNCIÓN Y SEXO. TERRITORIO MEC. CURSO 1997/1998

	N	% Mujeres
Director	7.491	42,84
Jefe/s de estudios	7.436	46,46
Secretario o Administrador	6.247	48,42

Fuente: Elaboración CIDE a partir de datos facilitados por la Oficina de Planificación del MEC, 1998.

Siguiendo con una visión global de los distintos niveles, cabe apuntar que para todos ellos es mayor la proporción de hombres en la dirección que la proporción de hombres entre el profesorado, dándose la situación extrema en Secundaria donde, como puede apreciarse en el gráfico VI.15, es significativamente mayor el porcentaje de directores (76,91%) que el de profesores (50,7%).

A continuación se ofrece información por nivel educativo de la presencia de las mujeres en los puestos directivos en educación.

En la actualidad, en *Educación Infantil* puede hablarse de un 4,49% de presencia masculina entre el profesorado frente a un 9,34% de varones en la dirección escolar. Estos datos se corresponden para las mujeres con cinco puntos porcentuales menos en la dirección que como profesoras.

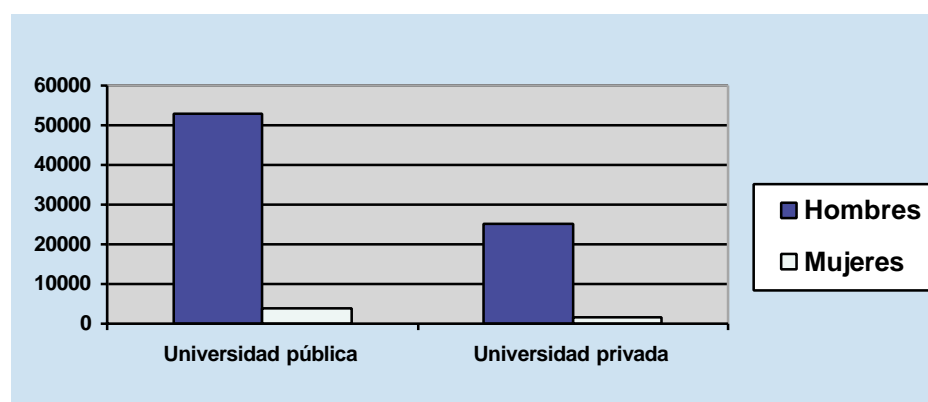
En *Primaria*, el fenómeno de las diferencias entre porcentajes según representen dirección o docencia es aún más llamativo. Así, tan sólo el 34,4% de los maestros de este nivel son hombres, pero el 58,43% de los directores son varones. Entre las mujeres, por otra parte, se aprecia una diferencia de 24 puntos porcentuales menos en su presencia como directoras que como maestras, de modo que, aunque el 65,6 de los docentes de primaria son mujeres, de todos los directores de este nivel tan sólo el 41,56% son mujeres.

En los primeros párrafos de este capítulo se presentaba la *Educación Secundaria* como el nivel educativo donde la distribución por sexo de los profesores encontraba un equilibrio natural, suponiendo un punto de inflexión en la feminización docente que cambiaba el rumbo de dicho fenómeno de tal

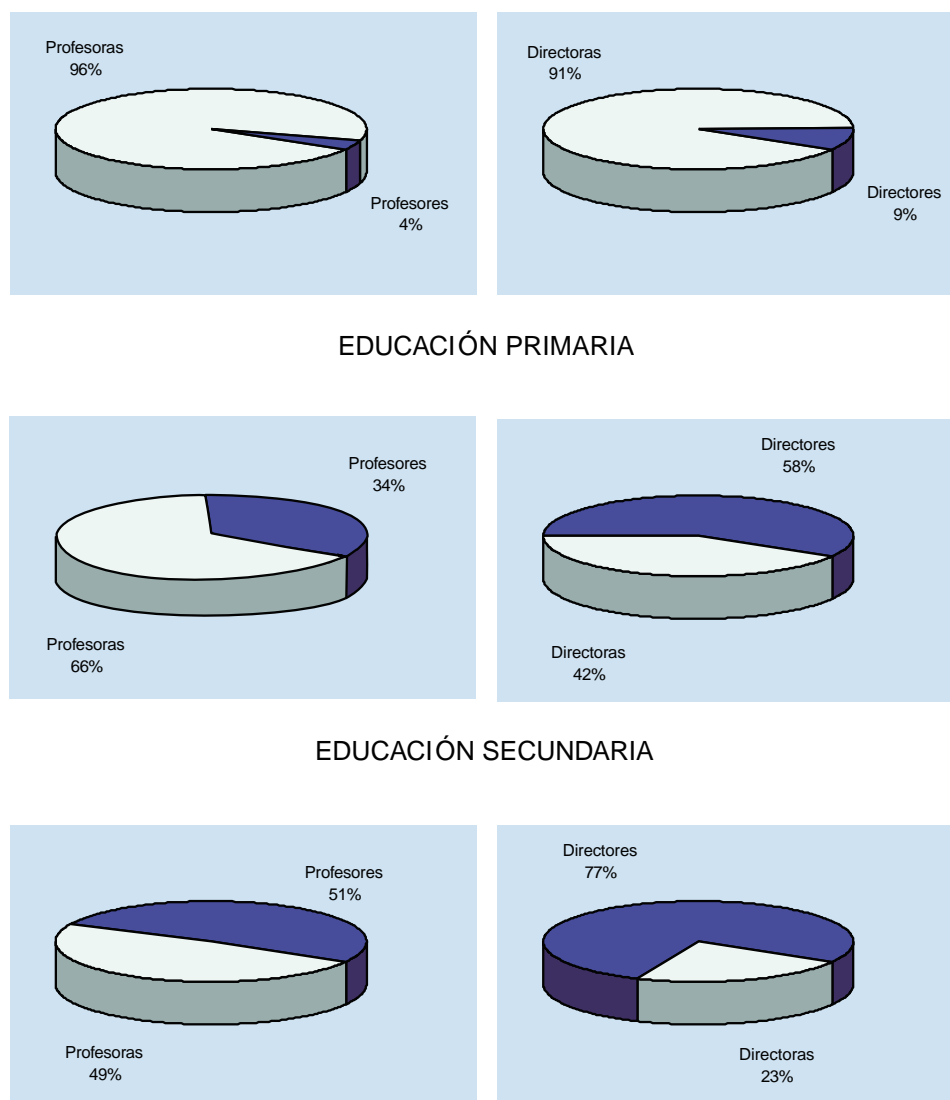
modo que daba paso a la situación contraria, constituyendo la docencia universitaria un dominio masculino. Pues bien, ese equilibrio entre hombres y mujeres entre los profesores de la Educación Secundaria se quiebra cuando se introduce la variable función desempeñada o dirección escolar. Así, el 76,91% de los directores de los centros de Secundaria en España son hombres, y tan sólo el 23,08 son mujeres. Junto a este dato hay que tener en cuenta que en la actualidad hay prácticamente idéntico número de profesoras que de profesores. Por tanto, la diferencia entre el porcentaje de directoras y el de profesoras es de prácticamente 26 puntos porcentuales.

Una vez apuntada la desagregación por sexo y nivel educativo del desempeño de la dirección escolar cabe introducir en el análisis la variable **titularidad del centro**, a partir de la cual se puede observar que el porcentaje de mujeres en la dirección escolar en la privada es superior al que se da en la enseñanza pública. Este fenómeno, al menos en parte, puede explicarse a partir de la mayor feminización del profesorado que se aprecia en los centros de titularidad privada. En cifras puede hablarse en la actualidad de un 35,71% de directoras de centros públicos frente a un 59,44% de directoras en la enseñanza privada. Es importante tener en cuenta al leer estos datos que, en todo caso, se están ofreciendo porcentajes de las cifras totales, es decir, englobando todos los niveles educativos, de tal manera que los datos no reflejan de igual modo las desigualdades que en cambio se aprecian en un análisis más pormenorizado para cada uno de ellos.

Comparando los datos de 1987 con los de 1997, el lector puede comprobar cómo en la enseñanza pública ya existía respecto a la dirección escolar esa diferencia por sexo respecto a

GRÁFICO VI.15: PORCENTAJE DE DIRECTORES POR SEXO Y NIVEL EDUCATIVO. TERRITORIO MEC. CURSO 1997/98

Fuente: Elaboración CIDE a partir de datos facilitados por la Oficina de Planificación del MEC, 1998.

GRÁFICO VI. 16: PORCENTAJE DE DIRECTORES Y DE PROFESORES POR SEXO Y NIVEL EDUCATIVO TERRITORIO MEC. CURSO 1997/98

Fuente: Elaboración CIDE a partir de datos facilitados por la Oficina de Planificación del MEC, 1998.

TABLA VI.10: CARGOS DIRECTIVOS EN CENTROS PÚBLICOS POR FUNCIÓN Y SEXO. TERRITORIO MEC. CURSO 1997/98

	TOTAL	% Mujeres
Director	5.240	35,71
Jefe/s de estudios	5.826	45,45
Secretario o Administrador	4.447	42,82

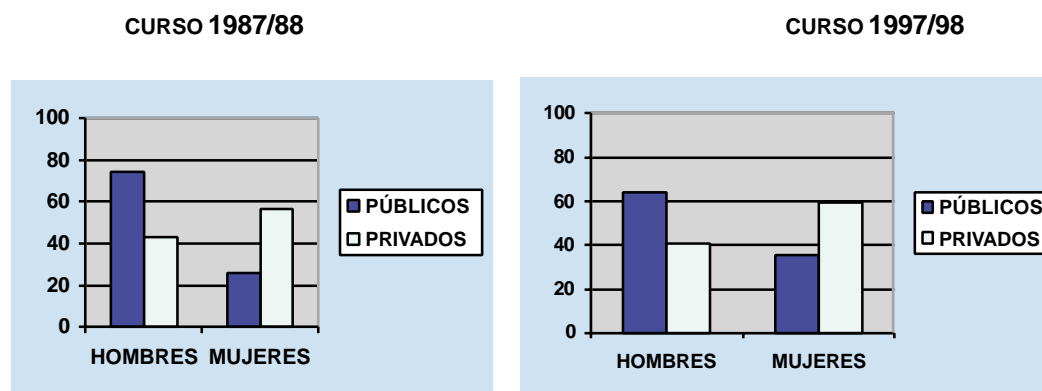
Fuente: Elaboración CIDE a partir de datos facilitados por la Oficina de Planificación del MEC, 1998.

TABLA VI.11 CARGOS DIRECTIVOS EN CENTROS PRIVADOS POR FUNCIÓN Y SEXO. TERRITORIO MEC. CURSO 1997/98

	TOTAL	% Mujeres
Director	2.251	59,44
Jefe/s de estudios	1.610	50,12
Secretario o Administrador	1.800	62,11

Fuente: Elaboración CIDE a partir de datos facilitados por la Oficina de Planificación del MEC, 1998.

GRÁFICO VI.19: PORCENTAJE DE DIRECTORES POR SEXO Y TITULARIDAD DE CENTRO. TERRITORIO MEC. CURSOS 1987/88 Y 1997/98



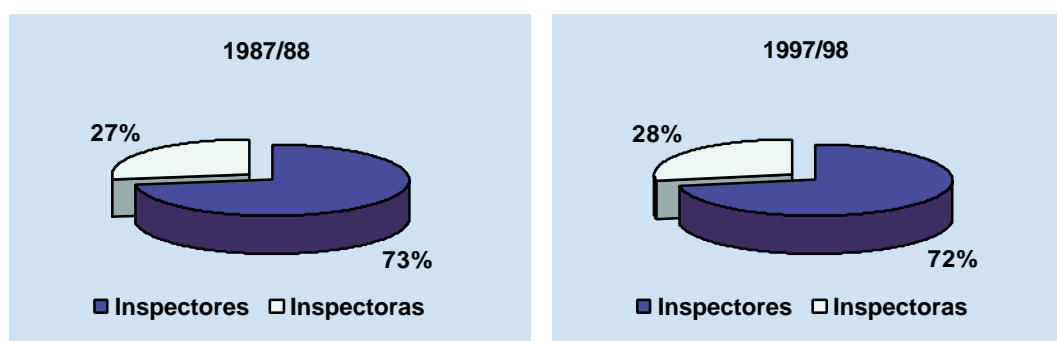
Fuente: Elaboración CIDE a partir de Las Desigualdades en la Educación en España, CIDE, 1992 y datos facilitados por la Oficina de Planificación del MEC, 1998.

la privada. Asimismo, se puede apreciar en la última década un avance en cuanto a la mayor incorporación de mujeres a la dirección escolar en el sector público. Así, se ha pasado de un 25,64% de mujeres directoras en 1987 en los centros públicos del MEC a un 35,71%, es decir, un aumento en una década de 10 puntos porcentuales.

La inspección educativa supone otra de las funciones en educación tradicionalmente desempeñada por varones. En clara sintonía con la evolución de los datos relativos al desempeño de tareas directivas según el sexo, la inspección tampoco ha evolucionado en el MEC hacia un mayor equilibrio entre

hombres y mujeres respecto al desempeño de las tareas de inspección educativa. Así, puede decirse que, en toda una década, la distribución por sexo en la inspección no ha variado prácticamente nada en el territorio de gestión del MEC. Tan sólo un punto porcentual separa las cifras de 1987 a 1998, donde las inspectoras suponían, diez años atrás, el 27%, para pasar en la actualidad al 28% del total de inspectores. La evolución es tan escasa que puede afirmarse que la desigualdad en la distribución por sexo del ejercicio de la inspección educativa es tan acusada como en la década de los ochenta en el MEC.

GRÁFICO VI.20: DISTRIBUCIÓN DE LA INSPECCIÓN EDUCATIVA POR SEXO. TERRITORIO MEC. CURSOS 1987/88 Y 1997/98



Fuente: Elaboración CIDE a partir de datos facilitados por la Inspección Central del MEC, 1998.

3. DIFERENCIAS POR SEXO EN EL PROFESORADO UNIVERSITARIO SEGÚN CATEGORÍA ACADÉMICA

La última variable que se describe en este capítulo es la categoría académica de los profesores en función, claro está, del cruce de la misma con la variable sexo. Previamente se avisa al lector que sólo se ofrece información del nivel universita-

rio, dado que en la actualidad no existen datos extraíbles de fuentes primarias desagregadas por la variable sexo sobre la categoría académica en otros niveles.

