

**Informe
Nacional
de
Educación**

**National
Report**

Versión: Español/English



**Ministerio de Educación y Ciencia
España/Spain**

INFORME NACIONAL DE EDUCACION

NATIONAL REPORT

Conferencia Internacional de Educación
42.^a reunión, Ginebra, 1990

Desarrollo de la Educación

Informe nacional de España
por
Ministerio de Educación y Ciencia

Madrid (España). Mayo, 1990



Ministerio de Educación y Ciencia

Secretaría General Técnica

Centro de Publicaciones

N. I. P. O.: 176-90-021-7

I. S. B. N.: 84-369-1844-4

Depósito Legal: M-31089-1990

Imprime: MARIN ALVAREZ HNOS

INDICE

| | <i>Páginas</i> |
|---|----------------|
| 1. Descripción del sistema educativo | 7 |
| 1.1. Principios generales del sistema educativo | 7 |
| 1.1.1. Preceptos constitucionales | 7 |
| 1.1.2. La Ley General de Educación | 8 |
| 1.1.3. La Ley Orgánica de Derecho a la Educación | 9 |
| 1.1.4. La Ley de Reforma Universitaria..... | 11 |
| 1.2. La estructura del sistema educativo | 13 |
| 1.2.1. Los niveles del sistema educativo | 13 |
| 1.2.2. Otros tipos y modalidades de enseñanza..... | 14 |
| 1.3. Datos globales de la enseñanza | 15 |
| 1.3.1. Alumnos | 15 |
| 1.3.2. Profesores | 21 |
| 1.3.3. Centros | 23 |
| 2. Cambios e innovaciones en el período 1987-89 | 25 |
| 2.1. Nuevas orientaciones en política educativa | 25 |
| 2.1.1. Derechos de los integrantes de la comunidad escolar | 25 |
| 2.1.2. La autonomía de gobierno y de gestión de los centros | 27 |
| 2.1.3. Otras medidas en la ordenación no universitaria | 28 |
| 2.1.4. La ordenación académica universitaria | 32 |
| 2.2. Innovaciones referidas a la organización y estructura del sistema educativo | 33 |
| 2.2.1. Características de la Reforma Experimental de las Enseñanzas Medias | 33 |
| 2.2.2. Organización | 33 |

| | Páginas |
|---|-----------|
| 2.2.3. Centros participantes en la Reforma | 34 |
| 2.2.4. Evaluación | 34 |
| 2.3. La Administración y la gestión | 35 |
| 2.3.1. Servicios Centrales del M. E. C. | 35 |
| 2.3.2. Servicios Periféricos del M. E. C. | 35 |
| 2.3.3. La Inspección Técnica de Educación | 35 |
| 2.3.4. El Consejo Escolar del Estado | 36 |
| 2.4. La financiación de la enseñanza | 36 |
| 2.4.1. Cuantía y estructura de la financiación | 37 |
| 2.4.2. El gasto público en educación | 39 |
| 2.4.3. El gasto privado en educación | 47 |
| 2.5. Programas de estudios, contenidos y métodos | 49 |
| 2.5.1. Educación Infantil: El programa experimental de Educación Infantil | 49 |
| 2.5.2. Educación General Básica | 50 |
| 2.5.3. Enseñanzas Medias | 53 |
| 2.5.4. Introducción de Nuevas Tecnologías en la Educación | 56 |
| 2.5.5. Programas de normalización lingüística en las Comunidades Autónomas con lenguas propias | 61 |
| 2.6. La introducción o el incremento del trabajo productivo en las escuelas y la interacción entre la educación y la vida activa | 62 |
| 2.6.1. Programa de Alternancia..... | 62 |
| 2.6.2. Programas de Garantía Formativa..... | 64 |
| 2.6.3. Programas de transición de los jóvenes de la educación a la vida adulta y activa | 64 |
| 2.6.4. Extensión de pruebas de cualificación profesional | 65 |
| 2.6.5. Otras iniciativas | 66 |
| 2.7. Educación Ambiental | 67 |
| 2.7.1. Situación actual | 67 |
| 2.7.2. La Educación Ambiental en las Comunidades Autónomas | 68 |
| 2.8. La alfabetización y la alfabetización funcional | 69 |
| 2.8.1. Situación actual: descripción y datos estadísticos | 69 |
| 2.8.2. Cambios, modificaciones e innovaciones en los últimos años | 70 |
| 2.9. La educación de adultos y la educación no formal | 72 |
| 2.9.1. Situación actual: descripción y datos estadísticos | 72 |
| 2.9.2. Cambios, modificaciones e innovaciones en los últimos años | 73 |
| 2.9.3. Experiencias en las Comunidades Autónomas | 74 |
| 2.10. La promoción de la educación para todos | 75 |

| | Páginas |
|---|------------|
| 2.11. La formación y el perfeccionamiento del personal de la educación | 78 |
| 2.11.1. La formación para el acceso y la promoción del profesorado | 78 |
| 2.11.2. Los programas de formación permanente | 79 |
| 2.12. Investigación educativa | 85 |
| 2.12.1. Entidades implicadas en la investigación educativa | 85 |
| 2.12.2. Resultados | 85 |
| 2.12.3. Áreas de investigación | 86 |
| 2.12.4. El Plan de Investigación Educativa | 87 |
| 2.13. La cooperación internacional, regional y bilateral | 89 |
| 2.13.1. Presidencia española de la Comunidad Europea | 89 |
| 2.13.2. Difusión del español | 90 |
| 2.13.3. Cooperación bilateral | 90 |
| 2.13.4. Cooperación multilateral | 92 |
| 2.13.5. Programa de Cooperación con Iberoamérica | 92 |
| 3. La reforma del sistema educativo | 95 |
| 3.1. La reforma del sistema educativo no universitario | 95 |
| 3.1.1. Necesidad de la reforma | 95 |
| 3.1.2. Planteamiento general y objetivos de la reforma | 97 |
| 3.1.3. La nueva configuración del sistema educativo | 98 |
| 3.1.4. La reforma en la Educación especial | 109 |
| 3.2. La reforma de las enseñanzas universitarias | 110 |
| 4. Aplicación de las recomendaciones adoptadas en las últimas reuniones de la Conferencia Internacional de Educación | 113 |

1. Descripción del sistema educativo

1.1.