En el gráfico VI.21 se presenta una visión de conjunto de la distribución de los hombres y las mujeres en la Universidad respecto a cómo se reparten ambos sexos el desempeño de determinadas responsabilidades docentes. Así, resulta obvio como, en todas las categorías son mayoría los hombres y, además, cuanto mayor es la categoría académica mucho más elevado es

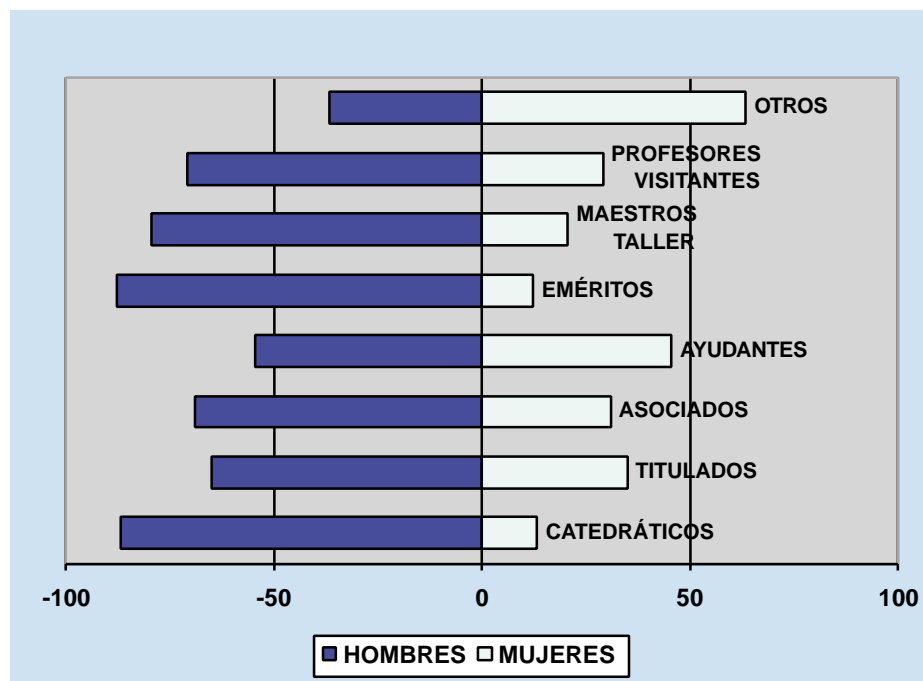
el porcentaje de varones. El caso extremo se da en el ejercicio de las cátedras universitarias, donde las mujeres representan tan sólo el 13% del total. A su vez, las plazas de profesores titulares están distribuidas entre un 65,11% y un 34,88% entre hombres y mujeres respectivamente, de lo que se desprende que, sin ser una abrumadora mayoría como ocurre en el caso de las cátedras, también esta categoría académica universitaria presenta un sesgo en favor de los hombres. Los profesores asociados varones suponen el 69% de total siendo, por tanto, otra categoría docente eminentemente desempeñada por hombres. En la categoría de profesores ayudantes, que resulta ser la que menos requisitos de méritos profesionales requiere, la peor remunera-

TABLA VI.12: PROFESORADO UNIVERSITARIO POR SEXO Y CATEGORÍA ACADÉMICA. CURSO 1995/96

	N	% Mujeres
CATEDRÁTICOS	8.857	13,23
PROF.TITULADOS	34.130	34,88
ASOCIADOS	27.264	30,93
AYUDANTES	7.094	45,50
TOTAL	77.342	31,98

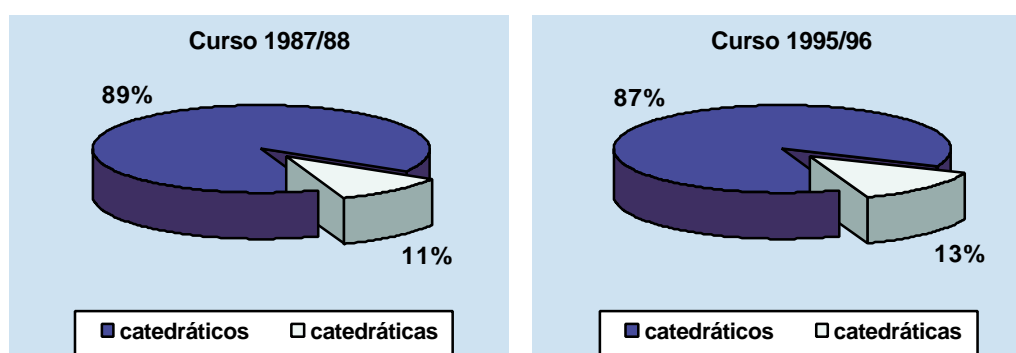
Fuente: Elaboración CIDE a partir de la Estadística de la Enseñanza Superior en España, 1995/96.

GRÁFICO VI.21: PROFESORADO UNIVERSITARIO POR SEXO Y CATEGORÍA ACADÉMICA. CURSO 1995/96



Fuente: Elaboración CIDE a partir de la Estadística de la Enseñanza Superior en España, 1995/96.

GRÁFICO VI.22: DISTRIBUCIÓN POR SEXO DE LAS CÁTEDRAS UNIVERSITARIAS. AÑOS 1987 Y 1996



Fuente: Elaboración CIDE a partir de la Estadística de la Enseñanza Superior en España, 1995/96.

da y la más inestable laboralmente, es en la que se produce un cierto equilibrio, de modo que las mujeres suponen el 45,5 % del total.

Resulta significativo, por otra parte, establecer la comparación con los datos publicados por el CIDE en el anterior informe, en el que aparecían cifras como que en el curso 1987/88 existía un 89,22% de catedráticos varones, correspondiendo este porcentaje a un total de 5.643 catedráticos y 682 catedráticas.

Las mujeres han aumentado su presencia como catedráticas en la última década en la Universidad española en tan sólo 2,45 puntos porcentuales, pasando de un 10,78% a un 13,23%. En cifras totales, en cambio, puede decirse que las mujeres se han

duplicado, pasando de 682 en 1987 a 1.172 en 1996. Aún así, la distribución por sexo apenas ha variado, de modo que los hombres han seguido aumentando en las cátedras en mucha mayor medida que las mujeres.

Finalmente, añadiendo la variable titularidad de la Universidad a la categoría académica y el sexo en la enseñanza universitaria, la tabla VI.13 presenta un panorama algo distinto según titularidad en cuanto a la distribución por sexo de las cátedras. Así, en la Universidad privada las mujeres representan tan sólo el 7,75% del total de catedráticos mientras en la Universidad pública representan el 13,58%, siendo el porcentaje sin desagregar por titularidad el 13,23%.

TABLA VI.13: PROFESORADO UNIVERSITARIO POR SEXO, CATEGORÍA Y TITULARIDAD DE CENTRO. CURSO 1995/96

	UNIVERSIDAD PÚBLICA			UNIVERSIDAD PRIVADA			Total General
	N	Hombres	Mujeres	N	Hombres	Mujeres	
Total	77.686	52.715	24.971	5.265	3.656	1.609	82.951
Catedráticos	8.325	7.194	1.131	529	488	41	8.854
Titulares	33.443	21.769	11.674	687	455	232	34.130
Asociados	25.407	17.511	7.896	1.857	1.320	537	27.264
Ayudantes	6.372	3.490	2.882	722	376	346	7.094
Eméritos	496	435	61	-	-	-	496
Maestros taller	301	236	65	19	18	1	320
Profesores visitantes	454	292	162	247	205	42	701
Otros y no consta	2.888	1.788	1.100	1.204	806	398	4.092

Fuente: Elaboración CIDE a partir de la Estadística de la Enseñanza Superior en España, 1995/96.

En definitiva, la actualización de las estadísticas referidas a la presencia de las mujeres en la profesión docente en el sistema educativo español y, sobre todo, la comparación de dichas cifras con las obtenidas la década pasada a igual respecto, permiten afirmar que la desigualdad existente entonces respecto a la composición del profesorado según la variable sexo no sólo se mantiene sino que en determinados aspectos se intensifica.

Así, tanto en la distribución por los distintos niveles educativos como en el desempeño de la dirección escolar y la ins-

pección educativa, así como en la distribución según la categoría académica, se puede afirmar que la variable sexo es determinante en cuanto a la génesis de desigualdades en educación. Variables de carácter más explicativo, como la variable género, no son objeto de estudio en este Informe aunque, sin duda, el análisis de las mismas, a partir del enfoque descriptivo aquí ofrecido, resulta imprescindible para acercarse al fenómeno de la feminización docente y a la escasa presencia de las mujeres en la toma de decisiones y ejercicio de la responsabilidad y autoridad en materia educativa.

4. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

CIDE (1988): *La presencia de las mujeres en el sistema educativo*. Madrid, Ministerio de Cultura, Instituto de la Mujer.

CIDE (1992): *Las Desigualdades en la Educación en España*. Madrid, MEC.

COMISIÓN EUROPEA (1997): *Las cifras claves de la educación en la Unión Europea 97*. Bruselas, Eurydice, Oficina de Publicaciones Oficiales de las Comunidades Europeas.

CONSEJO DE UNIVERSIDADES (1995): *Anuario de Estadística Universitaria 1993/94*. Madrid, MEC.

CONSEJO DE UNIVERSIDADES (1999): *Anuario de Estadística Universitaria 1997/98*. Madrid, MEC.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTADÍSTICA (1998): *Estadística de la Enseñanza Superior en España 1995/96*. Madrid, I.N.E. (soporte informático).

MEC (1988): *Estadística de la Enseñanza en España 1985/86*. Madrid, MEC.

MEC (1989): *Estadística de la Enseñanza en España 1986/87*. Madrid, MEC.

MEC (1991): *Estadística de la Enseñanza en España 1987/88*. Madrid, MEC.

MEC (1998): *Estadística de la Enseñanza en España 1995/96*. Madrid, MEC.

Anexos

ANEXOS DEL CAPÍTULO I:

PARTICIPACIÓN EN LOS DISTINTOS NIVELES DEL SISTEMA EDUCATIVO REGLADO NO UNIVERSITARIO

TABLA I.1: TASA NETA DE ESCOLARIDAD (*) POR EDAD, CLASE DE ENSEÑANZA Y SEXO. CURSO 1995/96

EDAD	Infantil/Preescolar-Primaria/EGB			Enseñanzas Medias						TOTAL		
	ESO			BUP/COU-Bachillerato Experimental y LOGSE			Formación Profesional			TOTAL		
	VARONES	MUJERES	TOTAL	VARONES	MUJERES	TOTAL	VARONES	MUJERES	TOTAL	VARONES	MUJERES	TOTAL
< 1 año	0,9	0,9	0,9							0,9	0,9	0,9
1 año	4,4	4,1	4,2							4,4	4,1	4,2
2 años	11,7	11,5	11,6							11,7	11,5	11,6
3 años	60,5	62,0	61,2							60,5	62,0	61,2
4 años	98,0	99,3	98,6							98,0	99,3	98,6
5 años	100	100	100							100	100	100
6 años	100	100	100							100	100	100
7 años	100	100	100							100	100	100
8 años	100	100	100							100	100	100
9 años	100	100	100							100	100	100
10 años	100	100	100							100	100	100
11 años	100	100	100							100	100	100
12 años	92,9	92,5	92,7	7,1	7,5	7,3				100	100	100
13 años	92,1	91,9	92,0	7,9	8,1	8,0				100	100	100
14 años	32,8	22,9	28,0	26,3	30,4	28,3	32,6	40,1	36,2	8,3	6,6	7,5
15 años	12,5	7,8	10,2	22,2	23,2	22,7	41,3	50,4	45,7	16,6	12,2	14,5
16 años				11,4	10,0	10,7	46,3	58,2	52,1	20,2	15,9	18,1
17 años				4,1	3,6	3,8	45,8	57,8	51,7	19,8	17,2	18,5
18 años				0,8	0,8	0,8	22,9	25,6	24,2	18,7	18,2	18,4
19 años							11,5	13,0	12,3	14,0	15,4	14,7
										25,6	28,4	27,0

(*)Tasa neta de escolaridad: relación entre el alumnado de una edad concreta en la enseñanza considerada respecto al total de población de esa edad.

- BUP y COU incluye a distancia.

- Formación Profesional incluye: FP I y FP II, Garantía Social, Ciclos Formativos/Módulos Profesionales presenciales y a distancia grados medio y superior.

Fuente: Elaboración CIDE a partir de Estadística de la Enseñanza en España, 1995/96.

TABLA I. 2: ALUMNADO ESCOLARIZADO POR COMUNIDAD AUTÓNOMA, NIVEL EDUCATIVO Y SEXO. CURSO 1995/96

	Infantil/Preescolar			Primaria/EGB			ESO			BUP/COU-Bachillerato LOGSE			Formación Profesional		
	VARONES	MUJERES	TOTAL	VARONES	MUJERES	TOTAL	VARONES	MUJERES	TOTAL	VARONES	MUJERES	TOTAL	VARONES	MUJERES	TOTAL
	Andalucía	101.865	96.227	198.092	446.189	411.206	857.395	49.368	49.467	98.835	120.327	137.015	257.342	68.215	68.910
Aragón	14.436	14.057	28.493	47.870	44.893	92.763	9.201	9.636	18.837	15.196	17.678	32.874	12.599	9.198	21.797
Asturias	10.797	10.456	21.253	45.091	41.470	86.561	8.658	8.557	17.215	17.809	20.871	38.680	10.294	7.928	18.222
Baleares	11.336	10.727	22.063	40.295	37.124	77.419	6.642	6.967	13.609	9.427	11.163	20.590	3.166	3.134	6.300
Canarias	24.279	23.060	47.339	96.085	89.562	185.647	10.322	10.773	21.095	24.470	30.029	54.499	21.968	22.172	44.140
Cantabria	6.506	6.045	12.551	24.726	22.403	47.129	4.675	4.739	9.414	7.823	9.514	17.337	6.225	5.432	11.657
Castilla y León	31.557	29.704	61.261	111.996	102.431	214.427	20.621	20.935	41.556	38.024	44.481	82.505	21.648	19.787	41.435
Castilla-La Mancha	27.492	26.057	53.549	91.493	84.111	175.604	15.215	15.257	30.472	20.664	24.908	45.572	11.058	11.103	22.161
Cataluña	107.954	102.237	210.191	269.093	254.207	523.300	29.721	27.560	57.281	84.016	101.699	185.715	75.812	66.300	142.112
Comunidad Valenciana	46.365	43.593	89.958	198.477	182.285	380.762	14.357	14.592	28.949	64.988	75.666	140.654	42.972	42.557	85.529
Extremadu	17.360	16.550	33.910	62.632	56.714	119.346	7.676	8.767	16.443	14.491	17.564	32.055	6.091	6.502	12.593
Galicia	32.204	30.815	63.019	131.722	121.129	252.851	6.458	4.914	11.372	48.168	58.631	106.799	32.442	30.951	63.393
Madrid	70.680	68.032	138.712	243.625	226.937	470.562	28.240	27.575	55.815	102.856	112.430	215.286	44.553	36.809	81.362
Murcia	18.883	17.887	36.770	66.444	61.102	127.546	8.612	8.406	17.018	17.430	19.697	37.127	11.169	11.340	22.509
Navarra	7.178	6.693	13.871	16.570	15.271	31.841	6.224	5.571	11.795	9.497	11.125	20.622	6.681	5.098	11.779
P. Vasco	28.027	26.157	54.184	87.227	80.945	168.172	-	-	-	50.642	52.811	103.453	25.182	18.924	44.106
Rioja	3.501	3.373	6.874	11.486	10.644	22.130	1.995	2.113	4.108	3.214	3.883	7.097	3.542	3.187	6.729
Ceuta	1.275	1.269	2.544	4.726	4.492	9.218	614	590	1.204	783	831	1.614	300	506	806
Melilla	1.072	971	2.043	3.767	3.551	7.318	1.195	1.173	2.368	603	672	1.275	171	200	371
TOTAL	562.767	533.910	1.096.677	1.999.514	1.850.477	3.849.991	229.794	227.592	457.386	650.428	750.668	1.401.096	404.088	370.038	774.126

Fuente: Elaboración CIDE a partir de Estadística de la Enseñanza en España, 1995/96.

TABLA 1.3: DISTRIBUCIÓN PORCENTAJE DE HOMBRES Y MUJERES EN COU Y BACHILLERATO LOGSE POR OPCIONES. CURSO 1995/96

COU				
	Opción A. Científico- Tecnológica	Opción B. Bio-Sanitaria	Opción C. Ciencias Sociales	Opción D. Humanístico- lingüística
Hombres	45,2	20,0	24,2	10,7
Mujeres	21,9	29,5	31,8	16,8
Total	32,5	25,2	28,3	14,0
Bachillerato LOGSE (1)				
	Artes	Ciencias de la Naturaleza y de la Salud	Humanidades y C. Sociales	Tecnología
Hombres	3,8	36,3	33,1	26,8
Mujeres	5,0	35,9	53,7	5,4
Total	4,4	36,1	44,3	15,2

(1) Incluye Bachillerato Experimental

Fuente: Estadística de la Enseñanza en España, 1995/96.

TABLA 1.4: PORCENTAJE DE ALUMNADO REPETIDOR EN EDUCACIÓN BÁSICA (PRIMARIA Y EGB). CURSO 1995/96

Primaria/ E.G.B.	1º Primaria	2º Primaria	3º Primaria	4º Primaria	5º Primaria	6º Primaria	7º EGB	8º EGB	TOTAL
Porcentaje Repetidor	0,34	2,36	0,51	2,39	0,95	4,84	6,41	9,17	3,61

Fuente: Elaboración CIDE a partir de la estadística de la Enseñanza en España, 1995/96.

TABLA 1.5: PORCENTAJE DE ALUMNADO REPETIDOR EN EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA. CURSO 1995/96

E.S.O.	Primero	Segundo	Tercero	Cuarto	TOTAL
Porcentaje Repetidor	-	5,20	12,19	12,62	10,31

Fuente: Elaboración CIDE a partir de la Estadística de la Enseñanza en España, 1995/96.

TABLA 1.6: PORCENTAJE DE ALUMNADO REPETIDOR EN BUP Y COU

BUP y COU	BUP				COU	TOTAL
	Primero	Segundo	Tercero	Total BUP		
Porcentaje repetidor	15,82	17,84	17,19	17,02	22,75	18,63

Fuente: Elaboración CIDE a partir de la Estadística de la Enseñanza en España, 1995/96.

TABLA 1.7: PORCENTAJE DE ALUMNADO REPETIDOR EN BACHILLERATO LOGSE. CURSO 1995/96

Bachillerato LOGSE	Primero	Segundo	TOTAL
Porcentaje repetidor	12,06	13,97	12,80

Fuente: Elaboración CIDE a partir de la Estadística de la Enseñanza en España, 1995/96.

TABLA I.8: PORCENTAJE DE ALUMNADO REPETIDOR EN BACHILLERATO EXPERIMENTAL. CURSO 1995/96

Bachillerato Experimental	Primer ciclo	Segundo ciclo	TOTAL
Porcentaje repetidor	17,63	19,57	18,21

Fuente: Elaboración CIDE a partir de Estadística de la Enseñanza en España, 1995/96.

TABLA I.9: PORCENTAJE DE ALUMNADO REPETIDOR EN FORMACIÓN PROFESIONAL (F.P. I Y II). CURSO 1995/96

F.P. I y F.P.II	Primer Grado			Acceso	Segundo Grado					TOTAL	
					Régimen general		Régimen EE. Especializadas				Total
	1º	2º	Total		1º	2º	3º				
Porcentaje Repetidor	15,42	27,95	22,02	21,02	7,90	15,30	14,07	16,77	22,47	17,39	19,41

Fuente: Elaboración CIDE a partir de Estadística de la Enseñanza en España, 1995/96.

TABLA I.10: EVOLUCIÓN DE LA POBLACIÓN EXTRANJERA EN ESPAÑA POR REGIÓN DE PROCEDENCIA. 1981 - 1991

NACIONALIDAD	1981			1986			1991		
	Total	Varones	Mujeres	Total	Varones	Mujeres	Total	Varones	Mujeres
TOTAL	234.018	48,32	51,68	267.812	48,19	51,81	353.367	48,86	51,14
EUROPA	121.334	49,38	53,1	151.799	47,07	52,93	199.367	47,34	52,66
Países C.E.E.				131.167	47,39	52,61	176.574	47,45	52,55
R.F.A.	22.990	47,53	52,47	25.274	47,27	52,73	33.952	46,79	53,21
Francia	22.451	42,98	57,03	20.909	42,48	57,53	24.219	42,00	58,00
Gran Bretaña	18.953	43,86	56,14	36.924	47,41	52,49	53.554	47,47	52,53
Portugal	20.268	52,75	47,25	19.691	49,82	50,19	27.757	49,04	50,96
Otros países CEE				28.369	49,41	50,59	22.793	46,52	53,48
Otros países de Europa	36.673	47,26	52,74	20.632	45,06	54,93	582	51,37	48,63
AMÉRICA DEL NORTE	17.575	50,38	49,62	17.527	49,13	50,86	18.969	47,19	52,81
E.E.U.U.	13.480	51,63	48,38	13.381	49,77	50,23	14.413	48,51	51,49
Otros países	4.094	46,26	53,74	4.146	47,08	52,92	4.556	43,00	57,00
AMÉRICA CENTRAL	8.955	44,38	55,62	9.017	41,68	58,32	9.364	36,37	63,63
Cuba	5.851	46,21	53,79	4.832	46,77	53,21	3.391	45,15	54,85
Rep. Dominicana				1.258	22,50	77,42	3.161	25,02	74,98
Otros países	3.104	40,91	59,09	2.927	41,48	58,52	2.812	38,55	61,45

(continuación)

AMÉRICA DEL SUR	41.986	48,39	51,61	36.266	48,19	51,81	53.733	46,38	53,62
Argentina	12.191	48,07	51,93	11.800	49,05	50,94	21.250	48,55	51,45
Venezuela	9.737	49,76	50,24	6.983	50,95	49,03	9.458	48,00	52,00
Otros países	20.058	47,93	52,07	17.483	46,5	53,5	23.025	43,70	56,30
ÁFRICA	33.247	52,01	47,99	30.675	54,21	45,79	42.323	61,67	38,33
Marruecos	29.804	51,13	48,87	25.091	52,5	47,5	31.384	61,29	38,71
Otros países	3.444	59,27	40,33	5.584	61,91	38,09	10.939	62,75	37,25
ASIA	9.606	51,92	48,09	16.373	50,35	49,65	22.744	50,23	49,77
Filipinas	*			3.302	22,5	77,47	5.059	32,77	67,23
Otros países	*			13.072	57,37	42,63	17.685	55,23	44,77
OCEANÍA	990	53,84	46,16	667	52,17	47,83	733	48,16	51,84

(*) No se dispone de ese dato desgregado.

Fuente: Elaboración CIDE a partir de Instituto Nacional Estadística, 1991 y Censo de Población de 1991.

TABLA I.11: NIVEL EDUCATIVO DE LA POBLACIÓN EXTRANJERA MAYOR DE 16 AÑOS. 1991

	TOTAL	Analfabetos	Sin Estudios Primarios	Estudios Primarios	Estudios Secundarios	Estudios Univ. 1º ciclo	Estudios Univ. 2º ciclo	Estudios Super. no universitario
Europa	186.665	3.290	16.528	41.746	92.467	10.939	18.036	3.659
Países de la CEE	165.535	3.215	15.241	38.203	81.073	9.309	15.419	3.075
Alemania	31.975	85	1.992	5.793	17.761	2.301	3.307	736
Francia	22.503	182	2.089	5.177	10.756	1.284	2.496	519
Gran Bretaña	50.634	138	3.296	10.571	27.598	2.887	5.375	769
Holanda	10.194	18	463	1.450	6.097	822	1.051	293
Italia	10.887	43	628	2.098	5.634	858	1.350	276
Portugal	25.284	2.718	5.986	10.649	5.347	209	301	74
Otros de Europa	21.130	75	1.287	3.543	11.394	1.630	2.617	584
Noruega	3.014	6	206	430	1.744	198	362	68
Suecia	5.165	22	297	814	2.811	433	665	123
Suiza	6.200	23	1.276	3.506	273	421	457	175
Resto	6.769	22	390	3.333	578	578	1.133	218
América del Norte	17.156	74	1.066	2.929	7.350	1.418	3.905	414
Canadá	1.111	3	47	152	563	99	205	42
EEUU	13.046	64	851	2.337	5.381	1.105	3.023	285
México	2.999	7	168	440	1.406	214	677	87
América Central	8.698	102	1.230	2.370	3.611	390	879	116
Cuba	3.262	51	455	847	1.417	163	274	55
República Dominicana	2.869	31	500	875	1.116	76	251	20
Otros países	2.567	20	275	648	1.078	151	354	41
América del Sur	47.797	230	3.267	9.627	23.194	3.178	7.213	1.088
Argentina	18.500	73	1.332	3.843	8.185	1.352	3.228	487
Brasil	2.573	41	272	572	1.091	173	399	25
Venezuela	8.062	48	723	1.839	4.085	462	796	109
Otros países	18.662	68	940	3.373	9.832	1.191	2.790	467
África	37.771	4.241	11.735	10.715	9.050	749	1.140	141
Marruecos	27.880	3.555	9.487	7.920	5.861	422	581	54
Otros países	7.813	661	2.016	2.372	2.279	183	247	55
Asia	20.185	229	2.352	4.234	9.152	1.368	2.631	219
Filipinas	4.676	21	665	1.129	2.142	327	351	41
India	3.488	36	371	738	1.929	150	242	22
Japón	1.683	7	84	179	544	209	627	33
Oceanía	666	2	39	122	318	50	123	12
Apátridas	4.815	865	1.396	1.320	971	116	137	10
TOTAL	323.753	9.033	37.613	73.063	46.113	18.208	34.064	5.659

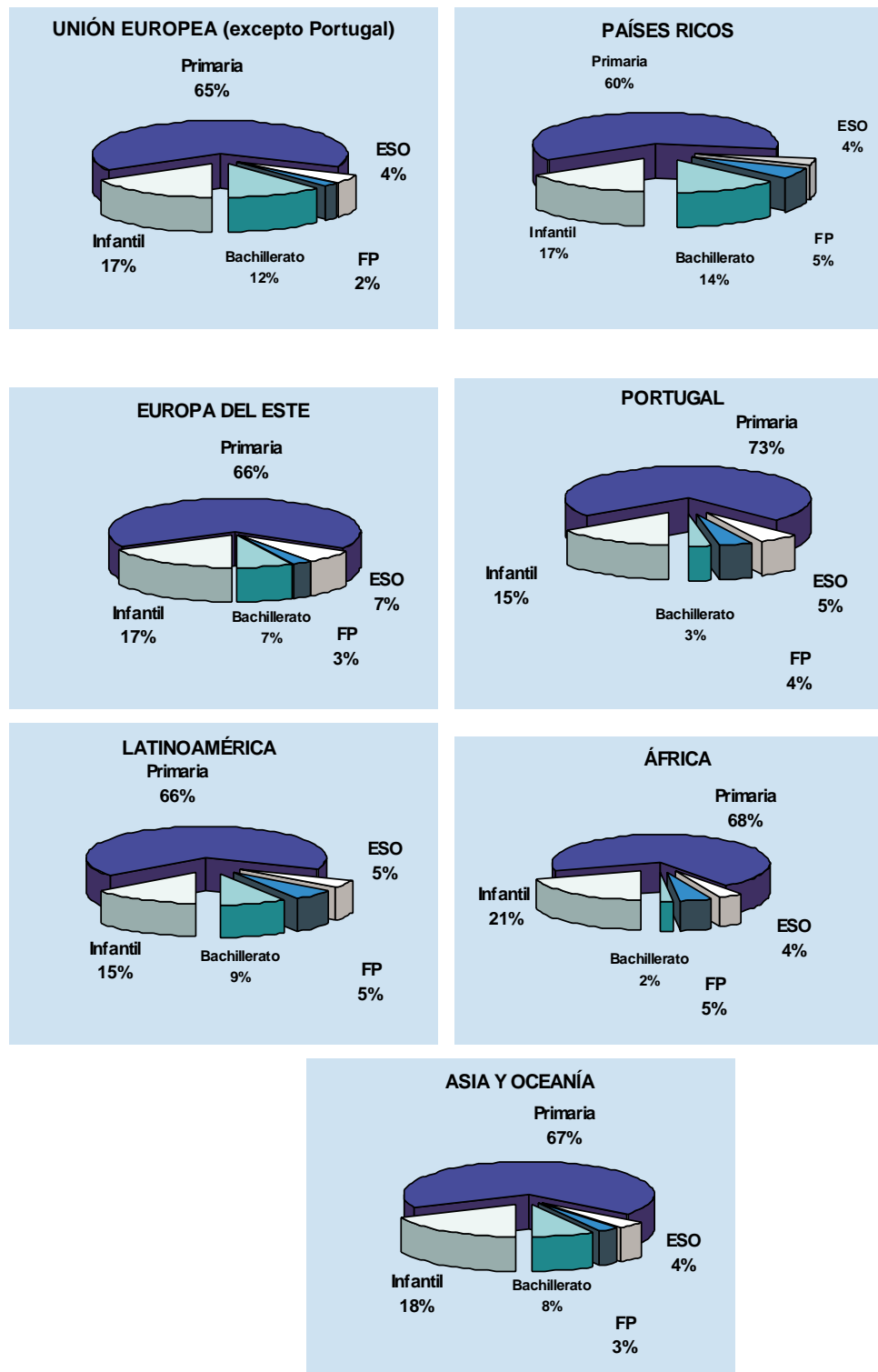
Fuente: Instituto Nacional estadística, 1991 y Censo de población de 1991.

(Continuación)

Galicia	618	684	666	6.801	1.559	662	471	359	261	1.932	1.616	178	232	170	35	419	16.663
Madrid	3.573	3.817	3.074	3.512	7.261	6.455	1.279	1.332	2.045	5.102	8.942	5.158	2.531	6.594	163	353	61.191
Murcia	250	571	400	71	470	43	20	9	58	227	250	517	122	164	2	22	3.196
Navarra	72	332	75	748	207	120	72	11	77	180	252	45	45	110	7	41	2.394
País Vasco	722	708	600	2.583	884	429	208	125	135	505	977	858	305	368	59	329	9.795
La Rioja	21	66	20	124	71	12	5	8	6	110	149	66	24	49	-	11	742
Ceuta-Melilla	7	80	25	14	35	10	1		8	19	12	2.637	21	143		3.804	6.816

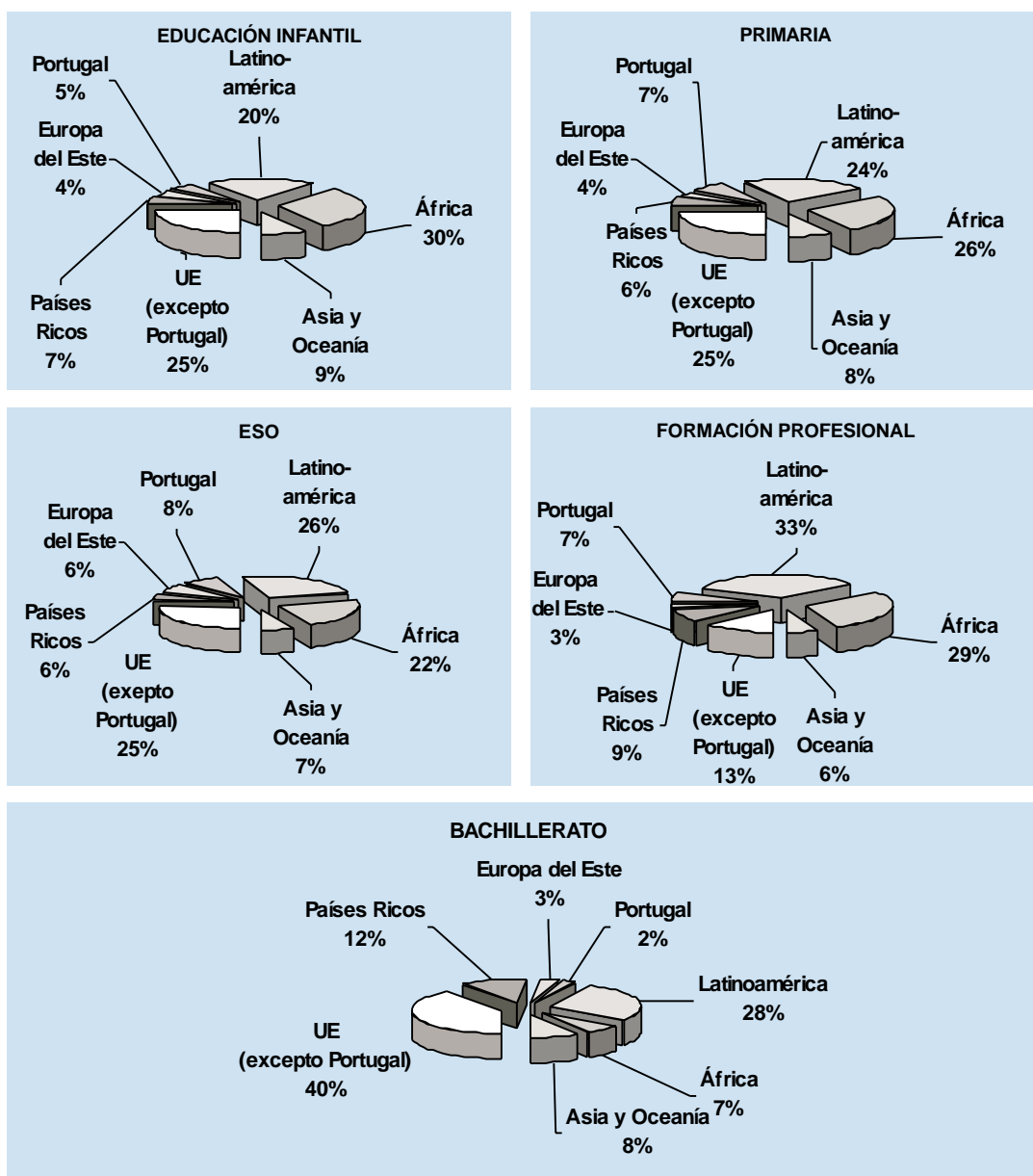
Fuente: Elaboración CIDE a partir de Instituto Nacional Estadística, 1991 y Censo de población de 1991.