Principios generales del sistema educativo

Para la comprensión global del sistema educativo español actual es preciso considerar las especiales circunstancias históricas por las que ha atravesado nuestro país en las dos últimas décadas. El sistema está, fundamentalmente, regulado por la Ley General de Educación, promulgada en 1970 y, por tanto, anterior al cambio de régimen político y a la Constitución de 1978. El marco legislativo en el que se inscribe tiene como normas básicas la Ley 14/1970, de 4 de agosto, General de Educación y Financiamiento de la Reforma Educativa (L. G. E.), la Constitución Española de 1978 y las dos leyes orgánicas que desarrollan los principios y derechos establecidos por la Constitución: la Ley Orgánica 8/1985 Reguladora del Derecho de Educación (L. O. D. E.), y la Ley Orgánica 11/1983 de Reforma Universitaria (L. R. U.).

1.1.1.

Preceptos constitucionales

En la Constitución Española se encuentran las orientaciones básicas que presiden toda legislación en materia educativa. Pueden señalarse tres aspectos esenciales:

En primer lugar, el reconocimiento del derecho a la educación como uno de los derechos fundamentales que los poderes públicos deben garantizar. Aparece recogido en el artículo 27, que, además, indica los principios generales que deben regir toda normativa educativa. Por otro lado, junto al derecho general a la educación (apartado 1) y su contenido (ap. 2), aparecen la gratuidad y obligatoriedad de la enseñanza básica (ap. 4); la programación general de la enseñanza por parte de los poderes públicos como garantía del derecho a la educación (ap. 5), así como la inspección y homologación del sistema educativo (ap. 8) y la ayuda a los centros que reúnan los requisitos establecidos por la ley (ap. 9); el derecho de los padres a que sus hijos reciban la formación religiosa y moral que deseen (ap. 3) y el reconocimiento de la libertad de creación de centros docentes (ap. 6); la participación de profesores, padres y alumnos en el control y gestión de los centros (públicos y privados) sostenidos con fondos públicos (ap. 7) y la autonomía universitaria (ap. 10). El desarrollo legislativo de estos derechos y libertades fundamentales recogidos en el Título I de la Constitución ha de hacerse mediante leyes orgánicas (cuya aprobación, modificación o derogación exige la mayoría absoluta del Congreso).

En segundo lugar, la Constitución recoge otros derechos básicos relacionados con la educación tales como la igualdad (art. 14), la libertad de cátedra (art. 20.1.c), la libertad ideológica y religiosa (art. 16), el derecho a la cultura (art. 44), los derechos de los niños según los acuerdos internacionales (art. 39), los derechos humanos en general (art. 10.2) y los derechos de los disminuidos físicos, sensoriales y psíquicos (art. 49).

Por último, la Constitución establece un sistema de distribución del poder político, que entraña, también en el ámbito de la enseñanza, un reparto de competencias entre el Estado y las Comunidades Autónomas. De acuerdo con la propia Constitución, los Estatutos de Autonomía y otras normas que, por su rango y contenido, forman parte del “bloque de la constitucionalidad”, entre las cuales cabe mencionar la Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, reguladora del Derecho a la Educación, al Estado le está atribuida en exclusiva la competencia para regular las condiciones de obtención, expedición y homologación de títulos académicos y profesionales; dictar las normas básicas de desarrollo del artículo 27 de la Constitución, “a fin de garantizar el cumplimiento de las obligaciones de los poderes públicos en esta materia” (C. E., art. 149.1.30). En general, según lo dispuesto en el art. 149.1.1, en relación con el 27, de la Constitución, concierne al Estado la competencia exclusiva para regular las condiciones **básicas de igualdad** en que todos los españoles han de ejercer sus derechos y cumplir sus deberes educativos fundamentales. Una más completa formulación de las competencias educativas que, “en todo caso y por su propia naturaleza”, corresponden al Estado, puede ofrecerse a partir de la que se contiene en la

antes citada **Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, en su Disposición Adicional Primera, apartado dos.** Tales competencias son:

- a) La ordenación general del sistema educativo.
- b) La programación general de la enseñanza en los términos establecidos por esa misma Ley (con participación de todos los sectores afectados, como dispone el art. 27.5 de la Constitución, y dentro del respeto a las competencias de planificación que tienen atribuidas las Comunidades Autónomas en sus respectivos territorios).
- c) La fijación de las enseñanzas mínimas, esto es, del currículo básico común a todo el territorio del Estado, así como de las demás condiciones de obtención, expedición y homologación de títulos académicos y profesionales válidos en todo el territorio español.
- d) La alta inspección y demás facultades que garanticen el cumplimiento de las obligaciones de los poderes públicos.

Las competencias educativas del Estado tienen, pues, como finalidad, que constituye la razón de ser de estas mismas competencias, asegurar la unidad sustantiva del propio sistema educativo, y esto, a su vez, como garantía de unas condiciones básicas de igualdad para todos los españoles en el ejercicio de sus derechos y en el cumplimiento de sus deberes educativos.

Por su parte, las **Comunidades Autónomas**, de conformidad con lo previsto en la Constitución y en los términos establecidos por sus respectivos Estatutos, tienen asumidas (como es el caso de las de Andalucía, Canarias, Cataluña, Galicia, País Vasco y Valencia), o pueden, en su momento, llegar a asumir (como es el caso de las 10 Comunidades restantes) en materia de educación competencias plenas para la **regulación y administración de la enseñanza en toda su extensión, niveles y grados, modalidades y especialidades, sin otros límites que los determinados por las que con carácter de competencias exclusivas tiene atribuidas el Estado** (y que más arriba se han especificado). En la actualidad, las Comunidades que tienen asumidas ya competencias plenas en materia de enseñanza las ejercen de modo efectivo y pleno, a partir del momento en que mediante Reales Decretos les fueron transferidos los medios de diversa índole necesarios para ello, hasta entonces titularidad estatal.

La Ley General de Educación (Ley 14/1970, de 4 de agosto) regula la ordenación y estructura general del sistema educativo español, que no había sido globalmente replanteado, sino modificado paulatinamente a través de sucesivas reformas sectoriales desde la más que centenaria Ley Moyano (1857). La Ley General de 1970 establece una ordenación del sistema cuya estructura sigue vigente excepto para los niveles universitarios. Si bien muchos artículos y capítulos enteros han sido derogados o modificados por la legislación posterior, la organización formal del sistema establecida por la Ley en su Título I se mantiene actualmente.