GRÁFICO I.1: DISTRIBUCIÓN DE LOS ALUMNOS EXTRANJEROS SEGÚN PROCEDENCIA POR NIVELES EDUCATIVOS EN ESPAÑA. CURSO 1995-96



Fuente: Elaboración CIDE a partir de Estadística de la Enseñanza en España, 1995/96.

GRÁFICO I.2: PROCEDENCIA DEL ALUMNADO EXTRANJERO EN ESPAÑA POR NIVELES EDUCATIVOS . CURSO 1995-96.



Fuente: Elaboración CIDE a partir de Estadística de la Enseñanza en España, 1995/96.

ANEXOS DEL CAPÍTULO II:

DESIGUALDADES EN LA ENSEÑANZA UNIVERSITARIA

TABLA II.1: EVOLUCIÓN DEL ALUMNADO POR TITULACIONES TÉCNICAS DE CICLO LARGO

	1987-1988		1988-1989		1989-1990		1990-1991		1991-1992		1992-1993		1993-1994	
	TOTAL	% M	TOTAL	% M	TOTAL	% M	TOTAL	% M	TOTAL	% M	TOTAL	% M	TOTAL	% M
1º Curso de E.T.S. (a extinguir)	1.031	13,48	1.161	18,52	997	16,55	1.107	18,25	1.372	18,37	934	19,81	355	19,72
Aeronáutico	1.660	9,82	1.612	11,6	1.559	12,64	1.621	13,63	1.630	15,4	1.763	18,83	1.878	20,82
Agrónomo	5.056	25,26	5.396	25,78	5.976	29,4	6.392	31,57	6.718	32,69	6.996	33,06	7.644	35,00
Arquitectura	15.521	26,29	15.780	27,03	17.059	29,23	17.892	31,72	19.435	33,55	21.194	35,01	21.828	35,80
Automática y Electrónica Industrial (*)											826	10,65		
Caminos, Canales y Puertos	4.718	9,83	5.607	11,7	6.182	13,33	7.000	15,79	7.697	17,21	8.924	18,95	9.046	20,34
Electrónica (*)									84	7,14	234	10,26	567	16,58
Industrial	20.259	9,68	21.882	11,19	25.879	13,14	27.196	14,8	30.186	17,54	33.656	17,17	35.968	18,35
Informática	9.655	31,97	10.929	31,17	12.147	29,65	14.047	28,78	14.977	27,12	19.927	25,74	21.001	24,90
Marina Civil					374	4,81	1.574	6,16	1.275	11,84	1.121	12,85	1.287	13,83
Minas	1.682	13,79	1.848	14,77	1.937	16,26	2.187	17,88	2.373	19,38	2.505	20,52	2.737	21,26
Montes	969	21,67	966	23,71	992	26,31	1.042	27,93	1.275	30,27	1.471	30,46	1.634	34,39
Naval	673	12,18	716	14,94	778	16,07	785	17,2	842	19,6	1.023	20,82	1.154	22,10
Químico	515	35,15	555	38,38	577	41,25	579	44,91			52	46,15	913	47,43
Telecomunicación	7.759	11,46	8.370	12,8	8.925	14,2	10.172	17,93	11.283	19,75	12.058	20,30	13.159	21,49
TOTAL	69.498	18,37	74.822	19,33	83.382	20,58	91.594	22,15	99.147	23,50	112.684	23,78	119.171	24,80

(*) Sólo segundo ciclo.

Fuente: Elaboración CIDE a partir del Anuario de Estadística Universitaria, 1997-98.

TABLA II.2: EVOLUCIÓN DEL ALUMNADO POR TITULACIONES TÉCNICAS DE CICLO CORTO

	1987-1988		1988-1989		1989-1990		1990-1991		1991-1992		1992-1993		1993-1994	
	TOTAL	% M	TOTAL	% M	TOTAL	% M	TOTAL	% M	TOTAL	% M	TOTAL	% M	TOTAL	% M
Aeronáutico	1.740	8,1	1.699	10,77	1.683	12,89	1.643	14,85	1.630	17,73	1.588	21,03	1.516	22,56
Agrícola	11.381	27,25	12.477	28,7	13.740	28,75	14.204	30,68	15.577	31,87	13.953	30,67	13.020	31,82
Explotaciones Agropecuarias											1.610	29,94	2.040	34,85
Hortofruticultura y Jardinería											716	31,42	1.164	40,64
Industrias Agrarias y Alimentarias											232	42,67	1.121	44,87
Mecanización y Construcciones Rurales											207	11,59	222	21,62
Arquitectura	12.101	20,01	13.398	21,53	14.582	22,38	16.553	24,58	17.624	26,17	19.471	28,52	20.802	30,42
Diseño Industrial									126	30,16	223	35,43	326	36,50
Forestal	1.288	22,67	1.598	22,78	1.933	25,87	2.316	28,89	3.002	30,21	2.583	30,66	2.723	31,25
Explotaciones Forestales											1.114	31,87	1.641	34,13
Industrias Forestales													53	24,53
Industrial	38.362	7,9	42.186	8,83	46.237	10,12	48.542	11,34	53.829	12,94	42.769	15,4	39.953	14,65
Indust. Electricidad											4.615	10,94	7.384	11,54
Industr. Electrónica Industrial											2.812	9,96	3.188	12,42
Industr. Mecánica											3.918	10,97	5.811	12,53
Industr. Química Industrial											1.056	25,76	1.468	36,58
Industr. Textil											203	59,11	285	50,18
Informática	16.283	30,31	19.415	28,06	21.672	27,89	24.305	27,55	26.492	25,5	19.080	27,06	18.817	24,14
Informática de Gestión									1.202	26,96	4.973	30,18	7.114	29,35
Informática de Sistemas									31	29,03	3.431	19,06	5.974	16,16
Minera	1.892	8,03	2.136	10,02	2.257	11,43	2.801	10,89	3.328	12,83	4.293	15,28	4.742	16,62
Explotación de Minas											103	17,48	39	10,26
Instalaciones Electromecám. Mineras													14	14,29
Mineralurgia y Metalurgia											11	18,18		
Sondeos y Prospecciones Mineras											19	15,79	38	13,16
Naval	759	9,75	1.044	8,05	1.312	10,06	1.617	10,58	1.365	11,87	1.560	12,05	1.878	13,84
Obras Públicas	2.387	11,65	3.383	13,83	3.687	15,19	4.321	17,06	5.364	20,19	6.362	22,32	6.421	23,58
Construcciones Civiles													860	25,12
Tejidos de Punto											183	28,42	164	28,66
Telecomunicación	7.241	9,05	7.880	12,3	8.400	14,58	9.491	17	10.344	18,1	9.388	18,93	6.969	19,13
Sistemas de Telecomunicación											321	20,87	846	23,88
Sistemas Electrónicos											392	15,82	1.417	16,23
Sonido e Imagen											417	29,74	657	26,94
Telemática											798	18,55	1.333	20,03
Topografía	1.539	19,62	1.699	21,95	2.155	21,62	2.726	24,17	3.174	26,18	3.862	26,00	4.219	29,04
TOTAL	94.973	16,2	106.915	17,11	117.658	18,1	128.519	19,47	143.088	20,43	152.468	21,84	164.687	22,21

Fuente: Elaboración CIDE a partir del Anuario de Estadística Universitaria, 1997-98.

TABLA II.3: EVOLUCIÓN DEL ALUMNADO EN LAS TITULACIONES DE HUMANIDADES DE CICLO LARGO. AÑOS 1987-1994

	1987-1988		1988-1989		1989-1990		1990-1991		1991-1992		1992-1993		1993-94	
	TOTAL	% M	TOTAL	% M	TOTAL	% M	TOTAL	% M	TOTAL	% M	TOTAL	% M	TOTAL	% M
Bellas Artes	9.747	57,22	9.920	53,31	10.628	58,3	10.310	61,03	10.922	60,36	10.937	61,57	11.278	61.86
Filología	57.392	72,73	57.795	71,66	57.281	74,34	56.642	74,43	56.807	72,95	51.147	75,82	46.541	75.71
Filología Alemana											452	81,42	299	78.26
Filología Árabe													255	65.10
Filología Catalana											77	70,13	631	69.26
Filología Clásica											129	65,89	254	64.57
Filología Eslava													58	60.39
Filología Francesa											594	83,16	632	81.33
Filología Hebrea													27	70.37
Filología Hispánica											1.208	70,2	2.861	71.02
Filología Inglesa											2.986	76,96	4.788	77.17
Filología Italiana													88	77.27
Filología Portuguesa											22	72,73	28	64.29
Filología Románica											83	67,47	95	57.89
Filología Vasca													120	64.17
Filosofía					5.844	52,62	6.338	50,44	6.657	47,89	6.819	51,97	6.904	46.15
Filosofía y CC. de la Educación	36.831	68,83	34.586	68,61	12.685	67,44	11.030	72,51	8.658	71,93	10.535	73,04	9.278	68.33
Geografía											639	36,46	1.369	38.64
Geografía e Historia	54.365	61,58	52.831	57,76	49.753	58,85	48.658	58,52	46.620	57,53	41.559	57,82	37.050	57.18
Historia											2.866	54,15	5.190	50.67
Historia del Arte											1.031	72,74	2.605	72.55
Humanidades											179	60,34	924	58.01
Teoría de la Literatura y Literatura Comparada													20	80.00
Traducción e Interpretación									79	77,22	941	84,59	2.372	81.83
TOTAL	158.335	67,04	155.132	65,07	136.191	65,86	132.978	66,27	129.773	65	132.204	66,9	133.667	65.82

Fuente: Elaboración CIDE a partir del Anuario de Estadística Universitaria, 1997-98.

TABLA II.4: EVOLUCIÓN DEL ALUMNADO EN LAS TITULACIONES DE HUMANIDADES DE CICLO CORTO. AÑOS 1987-1994

	1987-1988		1988-1989		1989-1990		1990-1991		1991-1992		1992-1993		1993-94	
	TOTAL	% M	TOTAL	% M	TOTAL	% M	TOTAL	% M	TOTAL	% M	TOTAL	% M	TOTAL	% M
Biblioteconomía y Documentación	1.709	73,55	1.931	67,48	2.253	75,06	2.796	75,57	3.492	75,17	3.877	76,45	3.959	76,11
Traductores e Intérpretes	1.624	79,37	1.717	79,5	2.087	80,4	2.437	82,36	2.421	83,23	1.840	81,2	1.464	81,22
TOTAL	3.333	76,39	3.648	73,14	4.340	77,63	5.233	78,73	5.913	78,47	5.717	77,98	5.423	77,48

Fuente: Elaboración CIDE a partir del Anuario de Estadística Universitaria, 1997-98.

TABLA II.5: EVOLUCIÓN DEL ALUMNADO EN LAS TITULACIONES DE CIENCIAS SOCIALES Y JURÍDICAS DE CICLO LARGO

	1987-1988		1988-1989		1989-1990		1990-1991		1991-1992		1992-1993		1993-1994	
	TOTAL	% M	TOTAL	% M	TOTAL	% M	TOTAL	% M	TOTAL	% M	TOTAL	% M	TOTAL	% M
Administración y Dirección de Empresas									1.743	53,64	11.554	48,12	17.102	49,71
Antropología Social y Cultural (*)											45	77,78	102	74,51
Ciencias Actuariales y Financieras													39	46,15
Ciencias de la Información	19.940	56,53	20.198	57,87	21.818	59,07	22.960	61,29	23.925	61,81	22.823	63,08	21.495	63,61
Comunicación Audiovisual											213	68,08	931	63,37
Derecho	159.605	49,85	171.906	50,34	173.470	52,16	186.321	53,31	192.921	54,39	202.143	54,42	202.820	54,49
Economía											5.574	51,17	7.801	49,03
Económicas y Empresariales	94.185	39,73	104.834	43,67	126.297	42,91	130.936	44,26	143.092	45,62	131.304	46	128.292	46,42
Educación Física											3.509	39,64	3.764	38,50
Investigación y Técnicas de Mercado (*)											93	48,39	239	52,30
Pedagogía					13.682	80,21	13.155	80,6	13.449	77,38	10.764	76,24	11.833	78,01
Periodismo											2.019	64,24	3.407	62,93
Políticas y de la Administración											3.339	45,52	5.439	48,65
Políticas y Sociología	9.943	53,01	11.566	53,97	13.263	54,03	14.846	54,58	17.288	55,68	12.310	60,19	10.162	60,57
Psicología	40.899	72,24	44.242	71,48	46.522	71,63	46.035	72,58	47.123	72,98	51.466	72,89	55.298	73,55
Psicopedagogía													1.439	81,38
Publicidad y Relaciones Públicas									364	51,92	775	72,65	1.239	72,48
Sociología											3.686	47,45	6.655	52,86
TOTAL	324.572	54,81	352.746	54,95	395.052	56,1	414.253	56,63	439.905	57,15	461.617	57,33	478.057	55,38

(*) Sólo segundo ciclo.

Fuente: Elaboración CIDE a partir del Anuario de Estadística Universitaria, 1997-98.

TABLA II.6: EVOLUCIÓN DEL ALUMNADO EN LAS TITULACIONES DE CIENCIAS SOCIALES Y JURÍDICAS DE CICLO CORTO. AÑOS 1987-1994

	1987-1988		1988-1989		1989-1990		1990-1991		1991-1992		1992-1993		1993-1994	
	TOTAL	% M	TOTAL	% M	TOTAL	% M	TOTAL	% M	TOTAL	% M	TOTAL	% M	TOTAL	% M
Educación Física													120	30,00
Educación Social											626	70,29	1.426	76,79
Estudios Empresariales	58.379	46,62	68.751	46,71	73.471	49,88	80.049	50,95	82.699	51,33	95.257	52,56	97.798	53,42
Gestión y Administración Pública									485	62,27	1.556	64,4	2.243	66,74
Graduados Sociales	6.047	60,03	13.590	59,83	29.733	60,17	36.267	63,4	44.081	63,72	45.006	62,98	44.229	63,69
Maestro-Especialidad de Audición y Lenguaje											122	83,61	1.009	81,27
Maestro-Especialidad de Educación Especial											716	90,92	3.259	81,31
Maestro-Especialidad de Educación Física											4.048	39,2	7.547	41,78
Maestro-Especialidad de Educación Infantil											2.539	92	8.280	87,07
Maestro-Especialidad de Educación Musical											1.182	69,54	3.051	69,06
Maestro-Especialidad de Educación Primaria											2.099	72,22	6.928	71,13
Maestro-Especialidad de Lengua Extranjera											919	76,61	4.915	81,69
Profesorado de E.G.B.	67.784	78,82	62.514	77,28	56.747	78,47	52.669	75,56	52.520	74,26	46.733	74,45	32.337	73,88
Relaciones Laborales									674	59,35	6.100	66,82	8.586	65,54
Trabajo Social	9.679	86	10.263	84,41	10.960	85,75	11.718	84,56	13.124	85,66	13.153	85,58	14.121	84,97
TOTAL	141.889	65,26	155.118	62,67	170.911	63,46	180.703	62,8	193.583	62,75	220.056	62,58	235.849	63,36

Fuente: Elaboración CIDE a partir del Anuario de Estadística Universitaria, 1997-98.