Las principales aportaciones de la Ley fueron:

- Unidad, continuidad y flexibilidad en el proceso formativo.
- Adecuación de los contenidos y de la metodología a la evolución psicológica de los alumnos.
- Sustitución del examen tradicional para la evaluación continua.
- Interés por la educación permanente con el fin de desarrollar al máximo la capacidad de todos y cada uno de los españoles.
- Mayor atención al principio de participación de todos los sectores relacionados con la educación.
- Importancia de la igualdad de oportunidades.

1.1.2.

La Ley General de Educación

Lo más significativo de esta Ley fue el establecimiento oficial de diez años de escolaridad obligatoria (art. 2.^º del Título Preliminar, hoy derogado por la L. O. D. E.). En primer lugar, los alumnos cursan los ocho años —de los seis a los catorce, normalmente— de la Educación General Básica (obligatoria y gratuita). Aquellos que la superan con aprovechamiento reciben el título de Graduado Escolar, que permite acceder al Bachillerato. Los alumnos restantes reciben el Certificado de Escolaridad, el cual habilita para el ingreso en los centros de Formación Profesional de primer grado, que consta de dos cursos, también gratuitos según la Ley y obligatorios en caso de no acceder al Bachillerato. De esta forma quedan garantizados oficialmente los diez años de escolaridad obligatoria, aunque en la realidad, la generalización de la educación sólo ha llegado hasta la E. G. B.

1.1.3.

La Ley Orgánica del Derecho a la Educación

A) El derecho a la educación y sus fines

El derecho a la educación, recogido en el artículo 27 de la Constitución Española, es regulado por medio de una Ley Orgánica, como corresponde a su carácter de derecho fundamental de la persona: la L. O. D. E. (Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio). Dicha Ley desarrolla legislativamente el artículo 27 de la Constitución (a excepción del apartado 10, que se refiere a la Universidad) y regula la enseñanza en los niveles no universitarios del sistema.

En el Título Preliminar de la Ley se contempla, por un lado, el derecho de todos los españoles a una educación básica que les permita el desarrollo de su personalidad y la realización de una actividad útil a la sociedad (art. 1.^º); por otro lado, se recogen los grandes fines de la educación como son el pleno desarrollo de la personalidad y capacitación profesional del alumno, la formación en el respeto de los derechos y libertades fundamentales, así como de la pluralidad lingüística y cultural de España y la formación para la paz, la cooperación y la solidaridad entre los pueblos.

Por último, también en el Título Preliminar, se recogen los derechos de los integrantes de la *comunidad escolar*:

- La libertad de cátedra de los *profesores*.
- Los derechos de los *padres* a que sus hijos reciban una educación conforme a los fines establecidos en la Constitución y en la L. O. D. E., a escoger centro docente distinto de los creados por los poderes públicos y a que sus hijos reciban la formación religiosa y moral que esté de acuerdo con sus propias convicciones. Asimismo, se garantiza la libertad de asociación de los padres, cuyas asociaciones podrán utilizar los locales de los centros docentes para realizar sus actividades.
- Los derechos de los *alumnos* a recibir una formación que asegure el pleno desarrollo de su personalidad; a la valoración objetiva de su rendimiento; al respeto de sus convicciones, su integridad y dignidad personales; a participar en el funcionamiento y la vida del centro; a recibir orientación escolar y profesional; a recibir las ayudas precisas para compensar posibles carencias de tipo familiar, económico y sociocultural; y a protección social en los casos de infortunio familiar o accidente. Igualmente, se reconoce su derecho de asociación.
- El derecho de reunión de profesores, personal de administración y servicios, padres y alumnos en los centros docentes.

B) Postulados fundamentales

Dos son los grandes postulados de la L. O. D. E.: el primero referido al establecimiento de una red integrada de centros públicos y centros privados concertados con los poderes públicos que asegure la cobertura del derecho a la educación a través de la

programación general de la enseñanza. La Ley reconoce el derecho de las personas físicas o jurídicas de carácter privado a crear y dirigir centros docentes privados y a establecer el carácter propio de los mismos (arts. 21 y 22). Los centros privados no concertados gozarán de autonomía para establecer su régimen interno, seleccionar su profesorado (siempre que posea la titulación exigida), determinar el procedimiento de admisión de alumnos y definir sus normas de convivencia y régimen económico (art. 25); pero los centros privados concertados tienen que ajustarse a lo establecido en el Título IV de la Ley, cuyos requisitos principales son: impartición gratuita de la enseñanza; participación de profesores, padres y alumnos en el control y la gestión a través del Consejo Escolar de centro; régimen de admisión de alumnos semejante al de los centros públicos (según los siguientes criterios prioritarios: rentas anuales de la unidad familiar, proximidad de domicilio y existencia de hermanos matriculados en el centro); carácter no lucrativo de las actividades complementarias y de servicios —que habrán de ser autorizadas por la Administración—, y voluntariedad de toda práctica confesional y respeto a la libertad de conciencia. Concretamente, los criterios sobre admisión de alumnos en centros docentes sostenidos con fondos públicos están regulados por el R. D. 2375/1985, de 18 de diciembre.

Los conciertos pueden ser suscritos por los centros escolares privados que imparten enseñanzas del nivel básico y obligatorio, si bien pueden establecerse también conciertos singulares con los centros de niveles no obligatorios que se ajusten a lo dispuesto por la Ley para los demás centros concertados, si en la fecha de promulgación de la misma estaban siendo sostenidos total o parcialmente con fondos públicos. En todo caso, “tendrán preferencia para acogerse al régimen de conciertos aquellos centros que satisfagan necesidades de escolarización, que atiendan a poblaciones escolares de condiciones socioeconómicas desfavorables o que, cumpliendo alguno de los requisitos anteriores, realicen experiencias de interés pedagógico para el sistema educativo” (art. 48.3) y, dentro de ellos, los que funcionen en régimen de cooperativa.