	1987-1988		1988-1989		1989-1990		1990-1991		1991-1992		1992-1993		1993-1994	
	TOTAL	% M	TOTAL	% M	TOTAL	% M	TOTAL	% M	TOTAL	% M	TOTAL	% M	TOTAL	% M
Bioología	26.011	55,32	25.651	55,67	24.953	56,49	24.092	56,87	23.760	56,66	24.241	59,01	25.495	60,00
Bioquímica (*)											98	55,1	248	60,00
CC. del Mar	373	51,21	325	50,46	516	51,16	674	50,15	957	51,1	1.420	52,89	1.759	59,00
Ciencia y Tecnología de los Alimentos (*)									1.006	74,95	1.054	71,35	2.105	60,00
Física	12.177	27,63	13.112	27,61	14.519	28,67	16.503	30,76	17.417	28,82	19.025	28,83	19.859	29,00
Geología	3.113	35,56	3.232	37,41	3.364	37,54	3.378	37,86	3.669	37,34	3.827	38,49	4.345	40,00
Matemáticas	10.476	49,84	11.008	50,14	11.263	51	12.416	50,99	13.438	49,71	15.382	50,56	16.945	50,00
Química	19.886	48,86	21.249	49,37	23.508	49,61	24.828	50,93	26.606	51,82	29.165	51,04	31.137	50,00
TOTAL	72.036	47,18	74.577	47,31	78.123	47,61	81.891	48,08	86.853	47,85	94.212	48,28	101.893	48,00

	1987-1988		1988-1989		1989-1990		1990-1991		1991-1992		1992-1993		1993-1994	
	TOTAL	% M	TOTAL	% M	TOTAL	% M	TOTAL	% M	TOTAL	% M	TOTAL	% M	TOTAL	% M
Estadística	1.497	45,22	1.491	46,28	1.647	47,91	2.426	49,09	3.111	47,06	3.760	48,4	4.136	48,00

	1987-1988		1988-1989		1989-1990		1990-1991		1991-1992		1992-1993		1993-1994	
	TOTAL	% M	TOTAL	% M	TOTAL	% M	TOTAL	% M	TOTAL	% M	TOTAL	% M	TOTAL	% M
Farmacia	23.125	68,69	23.309	67,05	24.795	69,22	23.139	69,63	23.784	69,25	24.479	70,96	25.429	70,00
Medicina	43.111	52,1	40.390	51,38	40.426	57,25	36.884	56,62	35.997	58,22	34.585	59,60	33.739	60,00
Odontología	747	61,85	1.304	54,37	1.834	58,45	2.397	58,66	2.500	60,44	2.853	60,11	2.868	60,00
Veterinaria	13.017	42,77	12.942	44,27	12.354	45,42	11.933	47,35	12.918	47,33	11.214	50,93	10.959	50,00
TOTAL	80.000	55,47	77.945	54,93	79.409	59,18	74.353	59,25	75.199	59,91	73.131	62,09	72.995	60,00

TABLA II.10: EVOLUCIÓN DEL ALUMNADO EN LAS TITULACIONES DE CIENCIAS DE LA SALUD DE CICLO CORTO. AÑOS 1987-1994

	1987-1988		1988-1989		1989-1990		1990-1991		1991-1992		1992-1993		1993-1994	
	TOTAL	% M	TOTAL	% M	TOTAL	% M	TOTAL	% M	TOTAL	% M	TOTAL	% M	TOTAL	% M
Enfermería	18.644	85,37	19.232	84,4	20.228	84,22	21.168	84,12	24.067	83,13	26.565	81,04	27.300	82,15
Fisioterapia	712	67,28	1.162	69,19	1.649	67,74	2.474	70,01	3.193	71,22	2.953	71,11	4.178	71,09
Logopedia											170	90,59	334	90,72
Óptica	3.119	58,99	3.280	59,3	3.501	59,64	3.688	59,63	3.925	60,76	3.688	54,88	1.879	59,23
Óptica y Optometría											380	56,05	3.525	43,89
Podología			134	31,34	238	54,62	447	66,89	516	66,47	650	65,69	627	65,87
Terapia Ocupacional									96	81,25	266	80,45	823	85,30
TOTAL	22.475	81,14	23.808	79,9	25.616	79,52	27.777	79,34	31.797	78,89	34.672	76,89	38.666	76,23

Fuente: Elaboración CIDE a partir del Anuario de Estadística Universitaria, 1997-98.

TABLA II.11: EVOLUCIÓN DEL ALUMNADO DE TITULACIONES PROPIAS. AÑOS 1987-1994

	1987-1988		1988-1989		1989-1990		1990-1991		1991-1992		1992-1993		1993-1994	
	TOTAL	% M	TOTAL	% M	TOTAL	% M	TOTAL	% M	TOTAL	% M	TOTAL	% M	TOTAL	% M
Derecho Canónico	87	12,64	73	16,44	80	15	78	14,1	68	14,71	50	14,00	40	7,50
Dietética y Nutrición Humana											183	77,60	183	80,87
Enología											28	35,71	168	42,26
Estudios Eclesiásticos											91	3,30		
Medio Ambiente													53	43,40
Musicología											57	73,68	56	80,36
Química Aplicada													1.093	99,91
Teología	717	22,73	743	21,8	677	19,79	767	15,65	671	15,2	727	13,48	672	18,45
Teología (Diplomado)											125	22,40	117	26,50
Turismo											214	55,61	1.690	78,22
TOTAL	804	21,64	816	21,32	757	19,29	845	15,5	739	15,16	1.475	30,44	4.072	70,21

Fuente: Elaboración CIDE a partir del Anuario de Estadística Universitaria, 1997-98.

TABLA II.12: ALUMNADO MATRICULADO CLASIFICADO POR RAMA DE ENSEÑANZA, DURACIÓN DE LOS ESTUDIOS Y TRABAJO DEL PADRE . 1992-93

	RAMAS DE ENSEÑANZA						
	TOTAL	Humanidades		CC. Sociales y Jurídicas		CC. Experimentales	
		Ciclo Largo	Ciclo corto	Ciclo Largo	Ciclo Corto	Ciclo Largo	Ciclo Corto
TOTAL	1.291.996	132.204	5.717	461.617	220.056	94.212	3.760
GRUPO 1	58.950	5.828	292	17.730	13.098	4.048	184
GRUPO 2	107.196	9.546	317	43.926	17.204	6.761	241
GRUPO 3	135.579	12.005	402	52.742	19.588	11.052	486
GRUPO 4	96.337	7.340	212	33047	8.351	8.534	212
GRUPO 5	209.748	22.083	889	59.518	43.596	18.730	943
GRUPO 6	101.538	10.519	401	36.031	11.681	9.008	312
GRUPO 7	102.375	9.962	379	36.683	15.811	7.317	322
GRUPO 8	40.706	3.551	212	14.250	6.194	3.538	165
GRUPO 9	155.185	20.451	755	51.332	28.140	9.638	454
GRUPO 10	284.383	30.917	1.858	116.359	56.394	15.586	441

(continuación)

	RAMAS DE ENSEÑANZA					
	TOTAL	Ciencias de la Salud		Técnicas		Titulaciones propias
		Ciclo Largo	Ciclo Corto	Ciclo Largo	Ciclo Corto	
TOTAL	1.291.996	73.131	34.672	112.684	152.468	1.475
GRUPO 1	58.950	3.444	1.918	3.396	8.946	65
GRUPO 2	107.196	7.050	1.804	9.792	10.512	44
GRUPO 3	135.579	7.961	2.682	14.572	13.961	127
GRUPO 4	96.337	10.236	1.888	16.247	10.194	77
GRUPO 5	209.748	9.191	7.036	14.882	32.700	181
GRUPO 6	101.538	7.764	2.074	12.903	10.800	46
GRUPO 7	102.375	7.433	2.742	9.163	12.507	55
GRUPO 8	40.706	2.956	1.167	4.023	4.619	30
GRUPO 9	155.185	7.082	4.162	13.091	19.861	220
GRUPO 10	284.383	10.014	9.199	14.615	28.369	631

GRUPO 1: AGRICULTURA, GANADERÍA, PESCA Y MONTES
 GRUPO 2: EMPRESARIOS CON O SIN ASALARIADOS
 GRUPO 3: EMPLEADOS EN TRABAJOS ADMINISTRATIVOS Y COMERCIALES
 GRUPO 4: TÉCNICOS PROFESIONALES POR CUENTA AJENA
 GRUPO 5: RESTO DE TRABAJADORES
 GRUPO 6: FUNCIONARIOS Y CONTRATADOS DE LA ADMINISTRACIÓN
 GRUPO 7: AUTÓNOMOS Y PROFESIONALES POR CUENTA PROPIA
 GRUPO 8: FUERZAS ARMADAS
 GRUPO 9: OTRAS SITUACIONES
 GRUPO 10: NO CONSTA

Fuente: Consejo de Universidades 1993-94.

ANEXOS DEL CAPÍTULO III:

NIVEL EDUCATIVO DE LA POBLACIÓN SEGÚN SU SITUACIÓN EN EL MUNDO LABORAL

TABLA III.1: POBLACIÓN DE 16 Y MÁS AÑOS POR ESTUDIOS TERMINADOS, SEXO Y GRUPO DE EDAD. AÑO 1997

Varones	Total	Analfabetos		Sin estudios		Estudios Primarios		Secundaria General Obligatoria		Bachillerato		Técnico-Profesionales Medios	
	N	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
16 a 19	1.305.6	4.3	0,35	10	0,77	138.7	10,63	719.4	55,13	283.7	21,74	134.6	10,31
20 a 24	1.778.5	6.2	0,35	20.1	1,13	164	9,22	559.7	31,48	519.2	29,20	188.7	10,61
25 a 29	1.483.2	10.3	0,69	23.3	1,57	181.5	12,24	494.5	33,34	196.1	13,22	123.6	8,33
30 a 34	1.339.3	8.7	0,65	34.1	2,55	231.1	17,26	474.7	35,45	164.5	12,29	103.9	7,76
35 a 39	1.359.2	7.4	0,54	39.2	2,88	362.8	26,70	401	29,51	174.3	12,83	74.9	5,51
40 a 44	1.242.7	11.1	0,89	65.7	5,29	469.2	37,78	265	21,34	138.9	11,18	46	3,70
45 a 49	1.218.7	18.3	1,50	105.2	8,64	543	44,58	195.9	16,08	103.3	8,48	35.2	2,89
50 a 54	1.144.6	20	1,75	151.7	13,26	559.5	48,91	149.3	13,05	62.2	5,44	23.1	2,02
55 a 59	925.7	24.7	2,67	183.2	19,81	465.9	50,37	89.9	9,72	39.1	4,23	15	1,62
60 a 64	1.079.7	46.6	4,32	274.7	25,46	534.1	49,50	75.5	7,00	30.2	2,80	16	1,48
65 a 69	1.000.0	64	6,40	313.7	31,37	458.9	45,89	51.7	5,17	24.8	2,48	12.1	1,21
70 y más	1.771.1	129.8	7,33	640.9	36,19	749.9	42,34	85.6	4,83	53	2,99	15	0,85
Total	15.648.4	351.4	2,25	1.861.9	11,90	4.858.5	31,05	3.562.2	22,76	1.789.3	11,43	788.1	5,04

Mujeres	Total	Analfabetos		Sin estudios		Estudios Primarios		Secundaria General Obligatoria		Bachillerato		Técnico-Profesionales Medios	
	N	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
16 a 19	1.235.7	2.6	0,21	11.4	0,92	88.8	7,19	646.8	52,37	361.1	29,24	106	8,58
20 a 24	1.696.5	5.4	0,32	15.9	0,94	98.7	5,84	410.2	24,26	575.3	34,02	157.1	9,29
25 a 29	1.339.7	7.2	0,54	19.5	1,46	117.9	8,81	399.2	29,81	190.4	14,22	115.2	8,60
30 a 34	1.364.0	6.2	0,45	30.7	2,25	212.9	15,61	442.4	32,43	159.5	11,69	130.5	9,57
35 a 39	1.434.1	12.6	0,88	54.2	3,78	387.3	27,01	411.9	30,82	161.4	11,26	94.4	6,58
40 a 44	1.271.2	15.5	1,22	96.4	7,58	506.7	39,87	294.1	23,14	106.5	8,38	54.7	4,30
45 a 49	1.252.7	29.2	2,33	141.9	11,33	604	48,24	224.8	17,96	68.7	5,49	43.5	3,47
50 a 54	1.189.1	40.2	3,38	196.9	16,56	622.8	52,38	164	13,79	48.3	4,06	21.1	1,77
55 a 59	991.3	71.1	7,17	216.8	21,88	518.3	52,30	94.7	9,56	22.3	2,25	11.5	1,16
60 a 64	1.213.5	122.8	10,12	351.6	28,99	591.4	48,76	72.4	5,97	26.3	2,17	5.6	0,46
65 a 69	1.168.2	132.6	11,35	375.1	32,11	508.3	44,67	58.2	5,11	22.8	2,00	5.6	0,49
70 y más	2.550.6	408.8	16,03	1.012.4	39,70	952.4	37,35	83.3	3,27	30.9	1,21	7.5	0,29
Total	16.671.6	854.1	5,12	2.523.0	15,13	5.209.6	31,25	3.302.2	19,81	1.773.5	10,64	752.6	4,51

Fuente: Elaboración CIDE a partir de EPA (segundo trimestre de 1997).

TABLA III.2: POBLACIÓN DE 16 Y MÁS AÑOS QUE NO CURSA ESTUDIOS POR NIVEL DE ESTUDIOS TERMINADOS Y GRUPO DE EDAD Y SEXO. AÑO 1997

Ambos sexos	Total	Analfabetos	Sin estudios	Primarios	Secundarios o medios
16 a 19	664.7	4.7	17.0	124.9	498.2
20 a 24	1.931.0	9.5	33.0	244.2	1.275.6
25 a 29	2.364.7	16.2	42.1	292.5	1.337.1
30 a 34	2.550.1	14.3	63.9	436.3	1.417.9
35 a 39	2.701.9	19.8	92.1	742.7	1.277.5
40 a 44	2.448.0	25.9	160.8	970.4	876.8
45 a 49	2.435.7	46.5	246.5	1.142.6	660.1
50 a 54	2.314.3	59.3	347.5	1.179.6	462.5
55 a 59	1.904.6	94.4	397.6	980.7	270.3
60 a 64	2.286.1	168.8	624.4	1.123.8	225.1
65 a 69	2.133.4	195.8	687.0	966.8	174.4
70 y más	4.318.5	538.5	1.652.8	1.701.3	274.2
Total	28.053.0	1.193.6	4.364.8	9.905.9	8.749.6

Varones	Total	Analfabetos	Sin estudios	Primarios	Secundarios o medios
16 a 19	408.5	2.8	7.9	83.4	305.7
20 a 24	1.072.1	4.9	18.5	154.5	730.1
25 a 29	1.264.3	9.4	22.8	179.1	723.7
30 a 34	1.274.6	8.2	33.4	227.7	716.0
35 a 39	1.321.8	7.4	38.9	360.5	634.6
40 a 44	1.213.8	10.6	65.5	467.1	437.1
45 a 49	1.203.8	18.3	105.2	541.9	330.9
50 a 54	1.137.4	20.0	151.7	559.5	232.9
55 a 59	923.6	24.7	183.2	465.7	143.3
60 a 64	1.078.3	46.6	274.7	534.1	121.3
65 a 69	999.0	63.8	313.5	458.9	88.4
70 y más	1.770.6	129.8	640.9	749.6	153.4
Total	13.668.0	346.5	1.856.1	4.781.8	4.617.3

Mujeres	Total	Analfabetos	Sin estudios	Primarios	Secundarios o medios
16 a 19	256.2	1.9	9.2	41.5	192.5
20 a 24	858.9	4.5	14.4	89.6	545.6
25 a 29	1.100.4	6.8	19.3	113.5	613.4
30 a 34	1.275.4	6.1	30.6	208.6	701.8
35 a 39	1.380.1	12.4	53.2	382.3	642.9
40 a 44	1.234.1	15.3	95.4	503.3	439.8
45 a 49	1.231.9	28.2	141.3	600.7	329.2
50 a 54	1.176.9	39.2	195.8	620.1	229.5
55 a 59	981.0	69.7	214.4	515.0	127.0
60 a 64	1.207.8	122.3	349.7	589.8	103.7
65 a 69	1.134.3	132.0	373.5	507.9	86.0
70 y más	2.547.9	408.6	1.011.9	951.7	120.8
Total	14.385.0	847.1	2.508.7	5.124.1	4.132.4

Fuente: Elaboración CIDE a partir de EPA (último trimestre de 1997).

TABLA III.3: POBLACIÓN ACTIVA POR ESTUDIOS TERMINADOS, SEXO Y GRUPO DE EDAD. AÑO 1997

Ambos sexos	Total		Analfabetos y sin estudios		Primarios		Secundarios o Medios		Postsecundarios	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
De 16 a 19	604.3	23,77	10.4	1,72	103.9	17,19	411.5	68,09	78.5	12,99
De 20 a 24	2.020.6	58,23	19.9	0,98	214.7	10,63	1.121.1	55,48	664.9	32,90
De 25 a 29	2.309.0	81,79	30.3	1,31	240.2	10,40	1.044.2	45,22	994.3	43,06
De 30 a 34	2.168.3	80,20	43.4	2,00	320.8	14,80	973	44,87	831.1	38,32
De 35 a 39	2.187.6	78,31	60.6	2,77	534.2	24,42	893.5	40,84	699.3	31,96
De 40 a 44	1.893.6	75,32	103.7	5,48	669.6	35,36	614.4	32,44	505.9	26,71
De 45 a 49	1.732.9	70,11	162.2	9,36	732.8	42,29	439.8	25,37	398.1	22,97
De 50 a 54	1.463.2	62,69	204.0	13,94	689.1	47,10	289.3	19,77	280.8	19,19
De 55 a 59	958.3	49,98	195.9	20,44	478.6	49,94	143.3	14,95	140.5	14,66
De 60 a 64	634.6	27,67	178.1	28,06	295.7	46,60	72.7	11,45	88.1	13,88
De 65 a 69	73.9	3,45	23.4	31,66	27.7	37,48	8.5	11,50	14.3	19,35
De 70 y más	25.2	0,58	8.3	32,94	5.5	21,83	5.1	20,23	6.3	25,00
Total	16.071.4	49,72	1.040.2	6,47	4.312.9	26,84	6.016.5	37,43	4.701.8	29,25

Varones	Total		Analfabetos y sin estudios		Primarios		Secundarios o Medios		Postsecundarios	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
De 16 a 19	344.8	26,40	6.3	1,83	68.6	19,89	232.4	67,40	37,5	10,87
De 20 a 24	1.094.7	61,55	12.2	1,11	146.8	13,41	636.6	58,15	299,1	27,32
De 25 a 29	1.312.1	88,46	21.1	1,61	166.7	12,70	626.7	47,76	497,6	37,92
De 30 a 34	1.268.4	94,70	26.5	2,09	217.1	17,11	613.6	48,37	411,2	32,41
De 35 a 39	1.301.5	95,75	35.4	2,72	346.0	26,58	552.5	42,45	367,6	28,24
De 40 a 44	1.174.0	94,47	58.3	4,97	440.5	37,52	387	32,96	288,2	24,54
De 45 a 49	1.130.8	92,78	101.9	9,01	497.0	43,95	284	25,11	247,9	21,92
De 50 a 54	1.011.3	88,35	131.0	12,95	490.8	48,53	195.8	19,36	193,7	19,15
De 55 a 59	692.5	74,80	147.7	21,33	352.9	50,96	101.7	14,68	90,2	13,02
De 60 a 64	445.0	41,21	110.6	24,85	213.4	47,95	51.8	11,64	69,2	15,55
De 65 a 69	45.7	4,57	12.7	27,79	15.7	34,35	5.2	11,37	12,1	26,47
De 70 y más	18.1	1,02	5.5	30,39	3.2	17,67	3.9	21,54	5,5	30,38
Total	9.838.9	62,87	659.4	6,70	2.958.7	30,07	3.691.1	37,51	2.529.7	25,71

Mujeres	Total		Analfabetos y sin estudios		Estudios Primarios		Estudios Secundarios o Medios		Postsecundarios	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
De 16 a 19	259.6	21,00	4.1	1,58	35.3	13,59	179.1	68,99	41.1	15,83
De 20 a 24	925.9	54,57	7.7	0,83	67.9	7,33	484.6	52,33	365.7	39,49
De 25 a 29	996.9	74,41	9.1	0,91	73.5	7,37	417.5	41,87	496.8	49,83
De 30 a 34	900.0	65,98	17.0	1,89	103.8	11,53	359.5	39,94	419.7	46,63
De 35 a 39	886.1	61,78	25.3	2,86	188.2	21,23	340.9	38,47	331.7	37,43
De 40 a 44	719.6	56,60	45.4	6,31	229.1	31,83	227.5	31,61	217.6	30,23
De 45 a 49	602.1	48,06	60.2	10,00	235.8	39,16	155.8	25,87	150.3	24,96
De 50 a 54	451.8	37,99	73.0	16,16	198.3	43,89	93.5	20,69	87	19,25
De 55 a 59	265.7	26,80	58.2	21,90	125.7	47,30	41.5	15,61	40.3	15,16
De 60 a 64	189.6	15,62	67.5	35,60	82.3	43,40	20.9	11,02	18.9	9,96
De 65 a 69	28.2	2,41	10.7	37,94	12.1	42,90	3.3	11,70	2.1	7,44
De 70 y más	7.0	0,27	2.7	38,57	2.3	32,85	1.2	17,14	0.8	11,42
Total	6.232.4	37,38	380.8	6,11	1.354.2	21,72	2.325.5	37,31	2.171.9	34,84

Fuente: Elaboración CIDE a partir de EPA (segundo trimestre de 1997).

TABLA III.4: EVOLUCIÓN DE LAS TASAS ESPECÍFICAS DE ACTIVIDAD POR EDAD Y SEXO . AÑO 1997

	Grupos de edad							
	16-19 años		20-24 años		25-54 años		55 y más	
	Varones	Mujeres	Varones	Mujeres	Varones	Mujeres	Varones	Mujeres
1990	32,13	31,21	72,35	61,58	94,03	46,66	32,61	9,25
1991	31,65	27,40	70,98	59,77	94,05	48,23	31,46	8,86
1992	33,34	26,21	37,95	58,71	92,66	50,36	30,45	9,27
1993	30,93	25,35	67,26	56,62	92,95	51,86	28,91	9,25
1994	29,82	24,42	66,57	58,50	92,77	54,26	26,85	8,59
1995	26,80	22,91	63,60	57,72	92,53	55,37	25,30	8,42
1996I	25,87	20,90	62,52	55,57	92,63	56,76	25,69	8,50
1997I	26,40	21,00	61,55	54,73	92,42	58,03	25,15	8,32

Fuente: Elaboración CIDE a partir de EPA (varios años).

TABLA III.5: TASAS ESPECÍFICAS DE OCUPACIÓN POR GRUPOS DE EDAD Y SEXO . AÑO 1997

	Grupos de edad							
	16-19 años		20-24 años		25-54 años		55 y más	
	Varones	Mujeres	Varones	Mujeres	Varones	Mujeres	Varones	Mujeres
1990	22,29	17,86	55,14	38,35	85,14	36,96	25,97	8,63
1991	22,65	16,41	53,92	38,30	85,11	38,35	28,90	8,30
1992	22,89	15,00	49,86	36,03	82,37	39,01	22,71	8,50
1993	16,60	11,59	42,88	31,88	78,70	38,52	25,64	8,53
1994	15,59	10,24	40,55	31,11	77,42	38,70	23,31	7,84
1995	14,46	10,28	42,47	31,26	78,47	40,12	22,25	7,56
1996	14,18	8,75	41,39	30,29	78,66	41,73	22,95	7,52
1997	14,64	8,55	42,95	31,50	79,58	43,35	22,56	7,27

Fuente: Elaboración CIDE a partir de EPA (varios años).

TABLA III.6: POBLACIÓN OCUPADA POR SEXO Y OCUPACIÓN . VALORES ABSOLUTOS Y PORCENTAJES RESPECTO DEL TOTAL DE CADA SEXO. AÑO 1997

OCUPACIONES	AMBOS SEXOS		VARONES		MUJERES	
	N	%	N	%	N	%
TOTAL	12.706.4	100,0	8.231.0	100,0	4.475.5	100,0
Dirección de las empresas y de la Administración Pública	1.096.0	8,6	749.9	9,1	346.1	7,7
Dirección Administración Pública y Empresas de 10 o más asalariados	263.4	2,1	226.5	2,8	36.9	0,8
Poder Ejecutivo y Legislativo de la Administración Pública	14.3	0,1	9.9	0,1	4.4	0,1
Dirección de Empresas	249.1	2,0	216.6	2,6	32.5	0,7
Gerencia de Empresas con menos de 10 asalariados	335.9	2,6	263.9	3,2	72.0	1,6
De Comercio	126.6	1,0	91.0	1,1	35.6	0,8
De Hostelería	72.0	0,6	54.2	0,7	17.8	0,4
De Otras Empresas	137.2	1,1	118.6	1,4	18.6	0,4
Gerencia de Empresas sin Asalariados	496.7	3,9	259.5	3,2	237.2	5,3
De Comercio	325.1	2,6	140.8	1,7	184.2	4,1
De Hostelería	135.4	1,1	89.1	1,1	46.3	1,0
De Otras Empresas	36.2	0,3	29.6	0,4	6.7	0,1
Técnicos y profesionales científicos e intelectuales	1.448.7	11,4	731.9	8,9	716.8	16,0
Profesiones asociadas a titulaciones de 2º y 3º ciclo universitario y afines	797.4	6,3	461.7	5,6	335.8	7,5
En Ciencias Físicas, Químicas, Matemáticas e Ingeniería	99.6	0,8	83.7	1,0	16.0	0,4
En Ciencias Naturales y Sanidad	167.2	1,3	98.2	1,2	68.9	1,5
En Enseñanza	277.9	2,2	130.3	1,6	147.7	3,3
Profesionales del Derecho	91.4	0,7	57.5	0,7	33.9	0,8
Profesionales en Organización Empresas, Ciencias Sociales y Humanas	103.3	0,8	60.1	0,7	43.2	1,0
Escritores, artistas y otras	58.1	0,5	32.0	0,4	26.1	0,6
Profesiones asociadas a una titulación de 1er. Ciclo universitario y afines	651.3	5,1	270.2	3,3	381.1	8,5
En Ciencias Físicas, Químicas, Matem. e Ingeniería y asimilados	120.5	0,9	108.8	1,3	11.7	0,3
En Ciencias Naturales y Sanidad y asimilados excepto Ópticos y Fisioterapeutas	146.3	1,2	26.0	0,3	120.3	2,7
En enseñanza	315.2	2,5	95.7	1,2	219.5	4,9
Otras	69.3	0,5	39.7	0,5	29.7	0,7

Fuente: Elaboración CIDE a partir de EPA (último trimestre de 1997).

TABLA III.7: POBLACIÓN OCUPADA POR SEXO. AÑO 1997

Ocupación	Varones		Mujeres		Total	
	N	%	N	%	N	%
Grupo 1	731.9	8,9	716.8	16,0	1.448.7	11,4
Grupo 2	682.6	8,3	405.4	9,1	1.088.0	8,6
Grupo 3	749.9	9,1	346.1	7,7	1.096.0	8,6
Grupo 4	580.4	7,1	705.6	15,8	1.286.0	10,1
Grupo 5	798.0	9,7	927.5	20,8	1.725.5	13,6
Grupo 6	953.3	11,6	832.0	18,6	1.785.3	14,1
Grupo 7	564.3	6,9	187.6	4,2	751.9	5,9
Grupo 8	3.116.0	37,9	354.3	7,9	3.470.3	27,3
Grupo 9	54.5	0,7	0.2	-	54.7	0,4
Total	8.231.0	64,78	4.475.5	35,22	12.706.4	100,0

GRUPO 1: Técnicos y profesionales científicos e intelectuales

GRUPO 2: Técnicos y profesionales de apoyo

GRUPO 3: Dirección de las empresas y de la Administración Pública

GRUPO 4: Empleados de tipo administrativo

GRUPO 5: Trabajadores de servicios de restauración, personales, protección y vendedores de comercio

GRUPO 6: Trabajadores no cualificados

GRUPO 7: Trabajadores cualificados en agricultura y pesca

GRUPO 8: Artesanos y trabajadores cualificados de industrias manufactureras, construcción, minería y operadores de instalaciones y maquinarias

GRUPO 9: Profesionales de las Fuerzas Armadas

Fuente: Elaboración CIDE a partir de EPA (segundo trimestre de 1997).

TABLA III.8: POBLACIÓN PARADA POR ESTUDIOS TERMINADOS Y SEXO . AÑO 1997

Nivel de estudios terminados	Total		Varones		Mujeres	
	N	%	N	%	N	%
Analfabetos	36.7	1,09	20.5	1,27	16.1	0,91
Sin estudios	217.3	6,46	130.2	8,10	87.1	4,96
Primarios	814.2	24,20	461.5	28,70	352.7	20,07
Secundarios o medios	1.689.1	50,20	761.6	47,36	927.5	52,79
Técnico-profesionales superiores	234.7	6,97	105.1	6,53	129.6	7,38
Universitarios y otros	372.9	11,08	129.0	8,02	243.9	13,88
Total	3.364.9	100,0	1.608.0	100,0	1.757.0	100,0

Fuente: Elaboración CIDE a partir de EPA (último trimestre de 1997).

TABLA III.9: PARADOS Y PARADAS QUE HAN TRABAJADO ANTERIORMENTE Y BUSCAN PRIMER EMPLEO , SEGÚN ESTUDIOS TERMINADOS. AÑO 1997

Nivel de estudios terminados	Han trabajado anteriormente			Buscan primer empleo			Total		
	Ambos sexos	Varones	Mujeres	Ambos sexos	Varones	Mujeres	Ambos sexos	Varones	Mujeres
Analfabetos	34.3	19.7	14.6	2.4	0.9	1.5	36.7	20.5	16.1
Sin estudios	205.5	127.3	78.2	11.9	2.9	9.0	217.3	130.2	87.1
Primarios	723.7	429.3	294.4	90.5	32.2	58.3	814.2	461.5	352.7
Secundarios o Medios	1.237.8	596.1	651.7	451.3	175.5	275.8	1.689.1	761.6	927.5
Secundaria General Obligatoria	828.1	414.2	413.9	263.7	108.6	155.2	1.091.8	522.8	569.0
Bachillerato	225.0	100.5	124.5	110.9	41.8	69.1	335.9	142.3	193.6
Técnico Profesionales Medios	184.7	71.4	113.3	76.6	25.1	51.5	261.3	96.5	164.9
Postsecundario o Superiores	379.8	153.6	226.2	227.8	80.5	147.4	607.6	234.1	373.5
Técnico Profesionales Superiores	160.1	77.1	82.9	74.7	28.0	46.7	234.7	105.1	129.6
Estudios 1er Ciclo	112.6	37.8	74.8	63.1	20.7	42.3	175.6	58.5	117.1
Estudios de 2º Ciclo	102.7	36.5	66.2	87.9	30.7	57.2	190.6	67.2	123.4
Estudios de Tercer Ciclo	1.6	0.9	0.7	0.5	0.1	0.3	2.1	1.0	1.1
Otros Estudios Postsecundarios	2.8	1.3	1.5	1.8	0.9	0.8	4.6	2.2	2.3
Total	2.581.0	1.316.1	1.265.0	783.9	291.9	492.0	3.364.9	1.608.0	1.757.0

Fuente: Elaboración CIDE a partir de EPA (último trimestre de 1997).