Mediante esta regulación se pretende la constitución de una *red mixta de centros* controlada y coherente que satisfaga la demanda social de educación y haga posible, en condiciones de igualdad, la libertad de elección de centro. Con ello se conseguirá el trazado de un mapa escolar que permita una planificación racional de los recursos, y la homologación de las condiciones de funcionamiento de todos los centros sostenidos con fondos públicos. Actualmente el tema de los conciertos está regulado por el Reglamento de Normas Básicas sobre Conciertos, aprobado mediante R. D. 2377/1985.

El segundo gran postulado es la regulación de la organización y funcionamiento de los centros escolares de forma que *participen los integrantes de la comunidad escolar* en la vida del centro, a través de los Consejos Escolares, y en la programación general de la enseñanza, a través del Consejo Escolar del Estado. El instrumento fundamental de participación en los centros públicos y privados concertados es el *Consejo Escolar* del centro, órgano colegiado del que forman parte representantes de los profesores, de los padres, de los alumnos (a partir del Ciclo Superior de E. G. B.), del personal de administración y servicios, del Ayuntamiento en cuyo término municipal se halle el centro (en los centros privados concertados). El otro órgano de gobierno colegiado es el *Claustro de Profesores*, integrado por la totalidad del personal docente, cuyas competencias se refieren a los aspectos de programación y coordinación pedagógica del centro (actividades docentes, evaluación y recuperación, orientación y tutoría, experimentación e investigación). El R. D. 2376/1985, de 18 de diciembre, aprueba el Reglamento de los órganos de gobierno de los centros públicos de E. G. B., B. U. P. y F. P.

Además de la participación en la vida interna del centro, la L. O. D. E. establece la participación de los sectores afectados en la programación general de la enseñanza a través del *Consejo Escolar del Estado*. Este ha sido regulado posteriormente mediante el R. D. 2378/1985. Es un órgano de ámbito nacional que asesora respecto de los proyectos de Ley o Reglamentos que hayan de ser propuestos o dictados por el Gobierno. Ejerce sus funciones en todos los niveles del sistema educativo a excepción del universitario. Está

constituido por el Presidente (nombrado por R. D. a propuesta del Ministerio entre personas de reconocido prestigio en el ámbito educativo), el Vicepresidente (elegido por el propio Consejo de entre sus miembros), el Secretario General (nombrado por el Ministro entre los funcionarios del Departamento, con voz pero sin voto) y los Consejeros. Los ochenta Consejeros que lo componen están distribuidos de la siguiente forma:

— Veinte profesores:

- Doce de la enseñanza pública (siete de Preescolar y E. G. B. y cinco de Bachillerato, F. P. o Enseñanzas Artísticas).
- Ocho de la enseñanza privada (cinco de Preescolar y E. G. B. y tres de Bachillerato, F. P. o Enseñanzas Artísticas).

— Doce padres de alumnos.

— Ocho alumnos.

— Cuatro representantes del personal de administración y servicios.

— Cuatro titulares de los centros privados.

— Cuatro representantes de los centros públicos.

— Cuatro representantes de las organizaciones patronales.

— Ocho representantes de la Administración educativa (designados por el Ministro de Educación).

— Cuatro representantes de las Universidades (nombrados a propuesta del Consejo de Universidades).

— Doce personalidades de reconocido prestigio en el campo de la educación, de la renovación pedagógica y de las instituciones y organizaciones confesionales y laicas de mayor tradición y dedicación a la enseñanza (designadas por el Ministro de Educación).

A excepción de las tres últimas categorías, los Consejeros serán nombrados a propuesta de las correspondientes asociaciones y organizaciones que, de acuerdo con la legislación laboral o, en su caso, en función del número de afiliados, tengan la consideración de más representativas.

La L. O. D. E., asimismo, prevé la existencia en cada Comunidad Autónoma de un Consejo Escolar para su ámbito territorial, cuya composición y funciones se regulan por Ley de la respectiva Asamblea que, a efectos de la programación de la enseñanza, garantizará en todo caso la adecuada participación de los sectores afectados. Establecida, pues, la obligatoriedad de la creación de tales Organos, condicionada a la asunción de competencias educativas, se han ido creando los distintos Consejos Escolares de las Comunidades Autónomas.

Para completar la red de participación, e igualmente con base en la L. O. D. E., se han constituido Consejos Escolares de ámbitos territoriales distintos (provinciales, comarcas y municipales). Estos Organos se encuentran regulados, en las Comunidades Autónomas con competencias educativas asumidas, en las mismas Leyes de creación de los Consejos Escolares de Comunidad. En el ámbito de competencias del Ministerio de Educación y Ciencia han comenzado o continuado su andadura los Consejos Escolares Municipales, incluso anticipando su creación y funcionamiento al desarrollo de la normativa legal intermedia, que aún no se ha producido. Ello indica el notable grado de interés participativo por los sectores implicados en la educación.

1.1.4. La Ley de Reforma Universitaria

La Ley de Reforma Universitaria de 25 de agosto de 1983 (L. R. U.) tiene como objeto, por un lado, desarrollar el precepto constitucional de la autonomía universitaria (art. 27.10) y efectuar una distribución de competencias en materia de enseñanza universitaria entre el Estado, las Comunidades Autónomas y las propias Universidades; y por otro,

posibilitar la reforma de la organización y funcionamiento de la Universidad para adecuarla al proceso de modernización de la sociedad española y democratización de su forma política.

Sus principales objetivos, algunos desarrollados mediante disposiciones posteriores, son:

- Reparto de competencias, como consecuencia del desarrollo constitucional, entre el Estado, las Comunidades Autónomas y las propias Universidades, fundamento en los principios siguientes:
 - a) Libertad académica (de docencia y de investigación), fundamento, pero también límite, de la autonomía universitaria, que se manifiesta en la autonomía estatutaria o de gobierno, en la autonomía académica o de planes de estudio, en la autonomía financiera o de gestión y de administración de recursos y, finalmente, en la capacidad de seleccionar y promocionar al profesorado dentro del respeto de los principios de méritos, publicidad y no discriminación. Estos principios se han concretado en la ordenación de los órganos de gobierno, a través de sus Estatutos específicos; en determinadas funciones de los Consejos Sociales, y en el Consejo de Universidades, cuyas funciones están recogidas en un Reglamento (R. D. 552/1985, de 2 de abril). Este Reglamento introduce junto a los principios enunciados la guía de la reforma universitaria y la coordinación entre Universidades.
 - b) Las competencias que la propia Constitución atribuye en exclusiva al Estado. Por otro lado, las Comunidades Autónomas con competencias plenas en educación han desarrollado diversa legislación específica sobre Consejos Sociales y sobre Coordinación Interuniversitaria.
- Constitución de un auténtico servicio público referido a los intereses generales de toda la comunidad nacional y de sus respectivas Comunidades Autónomas, ya que la Universidad no es patrimonio exclusivo de los actuales miembros de la comunidad universitaria. Este principio está contemplado en la Ley del Consejo Social de Universidades, que para las Comunidades Autónomas sin competencias plenas en educación y la U. N. E. D. está regulado por la Ley 5/1985, de 21 de marzo. Esta Ley determina asimismo el número de representantes de los intereses sociales.
- Potenciación de la estructura departamental que debe permitir la formación de equipos coherentes de investigadores y una notable flexibilización de los currícula (R. D. 2360/1984, de 12 de diciembre, sobre Departamentos universitarios).
- Simplificación de la estructura jerárquica del profesorado, creación de una carrera docente y de un Estatuto propio y peculiar del funcionario docente (R. D. 898/1985, de 30 de abril, sobre régimen del profesorado universitario).
- Diversificación de las propias Universidades, estimulando la competencia para alcanzar los niveles más altos de calidad y excelencia.
- Creación de un marco para la renovación de la vida académica por las propias Universidades e Instituciones universitarias, encaminada a conseguir unos centros en donde arraiguen el pensamiento libre y crítico, y la investigación. A tal fin se regulan los estudios de tercer ciclo, mediante el R. D. 185/1985, de 23 de enero.
- Consecución de un instrumento eficaz de transformación social al servicio de la libertad, la igualdad y el progreso social para hacer posible una realización más plena de la dignidad humana.

En cuanto al régimen de autonomía que se reconoce a las Universidades, quedan comprendidos dentro de dicha autonomía:

- La elaboración de su Estatuto y normas de funcionamiento interno.
- La elección, designación y remoción de sus órganos de gobierno y administración.

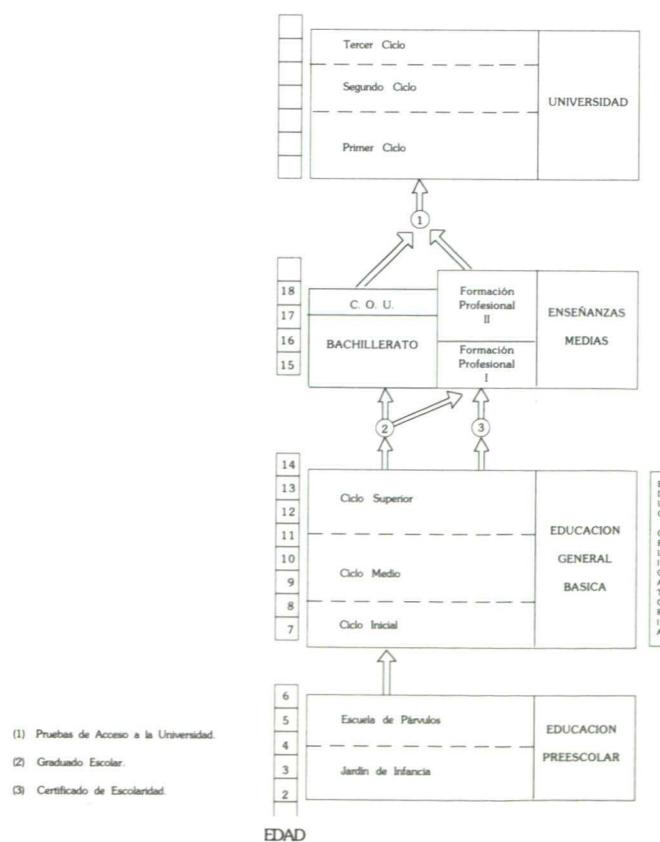
- La elaboración, aprobación y gestión de sus presupuestos y la administración de sus bienes.
- El establecimiento y modificación de sus plantillas; la selección, formación y promoción de su personal, y la determinación de las condiciones en las que ha de desarrollar sus actividades.
- La elaboración y aprobación de planes de estudio e investigación.
- La creación de estructuras específicas que actúen como soporte de la investigación y la docencia.
- La admisión, régimen de permanencia y verificación de conocimientos de los estudiantes.
- La expedición de títulos y diplomas.
- El establecimiento de relaciones con otras instituciones académicas, culturales o científicas, españolas y extranjeras.

1.2. La estructura del sistema educativo

1.2.1. Los niveles del sistema educativo

El sistema educativo estructurado por la Ley General de Educación, y vigente hasta el momento, está compuesto por los cuatro “niveles educativos” que constituyen la columna vertebral del sistema: Educación Preescolar, Educación General Básica, Bachillerato y Educación Universitaria. La Formación Profesional, aunque no es recogida por la Ley General como “nivel educativo” en sentido estricto (por tratarse de enseñanzas específicamente profesionales), constituye una pieza sustancial del sistema y forma parte —junto con el Bachillerato— de lo que en España se ha dado en llamar las “Enseñanzas Medias” (equiparable en los demás países al segundo ciclo de Secundaria). En el diagrama de la **Estructura del Sistema Educativo** (gráfico 2.1) se recogen los diversos niveles, sus años de duración y las conexiones entre ellos.

Gráfico 2.1.: Sistema Educativo Español



Para el acceso a la *Educación Preescolar* y a la *E. G. B.* (obligatoria y gratuita) no es preciso ningún requisito. La *E. G. B.* se compone de tres ciclos: Inicial, Medio y Superior, en los que la evaluación se realiza de forma continua, y la promoción al ciclo siguiente se efectúa de acuerdo con la valoración objetiva del rendimiento, permaneciendo un año más en el ciclo aquellos alumnos que no hayan superado los niveles mínimos. Los que superen los tres ciclos obtienen el título de Graduado Escolar y pueden acceder al Bachillerato. Los restantes reciben el Certificado de Escolaridad y tienen que cursar obligatoriamente los dos años de la Formación Profesional de primer grado.