ANEXOS DEL CAPÍTULO IV:

LA EDUCACIÓN DE LAS PERSONAS ADULTAS EN ESPAÑA : OFERTA Y PARTICIPACIÓN

TABLA IV.1: ALUMNADO MATRICULADO EN CURSOS PARA LA OBTENCIÓN DEL GRADUADO EN EDUCACIÓN SECUNDARIA POR COMUNIDADES AUTÓNOMAS. CURSO 1996/97

COMUNIDADES AUTÓNOMAS	18 a 19	20 a 24	25 a 34	35 a 44	45 a 54	55 a 64	> de 64	TOTAL
Aragón	343	140	179	164	83	15	4	928
Asturias	211	116	93	76	40	5	0	541
Baleares	121	79	61	36	23	6	4	330
Cantabria	70	60	33	41	32	16	2	254
Castilla y León	641	533	385	366	170	46	11	2.152
Castilla-La Mancha	131	150	130	116	30	8	1	566
Extremadura	109	56	36	35	15	0	0	251
Madrid	960	996	851	1.091	656	207	39	4.800
Murcia	134	123	56	69	18	2	0	402
Rioja	104	92	115	51	36	4	3	405
Ceuta	114	150	108	34	8	4	0	418
Melilla	96	57	36	40	15	0	0	244
TOTAL TERRITORIO MEC	3.034	2.552	2.083	2.119	1.126	313	64	11.291

Fuente: Elaboración propia a partir de Estadística de la Enseñanza en España, 1998.

TABLA IV. 2: ALUMNADO MATRICULADO EN ESPAÑOL PARA EXTRANJEROS POR COMUNIDADES AUTÓNOMAS. CURSO 1996/97

COMUNIDADES AUTÓNOMAS	Alumnado
Andalucía	0
Aragón	299
Asturias	20
Baleares	418
Canarias	0
Cantabria	4
Castilla y León	311
Castilla-La Mancha	133
Cataluña	0
Comunidad Valenciana	0
Extremadura	90
Galicia	0
Madrid	1.085
Murcia	217
Navarra	28
País Vasco	0
Rioja	104
Ceuta	0
Melilla	0
TOTAL (*)	2.709

(*) El total general no corresponde al total nacional, ya que faltan los datos de algunas Comunidades Autónomas.

Fuente: Elaboración propia a partir de Estadística de la Enseñanza en España, 1996/97.

TABLA IV.3: ALUMNADO EN LA PREPARACIÓN DE PRUEBAS NO ESCOLARIZADAS DE FPI. CURSO 1996/97

COMUNIDADES AUTÓNOMAS	Alumnado
Andalucía	0
Aragón	5.653
Asturias	2.796
Baleares	1.793
Canarias	621
Cantabria	1.524
Castilla y León	7.460
Castilla-La Mancha	5.429
Cataluña	0
Comunidad Valenciana	0
Extremadura	2.434
Galicia	0
Madrid	8.706
Murcia	3.915
Navarra	56
País Vasco	1.147
Rioja	431
Ceuta	336
Melilla	34
TOTAL (*)	42.335

(*) El total general no corresponde al total nacional, ya que faltan los datos de algunas Comunidades Autónomas

Fuente: Elaboración CIDE a partir de Estadística de la Enseñanza en España, Curso 1996/97.

TABLA IV.4: ALUMNADO MATRICULADO EN ENSEÑANZAS TÉCNICO PROFESIONALES EN AULAS TALLER. CURSO 1996/97

COMUNIDADES AUTÓNOMAS	Enseñanzas Técnico Profesionales en Aulas Taller
Andalucía	0
Aragón	2.518
Asturias	158
Baleares	112
Canarias	1.016
Cantabria	134
Castilla y León	1.249
Castilla-La Mancha	371
Cataluña	0
Comunidad Valenciana	0
Extremadura	322
Galicia	0
Madrid	572
Murcia	110
Navarra	0
País Vasco	0
Rioja (La)	0
Ceuta	0
Melilla	0
TOTAL (*)	6.562

(*) El total general no corresponde al total nacional ya que faltan los datos de algunas comunidades autónomas

Fuente: Elaboración CIDE a partir de Estadística de la Enseñanza en España, Curso 1996-97.

TABLA IV.5: EVOLUCIÓN DEL ALUMNADO MATRICULADO EN EL TERRITORIO MEC EN EL CURSO DE GRADUADO ESCOLAR A DISTANCIA. AÑOS 1992 - 1998

COMUNIDAD AUTÓNOMA	1992/93	1993/94	1994/95	1995/96	1996/97	1997/98
Aragón	818	167	1.205	971	896	779
Asturias	345	410	251	528	376	297
Baleares	845	1.218	310	347	238	
Cantabria	129	188	101	97	101	89
Castilla y León	3.449	3.232	2.906	2.604	2.236	1.879
Castilla-La Mancha	1.170	1.159	1.809	2.171	2.281	1.820
Extremadura	1.404	1.860	1.508	1.309	1.286	1.327
Madrid (*)	2.604	1.555	1.982	1.734	1.395	948
Murcia	439	859	693	475	533	346
Rioja (la)	261	374	209	282	243	160
Ceuta			11		31	59
Melilla						
TOTAL	11.464	11.382	10.985	10.578	9.616	7.704

(*) En el total de alumnos de Madrid se incluyen 361 alumnos que cursan estudios de Básica en el extranjero (edad escolar obligatoria) y 27 alumnos adultos de extranjero

Fuente: Elaboración CIDE a partir de datos facilitados por el CIDEAD, 1998

TABLA IV.6: ALUMNADO DE EDUCACIÓN BÁSICA A DISTANCIA POR EDAD Y SEXO. CURSO 1997-98

EDAD	CURSO 1997/98		
	VARONES	MUJERES	TOTAL
< 18	720	432	1.152
18-20	724	483	1.207
21-25	849	543	1.392
26-29	613	371	984
30-39	809	908	1.717
40 ó más	365	887	1.252
TOTAL	4.080	3.624	7.704

Fuente: Elaboración CIDE a partir de datos facilitados por el CIDEAD, 1998.

TABLA IV.7: ALUMNADO MATRICULADO EN EL CURSO DE BACHILLERATO Y COU A DISTANCIA. TERRITORIO MEC. AÑOS 1992 - 1998

COMUNIDAD AUTÓNOMA	1992/93	1993/94	1994/95	1995/96	1996/97	1997/98
Aragón	1.770	1.660	1.465	1.385	1.369	1.476
Asturias	1.091	1.116	1.258	1.091	994	921
Baleares	1.437	1.559	1.600	1.444	1.506	
Cantabria	648	562	572	562	949	866
Castilla y León	3.986	3.972	3.535	3.909	4.562	4.629
Castilla-La Mancha	1.514	1.600	1.641	1.522	1.562	1.421
Extremadura	1.035	1.091	865	858	823	872
Madrid (*)	8.456	8.847	7.758	9.028	9.177	8.450
Murcia	1.057	959	926	871	857	850
Rioja (la)	359	396	407	431	445	409
Ceuta	200	188	194	244	339	303
Melilla	239	302	237	303	308	232
TOTAL	21.792	22.252	20.458	21.648	22.897	20.423

(*) En el total de alumnos de Madrid se incluyen los alumnos matriculados en el Departamento de Extranjeros.

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos del CIDEAD, 1998.

TABLA:IV.8: DISTRIBUCIÓN DEL ALUMNADO MATRICULADO EN BUP Y COU A DISTANCIA POR CC.AA.
Y POR SEXO. CURSO 1997-98

COMUNIDAD AUTÓNOMA	1º BUP		2º BUP		3º BUP		COU	
	Varones	Mujeres	Varones	Mujeres	Varones	Mujeres	Varones	Mujeres
Aragón	67	32	123	86	392	319	263	194
Asturias	28	17	52	53	212	207	212	140
Baleares								
Cantabria	49	37	100	105	183	195	99	98
Castilla y León	175	151	468	357	924	1.131	807	616
Castilla-La Mancha	105	51	114	106	306	366	194	179
Extremadura	56	49	122	87	182	180	97	99
Madrid (*)	467	335	669	616	1.769	2.041	1.298	1.255
Murcia	27	29	64	62	213	219	129	107
Rioja	20	9	30	28	92	113	54	63
Ceuta	16	5	64	18	83	42	38	37
Melilla	16	25	24	32	46	36	24	29
TOTAL	1.026	740	1.830	1.550	4.402	4.849	3.215	2.817

(*) En el total de alumnos de Madrid se incluyen los matriculados en el Departamento de Extranjeros

Fuente: Elaboración CIDE a partir de los datos del CIDEAD, 1998.

TABLA IV.9: EVOLUCIÓN DEL ALUMNADO UNIVERSITARIO 1982/83 A 1996/97

AÑOS	Nº alumnos total	Nº alumnos UNED	Nº alumnos resto de Universidades	% alumnos UNED	% de alumnos del resto de Universidades
1982-83	692.152	35.016	657.136	5,06	94,94
1983-84	744.115	40.008	704.107	5,38	94,62
1984-85	788.168	47.058	741.110	5,97	94,03
1985-86	854.104	48.891	805.213	5,72	94,28
1986-87	902.284	50.653	851.631	5,61	94,39
1987-88	969.412	63.315	906.097	6,53	93,47
1988-89	1.027.018	74.388	952.630	7,24	92,76
1989-90	1.093.086	85.009	1.008.077	7,78	92,22
1990-91	1.140.572	87.032	1.053.540	7,63	92,37
1991-92	1.209.108	86.120	1.122.988	7,12	92,88
1992-93	1.291.996	99.761	1.192.235	7,72	92,28
1993-94	1.358.616	107.130	1.251.486	7,89	92,11
1994-95(*)	1.445.322	114.718	1.330.604	7,94	92,06
1995-96(*)	1.505.611	123.765	1.381.846	8,22	91,78
1996-97(*)	1.551.969	126.839	1.425.130	8,17	91,83

(*) Datos provisionales procedentes del Anuario de Estadística Universitaria de 1997-98.

Fuente: Elaboración CIDE a partir de Anuario de Estadística Universitaria ,1993-94.

TABLA IV.10: ALUMNADO DE LA UNED POR EDAD Y ESTUDIOS UNIVERSITARIOS . VALORES ABSOLUTOS. CURSO 1995/96

Estudios Universitarios	Menos de 20	20-24 años	25-29 años	30-34 años	35-39 años	40-44 años	45-49 años	50-54 años	Más de 55	N/C	TOTAL
Derecho	479	4.472	9.000	9.464	6.475	3.601	1.788	703	337	8	36.327
Geografía e Historia	103	765	1.530	1.761	1.409	801	442	197	151	2	7.161
Filología	28	303	640	571	373	179	114	44	38	1	2.291
CC. de la Educación	150	1.073	1.642	1.399	982	401	168	59	18	2	5.894
Filosofía	27	281	391	388	269	134	68	22	32	3	1.615
Psicología	640	2.858	3.863	3.548	2.392	1.088	482	137	71	2	15.081
CC. Económicas	297	1.259	1.486	1.118	574	281	142	58	25	2	5.242
CC. Empresariales	772	4.101	4.771	2.829	1.156	406	149	47	21	9	14.261
CC. Físicas	479	841	666	469	213	96	47	22	8	1	2.842
CC. Matemáticas	201	578	489	352	201	94	37	23	5	1	1.981
CC. Químicas	373	804	426	253	118	46	22	4	5	-	2.051
Ingeniería Industrial	552	1.109	763	433	173	70	43	16	6	-	3.165
CC. Políticas	139	1.102	1.079	794	451	240	149	66	33	2	4.055
Sociología	58	431	694	689	499	266	129	36	17	3	2.822
Inform. Sistemas	97	636	1.079	731	282	85	31	10	2	-	2.953
Inform. Gestión	61	589	854	579	271	79	33	3	1	-	2.470
TOTAL	4.456	21.202	29.373	25.378	15.838	7.867	3.844	1.447	770	36	110.211

Fuente: Elaboración CIDE a partir de Anuario Estadístico de la UNED, Curso 1995/96.

TABLA IV.11: ALUMNADO DE FORMACIÓN OCUPACIONAL PARTICIPANTE Y FORMADO POR COMUNIDAD AUTÓNOMA. AÑO 1997

COMUNIDADES AUTÓNOMAS	Alumnado Participante	Alumnado Formado
Andalucía	15.040	14.657
Aragón	10.007	9.820
Asturias	9.413	9.015
Baleares	4.286	3.962
Canarias	15.175	14.151
Cantabria	4.137	3.951
Castilla-La Mancha	11.890	11.189
Castilla y León	15.941	15.460
Cataluña	21.779	21.334
Comunidad Valenciana	25.245	24.380
Extremadura	8.045	7.484
Galicia	10.489	10.042
Madrid	30.297	29.070
Murcia	6.715	6.260
Navarra	5.355	5.130
Rioja	1.459	1.398
País Vasco	9.641	9.256
Ceuta	573	550
Melilla	780	755
TOTAL	206.266	197.864

Fuente: Elaboración CIDE a partir de Anuario de Estadísticas Laborales y de Asuntos Sociales del Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales, 1998.

TABLA IV.12: ALUMNADO FORMADO SEGÚN COLECTIVO AL QUE SE DIRIGE LA ACCIÓN FORMATIVA, POR COMUNIDAD AUTÓNOMA. AÑO 1996

COMUNIDADES AUTÓNOMAS	VALORES ABSOLUTOS				
	Jóvenes parados menores de 25 años	Parados mayores de 25 años	Otros Colectivos	Formadores	Total
Andalucía	7.429	7.921	653	433	16.436
Aragón	3.802	4.118	169	190	8.279
Asturias	2.967	3.760	76	61	6.864
Baleares	1.364	1.622	75	23	3.084
Canarias	7.313	7.640	409	893	16.255
Cantabria	1.238	2.158	64	46	3.506
Castilla-La Mancha	4.484	5.139	441	251	10.315
Castilla y León	4.355	7.019	723	464	12.561
Cataluña	24.086	14.634	353	386	39.459
C. Valenciana	24.297	24.079	987	556	49.919
Extremadura	3.051	3.155	250	92	6.548
Galicia	5.034	5.250	390	123	10.797
Madrid	12.635	11.784	1.792	499	26.710
Murcia	974	1.702	114	44	2.834
Navarra	1.946	1.788	93	47	3.874
País Vasco	2.164	5.672	24	248	8.108
Rioja	477	670	27	15	1.189
Ceuta	168	253	138	8	567
Melilla	238	246	246		730
TOTAL	108.022	108.610	7.024	4.379	228.035

Fuente: Elaboración CIDE a partir de Anuario de Estadísticas Laborales y de Asuntos Sociales del Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales, 1998.

TABLA IV.13: CURSOS TERMINADOS Y ALUMNADO FORMADO EN FORMACIÓN PROFESIONAL OCUPACIONAL, POR FAMILIAS PROFESIONALES. CURSO 1997

FAMILIAS PROFESIONALES	CURSOS TERMINADOS	ALUMNADO FORMADO
Agraria	507	5.618
Administración y Oficinas	3.559	46.593
Artesanía	110	1.213
Automoción	408	4.349
Comercio	1.124	13.806
Docencia e Investigación	438	6.129
Servicios a las Empresas	3.097	41.837
Edificación y Obras Públicas	1.086	11.037
Fabricación de Equipos Mecánicos, Eléctricos y Electrónicos	290	3.153
Industrias Agroalimentarias	206	2.389
Industrias Gráficas	106	1.244
Información y Manifestaciones Artísticas	140	1.729
Industria Pesada y Construcciones Metálicas	354	3.668
Industrias químicas	120	1.427
Industria Textil, de la Piel y el Cuero	285	3.287
Industrias de la Madera y el Corcho	259	2.570
Minería y Primeras Transformaciones	23	255
Montajes e Instalaciones	677	7.246
Mantenimiento y Reparación	431	4.870
Pesca y Acuicultura	4	30
Producción, transformación y Distribución de Energía y Agua	32	299
Sanidad	561	7.716
Seguros y Fianzas	16	145
Servicios a la Comunidad y Personales	770	10.125
Transportes y Comunicaciones	468	6.195
Turismo y Hostelería	945	10.934
TOTAL	16.016	197.864

Nota: Son datos provisionales.