En las Enseñanzas Medias aparecen las dos líneas de la Enseñanza Secundaria: la *Formación Profesional* y el *Bachillerato Unificado y Polivalente* (B. U. P.). Con la superación de la Formación Profesional de primer grado, compuesta por dos cursos, más unas enseñanzas complementarias (de las que son dispensados quienes demuestran suficiente madurez profesional), o con el título de Bachiller, se puede acceder a la Formación Profesional de segundo grado. Tras esta etapa se podría acceder al tercer grado de Formación Profesional, de nivel universitario, pero este tercer grado aún no se ha implantado y desarrollado. La evaluación en Bachillerato también se realiza de forma continua. Quienes superan los tres cursos obtienen el título de Bachiller y tras superar el Curso de Orientación Universitaria pueden presentarse a las pruebas de acceso a la Universidad.

En las *Escuelas Universitarias* se cursan estudios de un ciclo único o finalista y se obtiene el título de Diplomado, Arquitecto Técnico o Ingeniero Técnico.

En las *Facultades y Escuelas Técnicas Superiores* los estudios tienen una duración de al menos dos ciclos. Los titulados en una Escuela Universitaria pueden incorporarse también al segundo ciclo de los mencionados centros tras superar un curso de adaptación. Quienes concluyen los dos primeros ciclos de una carrera universitaria obtienen el título de Licenciado, Arquitecto o Ingeniero, y pueden acceder al tercer ciclo, para obtener el título de Doctor tras realizar los cursos de doctorado (de dos años de duración normalmente) y aprobar una Tesis Doctoral.

En los capítulos IV a VII del Título I de la Ley General de Educación se recogen otras enseñanzas distintas a los niveles educativos mencionados, pero que constituyen parte integrante del sistema de educación permanente que la Ley pretende establecer.

La *Educación Permanente de Adultos* debe realizarse en centros normales. En la práctica, se ha desarrollado casi exclusivamente la educación básica para adultos, si bien la Ley recogía otras posibilidades (art. 44) de estudios y cursos de promoción y actualización.

Las competencias del Ministerio de Educación y Ciencia en este campo son: impulsar, planificar y supervisar la Educación de Adultos (sin perjuicio de ciertas competencias de los Ministerios de Agricultura, Defensa, Justicia y Trabajo); aprobar los programas; convalidar los estudios y establecer los planes y programas para la formación de educadores de adultos.

Como *Enseñanzas Especializadas* recoge la Ley General aquellas que, en razón de sus peculiaridades o características, no estén integradas en los niveles, ciclos y grados que constituyen el régimen común. En la actualidad, bajo dicha denominación, y la igualmente ambigua “Otras Enseñanzas”, pueden cursarse en nuestro país estudios de muy diversa naturaleza: Cerámica, Criminología, Idiomas, Restauración, etc.

La Ley General recoge también como *Modalidades de Enseñanza* la Educación a Distancia (correspondencia, radio y televisión) y el establecimiento de cursos nocturnos y en período no lectivo, así como en empresas que habiliten locales adecuados. Los dos centros de enseñanza a distancia que extienden su acción a todo el territorio nacional —aparte de la Universidad Nacional de Educación a Distancia (U. N. E. D.)— son el Instituto

1.2.2. Otros tipos y modalidades de enseñanza

Nacional de Bachillerato a Distancia (I. N. B. A. D.) y el Centro Nacional de Educación Básica a Distancia (C. E. N. E. B. A. D.).

El sistema educativo incluye también la *Educación Especial*, cuya organización y fines están siendo profundamente reformados en la actualidad. La Ley General de Educación disponía que la educación especial de los deficientes e inadaptados se llevaría a cabo en centros especiales cuando “la profundidad de las anomalías que padezcan lo haga absolutamente necesario”, y se fomentaría la escolarización de los deficientes leves en unidades de Educación Especial en los centros ordinarios. Hoy en día, como resultado de numerosos cambios en la concepción de la escuela, se está llevando a cabo un proyecto de gran alcance que pretende aproximar la educación especial a la normal, integrando en esta última a los niños con necesidades especiales cuando esto sea posible y beneficioso para ellos.

1.3. Datos globales de la enseñanza

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

Los datos que se ofrecen se refieren al curso 1987-1988, último del que se dispone de una información completa sobre el conjunto de niveles del sistema educativo en todo el territorio nacional.

1.3.1. Alumnos

Con el fin de ofrecer un panorama más amplio del desarrollo de la escolarización en nuestro país se presenta, en primer lugar, la evolución del alumnado en los últimos diez años (cursos 1978-79 a 1987-88).

**Tabla 1.1. Evolución del número de alumnos según nivel educativo
(cursos 1978-79 a 1987-88).**

| Curso | Preescolar | E. G. B. | BUP y COU | F. P. | Universidad |
|---------|------------|-----------|-----------|---------|-------------|
| 1978-79 | 1.077.652 | 5.590.414 | 999.479 | 455.943 | 621.158 |
| 1979-80 | 1.159.854 | 5.606.850 | 1.037.788 | 515.119 | 639.288 |
| 1980-81 | 1.182.425 | 5.606.452 | 1.091.197 | 558.271 | 649.099 |
| 1981-82 | 1.197.897 | 5.629.874 | 1.119.095 | 628.368 | 669.848 |
| 1982-83 | 1.187.617 | 5.633.518 | 1.117.600 | 650.770 | 692.152 |
| 1983-84 | 1.171.062 | 5.633.009 | 1.142.308 | 695.480 | 744.115 |
| 1984-85 | 1.145.968 | 5.640.938 | 1.182.154 | 726.000 | 785.880 |
| 1985-86 | 1.127.348 | 5.594.285 | 1.238.874 | 738.340 | 854.189 |
| 1986-87 | 1.084.752 | 5.575.719 | 1.278.269 | 751.995 | 902.380 |
| 1987-88 | 1.054.241 | 5.398.095 | 1.355.278 | 759.796 | 969.508 |

Fuente: Ministerio de Educación y Ciencia e Instituto Nacional de Estadística.

Durante dicha década la educación ha experimentado una rápida expansión, hasta alcanzar las actuales tasas de escolarización. En dicho período se observa una progresión ascendente del número de alumnos que refleja, fundamentalmente, la expansión demográfica de los setenta y su acogida en el sistema educativo. En los niveles inferiores se aprecia la inflexión de la tasa de natalidad de principios de los ochenta.

La Educación Preescolar aumenta hasta el curso 1981-82, donde alcanza su cota máxima (1.197.897 alumnos). En Educación General Básica se alcanza dicha cota durante el curso 1984-85 (5.640.938 alumnos), aunque la oscilación en los diez años contemplados es menor que en el resto de los niveles: frente a los cien mil alumnos para la E. G. B., hay doscientos mil para Educación Preescolar, y cuatrocientos mil para el resto de los niveles.

En Bachillerato, en el *Curso de Orientación Universitaria y en Formación Profesional* se observa un crecimiento sostenido entre 1978 y 1987: casi cincuenta mil por año para B. U. P. y C. O. U. y veinticinco mil en F. P.

El efecto conjunto del incremento de la escolaridad en los niveles de Bachillerato, C. O. U. y F. P. y del aumento de la población de 14-18 años (como consecuencia del alto número de nacimientos de los años sesenta y setenta) ha tenido como resultado la incorporación a las Enseñanzas Medias de cerca de setecientos mil estudiantes en una década. Durante este período, la Formación Profesional ha experimentado un crecimiento porcentual (66%) mucho mayor que en el Bachillerato (35%), aunque en términos absolutos el crecimiento de alumnos ha sido semejante en las dos modalidades. La Formación Profesional se ofrece, por consiguiente, como una modalidad cada vez más atractiva para los jóvenes y adolescentes, a pesar de sus actuales problemas de ordenación y del número de fracasos en la F. P. de primer grado.

En la Universidad se observa también un continuo crecimiento del alumnado que obedece, fundamentalmente, a la extensión y afianzamiento del Bachillerato, vía principal de acceso a la enseñanza universitaria.

Durante el curso 1987-88, el sistema educativo español considerado globalmente cuenta con 9.536.918 alumnos. La distribución de los mismos por edades, sexo y nivel y las tasas de escolarización para cada grupo de edad quedan reflejadas en las tablas 1.2 y 1.3.

Tabla 1. 2. Número de alumnos clasificados por edad y nivel educativo. Total (1987-1988)

| Edad (años) | Educación Preescolar | E. G. B. | BUP y COU | F. P. | Universidad (2) |
|---------------|----------------------|------------------|------------------|----------------|-----------------|
| Total general | 1.054.241 | 5.398.095 | 1.355.278 | 759.796 | 969.508 |
| 2 | 21.617 | — | — | — | — |
| 3 | 84.267 | — | — | — | — |
| 4 | 433.648 | — | — | — | — |
| 5 | 514.709 | — | — | — | — |
| 6 | — | 554.140 | — | — | — |
| 7 | — | 585.060 | — | — | — |
| 8 | — | 614.046 | — | — | — |
| 9 | — | 645.586 | — | — | — |
| 10 | — | 662.714 | — | — | — |
| 11 | — | 682.499 | — | — | — |
| 12 | — | 680.679 | — | — | — |
| 13 | — | 673.895 | — | — | — |
| 14 | — | 229.751 | 314.987 | 130.120 | — |
| 15 | — | 69.725 | 319.915 | 150.779 | — |
| 16 | — | — | 286.192 | 128.499 | — |
| 17 | — | — | 256.057 | 107.218 | — |
| 18 | — | — | 873.75 | 886.37 | 97.629 |
| 19 | — | — | 40.100 | 487.93 | 124.872 |
| 20 | — | — | (1) 50.652 | (1) 105.750 | 131.368 |
| 21 | — | — | — | — | 123.709 |
| 22 | — | — | — | — | 112.365 |
| 23 | — | — | — | — | 84.347 |
| 24 | — | — | — | — | 61.175 |
| 25 | — | — | — | — | 43.046 |
| 26 | — | — | — | — | 31.897 |
| 27 | — | — | — | — | 24.625 |
| 28 | — | — | — | — | 19.002 |
| 29 y más | — | — | — | — | 115.473 |

(1) De 20 y más años.

(2) Distribución estimada por edades.

FUENTE: Servicio de Estadística del M. E. C y Consejo de Universidades.

Tabla 1.2. (Continuación) Número de alumnos clasificados por edad y nivel educativo. Mujeres (1987-88).

| Edad (años) | Educación Preescolar | E. G. B. | BUP y COU | F. P. |
|----------------------|----------------------|------------------|----------------|----------------|
| Total general | 518.164 | 2.607.007 | 721.350 | 341.319 |
| 2 | 10.238 | — | — | — |
| 3 | 41.988 | — | — | — |
| 4 | 213.075 | — | — | — |
| 5 | 252.863 | — | — | — |
| 6 | — | 268.441 | — | — |
| 7 | — | 284.502 | — | — |
| 8 | — | 299.086 | — | — |
| 9 | — | 314.153 | — | — |
| 10 | — | 321.908 | — | — |
| 11 | — | 331.984 | — | — |
| 12 | — | 331.111 | — | — |
| 13 | — | 328.004 | — | — |
| 14 | — | 990.76 | 167.630 | 57.276 |
| 15 | — | 287.42 | 170.216 | 63.302 |
| 16 | — | — | 153.022 | 53.965 |
| 17 | — | — | 137.142 | 47.512 |
| 18 | — | — | 46.021 | 40.805 |
| 19 | — | — | 21.180 | 23.865 |
| 20 o más | — | — | 26.139 | 54.589 |

FUENTE: Servicio de Estadística del M. E. C.