Fuente: Elaboración CIDE a partir de Anuario de Estadísticas Laborales y de Asuntos Sociales del Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales, 1998.

Bibliografía

- ALBERT VERDÚ, C. (1998): *La demanda de educación superior en España: 1977-1994*. Madrid, CIDE.
- ALMARCHA BARBADO, A. (1996): "Mujeres y Universidad: un nuevo reto". *Documentación Social*, 105, pp. 159-170.
- ALONSO SOTO, F. (1998): "Perspectivas del empleo en el siglo XXI (Europa y España)", *Documentación Social*, 111, abril-junio, pp. 59-85.
- ALONSO, E., COLLADO, J.C., y MARTÍNEZ, M.I. (1996): "Nivel de estudios del empleo sectorial". En *El empleo en España y Europa: un análisis comparado por sectores*, Visor-Fundación Argentaria, Madrid, pp. 169-194.
- ASOCIACIÓN SECRETARIADO GENERAL GITANO (1988): *Informe sobre la escolarización de los niños gitanos en España*. Madrid, A.S.G.G.
- ASOCIACIÓN SECRETARIADO GENERAL GITANO (1992): *Memoria del programa piloto de acciones en torno a un centro escolar para la mejora de las relaciones interétnicas*. Madrid, A.S.G.G.
- ASOCIACIÓN SECRETARIADO GENERAL GITANO (1994): *Evaluación de la incorporación de los niños y niñas gitanos a la enseñanza básica*. CIDE (inédito).
- BONAL SARRÓ, X. (1995): *Investigación-acción en educación no sexista. Una experiencia con especial referencia a la elección de estudios postobligatorios científico-técnicos en función del género*. CIDE (inédito).
- CALERO, J. (1996): *Financiación de la Educación Superior española: sus implicaciones en el terreno de la equidad*. Bilbao, Fundación BBV.
- CALERO, J. y BONAL, X. (1999): *Política educativa y gasto público en educación. Aspectos teóricos y una aplicación al caso español*. Barcelona, Ed. Pomares-Corredor.
- CARABAÑA, J. (1996): "¿Se devaluaron los títulos?". *Revista de Estudios e Investigación Social*, 75, julio-septiembre, pp. 173-215.
- CARABAÑA, J. (1996): "Sistema de enseñanza y clase social". En GARCÍA DE LEÓN, M.A. y otros (Edit): *Sociología de la Educación*, ed: M^a Antonia García de León y otros. Barcelona, Barcanova.
- CARABAÑA, J. y GÓMEZ BUENO, C. (1996): *Escalas de prestigio*. Madrid, Centro de Investigaciones Sociológicas.
- CASAL BATALLER, J., GARCÍA, M. y PLANAS COLL, J. (1998): "Escolarización plena y estagnación", *Cuadernos de Pedagogía*, 268 pp. 38-41.
- CASAL BATALLER, J., MASJUAN CODINA, J.M y PLANAS COLL, J. (1991): *La inserción social y profesional de los jóvenes*. Madrid, CIDE.
- CECS, Informe (1998): *Informe España 1997: una interpretación de su realidad social*. Madrid, Fundación Encuentro.
- CIDE (1988): *El sistema educativo español*. Madrid, MEC.
- CIDE (1988): *La presencia de las mujeres en el sistema educativo*. Madrid, Ministerio de Cultura, Instituto de la Mujer.
- CIDE (1991): *El sistema educativo español*. Madrid, MEC.
- CIDE (1992): *Las desigualdades en la educación en España*. Madrid, MEC.
- CIDE (1995): *El sistema educativo español*. Madrid, MEC.
- COLECTIVO IOÉ (1996): *La educación intercultural a prueba: hijos de inmigrantes marroquíes en la escuela*. Granada, CIDE y Laboratorio de Estudios Interculturales.
- COLECTIVO IOÉ (1996b): "Hijos de inmigrantes marroquíes en España". En López García (coord): *Atlas de la Inmigración en España*. Madrid, U.A.M. pp. 216-218.
- COLECTIVO IOÉ (1997): *La diversidad y la escuela: Discursos sobre atención a la diversidad con referencia especial las minorías étnicas de origen extranjero*. Madrid, CIDE (inédito).
- COMISIÓN EUROPEA (1997): *Las cifras claves de la educación en la Unión Europea 97*. Luxemburgo, Oficina de Publicaciones Oficiales de las Comunidades Europeas.
- CONSEJO DE UNIVERSIDADES (1991): *Anuario de Estadística Universitaria 1990*. Madrid, M.E.C.

- CONSEJO DE UNIVERSIDADES (1995): *Anuario de estadística Universitaria 1993-94*. Madrid, M.E.C.
- CONSEJO DE UNIVERSIDADES (1999): *Anuario de Estadística Universitaria, 1997/98*. Madrid, MEC.
- CONSEJO ESCOLAR DEL ESTADO (1997): *Informe sobre el Estado del Sistema Educativo*. Madrid, Consejo Escolar del Estado.
- COROMINAS, A., FERRER, J. y LUSA, G. (1997): "Acerca de la Universidad española, ahora", *Mientras Tanto*, 68-69, pp. 105-122.
- CORREA, N. y otros (1994): "Las mujeres son, son, son... Implosión y recomposición de la categoría". En H. FIGUEROA y otros (Eds.): *Más allá de la bella (in)diferencia: revisión postfeminista y otras escrituras posibles*. República Dominicana, Publicaciones Puertorriqueñas, pp. 33-50.
- DE PABLO, A. (1994): "Inserción profesional de los jóvenes y reforma educativa", *Revista de Educación*, 303, pp. 13-39.
- ELEJABEITIA TAVERA, C. (1995): *Las pulsiones sociales de la variable sexo en la elección de las carreras*. Madrid, CIDE.
- ESCUADERO, T. (1983): *El acceso universitario para mayores de veinticinco años: análisis y seguimiento*. Zaragoza, ICE de la Universidad de Zaragoza.
- FEITO, R. (1998): "Escuela pública, escuela concertada y escuela privada". En *Claves de la Razón Práctica*, 86, pp. 49-53.
- FERNÁNDEZ ENGUIA, M. (1990): *Educación, formación y empleo en el umbral de los noventa*. Madrid, CIDE.
- FERNÁNDEZ ENGUIA, M. (1991): *Hágalo usted mismo: la cualificación del trabajo doméstico, la crisis de su aprendizaje y la responsabilidad de la escuela*. Madrid, CIDE.
- FERNÁNDEZ ENGUIA, M. (1996): *La evolución de las cualificaciones en el mercado de trabajo*. CIDE (inédito).
- FRANZÉ, A. (1996): "La población infantil marroquí en la escuela española". En GARCÍA BERNABÉ (coord.): *Atlas de la Inmigración en España*. Madrid, U.A.M.
- GAIRÍN SALLÁN, J. (1991): "Las Escuelas Taller". En el 1^{er} Congreso Internacional de Formación Ocupacional. Barcelona, pp. 103-121.
- GAMELLA (1996): *La población gitana en Andalucía*. Sevilla, Junta de Andalucía.
- GARCÍA PAREJO, I. (1997): *Enseñanza/Aprendizaje de la lengua de integración: una propuesta educativa centrada en el inmigrante adulto sobre la base de datos relativos a la Comunidad Autónoma de Madrid*. CIDE (inédito).
- GONZÁLEZ, J. J. (1992): *Clases sociales: estudio comparativo de España y la Comunidad de Madrid 1991*. Madrid, Consejería de Economía de la Comunidad de Madrid.
- GONZÁLEZ-ANLEO, J. (1991): "La enseñanza en España: el desafío de los noventa". En *España a debate II*. Madrid, Tecnos.
- GRAÑERAS, M. y otros (1998): *Catorce años de Investigación sobre las Desigualdades en Educación en España*. Madrid, CIDE.
- GRUPO PASS (1991): *Mapa sobre la división gitana en España*. En ASOCIACIÓN SECRETARIADO GENERAL GITANO (1994).
- INSTITUTO NACIONAL DE EMPLEO (1990): *Estadística de Formación Ocupacional*. Madrid, INEM.
- INSTITUTO NACIONAL DE ESTADÍSTICA (1990): *Estadística de la Enseñanza en España, Curso 1987/88*. Madrid, INE.
- INSTITUTO NACIONAL DE ESTADÍSTICA (1991): *Censo de población 1991*. Madrid, I.N.E.
- INSTITUTO NACIONAL DE ESTADÍSTICA (1997): *Contabilidad regional de España, Base 1996*. Madrid, I.N.E.
- INSTITUTO NACIONAL DE ESTADÍSTICA (1997): *Encuesta de Población Activa. Resultados detallados abril-mayo-junio, 1997*. Madrid, I.N.E. (soporte informático).
- INSTITUTO NACIONAL DE ESTADÍSTICA (1997): *Estadística de la Enseñanza Superior en España, Curso 1994/95*. Madrid, INE.
- INSTITUTO NACIONAL DE ESTADÍSTICA (1998): *Estadística de la Enseñanza Superior en España 1995/96*. Madrid, I.N.E. (soporte informático).
- INSTITUTO UNIVERSITARIO DE EDUCACIÓN A DISTANCIA (1990): *Datos estadísticos de la UNED, Curso 1987/88*, Madrid, UNED.
- JIMÉNEZ ALEIXANDRE, M. P. (1995): *Elección de ramas por las alumnas de formación profesional: Factores escolares relevantes en la actual segregación y líneas de modificación*. CIDE (inédito).
- JUÁREZ, M. (dir.) (1994): *Informe sociológico sobre la situación social en España. Sociedad para todos en el año 2000*. Madrid, Fundación FOESSA.
- LÓPEZ GONZÁLEZ, E. (1995): *Diferencias en la percepción de materias científico-técnicas en función del sexo. Consideraciones para la implantación de la LOGSE en la fase secundaria postobligatoria*. CIDE (inédito).
- LÓPEZ MARTÍN, R. (1994): *Los jóvenes en la periferia de las grandes ciudades: problemática escolar e integración laboral*. CIDE (inédito).
- LORA-TAMAYO, G. (1995): "Características de la población extranjera en España.-Censo de 1991-". *Cuadernos de formación*, 6. Madrid, D.D.M./ASTI.
- LORA-TAMAYO, G. (1995): "La inmigración Extranjera en España: evolución y situación actual". *Cuadernos de formación*, 9. Madrid, D.D.M./ASTI.
- MAÑERU, A. (1993): "La educación de adultas". *Educación y Sociedad*, 12, pp. 97-107.
- MARTÍNEZ CELORRIO, X. y MIQUEL i MARTÍ, F. (1998): "La nueva realidad en la España del 2.000". *Cuadernos de Pedagogía*, 268, pp. 43-48.
- MEC (1988): *Estadística de la Enseñanza en España 1985/86*. Madrid, MEC.
- MEC (1989): *Estadística de la Enseñanza en España 1986/87*. Madrid, MEC.
- MEC (1989): *Libro Blanco para la Reforma del Sistema Educativo*. Madrid, MEC.
- MEC (1991): *Estadística de la Enseñanza en España 1987/88*. Madrid, MEC.
- MEC (1992): *Estadística de la Enseñanza en España 1988-89*. Madrid, MEC.
- MEC (1992): *Las Desigualdades en la Educación en España*. Madrid, MEC.
- MEC (1993): *Estadística de la Enseñanza en España 1989/90*. Madrid, MEC.
- MEC (1994): *Estadística de la Enseñanza en España 1990/91*. Madrid, MEC.
- MEC (1994): *Estadística de la Enseñanza en España 1991/92*. Madrid, MEC.
- MEC (1995): *Estadística de la Enseñanza en España 1992/93*. Madrid, MEC.
- MEC (1996): *Estadística de la Enseñanza en España 1993/94*. Madrid, MEC.

- MEC (1996): *Estadística de la Enseñanza en España 1994/95*. Madrid, MEC.
- MEC (1996): *Estadística de la Enseñanza en España. Niveles no Universitarios. Curso 1995/1996*. Madrid, MEC.
- MEC (1998): *Estadística de la Enseñanza en España 1995/96*. Madrid, MEC.
- MEC (1998): *Estadística de la enseñanza. 1997/98. Datos avance y evolución del alumnado*. Madrid, MEC.
- MEC, Oficina de Planificación y Estadística: (1997): *Estadística de la Enseñanza en España, 1996/1997*. Madrid, MEC.
- MINISTERIO DE TRABAJO Y ASUNTOS SOCIALES (1997): *Anuario de Estadísticas Laborales y de Asuntos Sociales*. Madrid, Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales.
- MINISTERIO DE TRABAJO Y ASUNTOS SOCIALES (1998): *Boletín de Estadísticas Laborales*, 151. Madrid, Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales.
- MORA RUIZ, J.G. (1995): *El reparto de la educación*. CIDE (inédito).
- OCDE (1998): *Perspectivas de empleo 1997*. Madrid, Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales.
- ORTEGA ESTEBAN, V. (1996): *Problemática socio-educativa del inmigrante (infante-Juvenil) en Castilla y León: Programas de Intervención socio-educativa encaminados a lograr la igualdad de oportunidades en minorías étnicas y culturales*. CIDE (inédito).
- PALOMARES AGUIRRE, M^a. C. (1995): *Evaluación del Programa de Colegios Rurales Agrupados en la Provincia de Cuenca*. CIDE (inédito).
- PÉREZ SÁNCHEZ, M. (1997): *Formación y empleo en España. Análisis y evaluación de la política de formación ocupacional*. Granada, Servicio de Publicaciones de la Universidad de Granada.
- QUINTANILLA, M. A. (1995): "Nuevas ideas para la Universidad", *Revista de Educación* n1 308, pp 131-140.
- RECIO, A. (1997): *Trabajo, personas, mercados: Manual de economía laboral*. Fuhem, Madrid.
- REDONDO ROJO, J.M^a. (1994): *Análisis de la situación social de los jóvenes desfavorecidos y propuesta de un programa integral de Garantía Social*. CIDE (inédito).
- RODRÍGUEZ OSUNA, J. (1997): "Evolución de la población activa, ocupación y paro en España 1976-1996", *Política y Sociedad*, 26, pp. 113-124.
- SANCHÍS, E. (1991): *De la escuela al paro*. Siglo XXI, Madrid.
- SARRATE, M. L. (1997): *Educación de Adultos. Evaluación de Centros y de Experiencias*. Madrid, Narcea.
- SUBDIRECCIÓN GENERAL DE EDUCACIÓN ESPECIAL Y DE ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD (1996): *Informe sobre Organización y Funcionamiento de las Aulas Hospitalarias* (inédito).
- SUBDIRECCIÓN GENERAL DE INSTITUTOS DE EDUCACIÓN SECUNDARIA Y ESCUELAS DE IDIOMAS (1998): *Datos de escolarización en Institutos y Secciones de Educación Secundaria y Escuela Oficiales de Idiomas* (inédito).
- UNESCO (1997): *Quinta Conferencia Internacional sobre Educación de Adultos*. Hamburgo, UNESCO.
- UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN A DISTANCIA (1999): *Anuario Estadístico de la UNED*. Curso 1995/96. Madrid, UNED.
- VARELA, J. y ALVÁREZ DE URÍA, F. (1991): *La arqueología de la escuela*. Madrid, La Piqueta.
- VÁZQUEZ ALONSO, A. (1995): *Actitudes hacia la ciencia y sus relaciones con la tecnología y la sociedad en los alumnos de todos los niveles educativos*. CIDE (inédito).
- VÁZQUEZ, J.M. (1978): *Estudio Sociológico: Los gitanos españoles en 1978*. Madrid, Secretariado General Gitano.