Tabla 1. 3. Tasas de escolarización por edades y niveles educativos (198788).

| Edad (años) | Educación Preescolar | E. G. B. | BUP y COU | F. P. | Universidad. |
|------------------------|---------------------------------|-----------------|------------------|--------------|---------------------|
| 2 | 4,49 | — | — | — | — |
| 3 | 17,84 | — | — | — | — |
| 4 | 90,61 | — | — | — | — |
| 5 | 100,00 | — | — | — | — |
| 6 | — | 100,00 | — | — | — |
| 7 | — | 100,00 | — | — | — |
| 8 | — | 100,00 | — | — | — |
| 9 | — | 100,00 | — | — | — |
| 10 | — | 100,00 | — | — | — |
| 11 | — | 100,00 | — | — | — |
| 12 | — | 100,00 | — | — | — |
| 13 | — | 100,00 | — | — | — |
| 14 | — | 31,68 | 48,55 | 19,77 | — |
| 15 | — | 10,58 | 49,51 | 23,00 | — |
| 16 | — | — | 44,30 | 19,63 | — |
| 17 | — | — | 39,44 | 16,60 | — |
| 18 | — | — | 13,41 | 13,49 | 14,0 |
| 19 | — | — | 6,10 | 7,08 | 18,3 |
| 20 | — | — | (1) 7,66 | (1) 15,99 | 19,6 |
| 21 | — | — | — | — | 18,6 |
| 22 | — | — | — | — | 17,0 |
| 23 | — | — | — | — | 13,0 |
| 24 | — | — | — | — | 9,2 |
| 25 | — | — | — | — | 6,9 |
| 26 | — | — | — | — | 5,3 |
| 27 | — | — | — | — | 4,1 |
| 28 | — | — | — | — | 3,3 |
| 29 | — | — | — | — | 2,9 |

(1) Incluye alumnado de 20 y más años.

FUENTE: Servicio de Estadística del M. E. C y Consejo de Universidades.

En el nivel de *Preescolar* hay un total de 1.054.241 alumnos. Es necesario destacar la diferencia que se observa entre los dos primeros cursos de este nivel, con bajas tasas de escolarización, y los dos últimos (4-5 y 5-6 años de edad) en los que se produce un fuerte incremento de alumnado, alcanzándose tasas de 90,61% para cuatro años, y ya del 100% para cinco, lo que refleja la tendencia de los últimos años a una escolarización completa de los niños de estas edades.

Por otra parte, los párvulos de 4 y 5 años del curso 1987-88 corresponden a cohortes nacidas entre 1982 y 1983, en las que se dan los descensos más fuertes en el número de nacimientos, lo que ha facilitado también la escolarización en este nivel.

Entre los 6 y 13 años, prácticamente la totalidad de la población está escolarizada en el nivel de *Educación General Básica* (un total de 5.098.619 alumnos). Sin embargo, subsisten algunas bolsas de marginación efectiva, que no corresponden a la disponibilidad de plazas escolares, sino más bien a determinadas minorías étnicas y a hijos de trabajadores temporales agrarios. En este nivel continúan jóvenes de 14 y 15 años (229.751 y 69.725, respectivamente) que no han conseguido a los 13-14 años el título de Graduado Escolar. Esto hace una suma total de 5.398.095 estudiantes de E. G. B.

A partir de esta edad se observa un descenso progresivo de las tasas de escolarización, de manera que un 16,9% de la población de 15 años no continúa estudios en ningún nivel. Dado que no es posible acceder al mundo laboral hasta los 16 años, se produce un desajuste entre el sistema educativo y el sistema productivo que afecta a numerosos jóvenes de estas edades.

Respecto a la variable sexo, en los niveles de Preescolar y E. G. B. no se aprecian, en cuanto a escolarización, diferencias significativas entre niños y niñas.

En *Bachillerato y C. O. U.* están matriculados en el curso 1987-88 un total de 1.355.278 alumnos de los cuales el 53% son mujeres. En *Formación Profesional* hay 759.796 alumnos y, al contrario que en el B. U. P., esta opción es escogida por más varones (55%) que mujeres.

Las tasas de escolarización descienden en las edades que corresponden al Bachillerato, C. O. U. y Formación Profesional. Aproximadamente, de cada cien personas de 15 años, dieciséis no están en el sistema escolar definido por la Ley de 1970. De los alumnos de 14, 15 y 16 años, los matriculados en B. U. P. son más del doble que los matriculados en Formación Profesional; sin embargo, los matriculados en F. P. han registrado crecimientos interanuales muy significativos a lo largo de la presente década.

En el *nivel universitario* estudian 969.508 alumnos. Se refleja así el notable incremento del número de alumnos, con tendencia a permanecer, que se apoya fundamentalmente en la creciente importancia conferida a los estudios universitarios, combinada con la fuerte demanda de titulados, y la prolongación de estudios por la falta de posibilidades de empleo entre los jóvenes.

La distribución por edades en la Universidad presenta una mayor concentración de alumnos hasta los 22 años (61,19%). Para la variable sexo, se mantiene en este nivel la tendencia de equilibrio en la matrícula en Facultades y Escuelas Universitarias, no sucediendo lo mismo en las Escuelas Técnicas Superiores, donde las mujeres representan uno de cada diez alumnos.

Si se considera la *titularidad de los centros* (tabla 1.4), se observa cómo la mayor parte del alumnado asiste a centros públicos con pequeñas diferencias entre los distintos niveles, excepto en las Enseñanzas Universitarias. Así, en E. G. B. y B. U. P. un 66% y un 70% de los alumnos, respectivamente, siguen estudios en centros públicos, siendo estos porcentajes algo inferiores en Preescolar (62,8%) y en F. P. (64,5%).

Tabla 1.4. Número de alumnos, clasificados por nivel educativo y titularidad del centro (1987-88).

| Nivel Educativo | Público | | Privado | | Total |
|--------------------|-------------|-------|-------------|-------|------------|
| | N.º alumnos | % | N.º alumnos | % | |
| Preescolar | 662.799 | 62,87 | 391.442 | 37,13 | 1.054.241 |
| Jardín infancia | 19.316 | 18,24 | 86.568 | 81,76 | 105.884 |
| Párvulos | 643.483 | 67,85 | 304.874 | 32,15 | 948.357 |
| E. G. B. | 354.2055 | 65,62 | 1.856.040 | 34,38 | 5.398.095 |
| Ciclo inicial | 817.236 | 66,90 | 404.255 | 33,10 | 1.221.491 |
| Ciclo medio | 1.339.445 | 66,14 | 685.719 | 33,86 | 2.025.164 |
| Ciclo superior | 1.385.374 | 64,39 | 766.066 | 35,61 | 2.151.440 |
| BUP y COU | 958.917 | 70,75 | 396.361 | 29,25 | 1.355..278 |
| B. U. P. | 755.791 | 70,33 | 318.830 | 29,67 | 1.074.621 |
| C. O. U. | 203.126 | 72,38 | 77.531 | 27,62 | 280.657 |
| F. P. | 489.877 | 64,47 | 269.919 | 35,53 | 759.796 |
| Universidad | 900.052 | 92,84 | 69.456 | 7,16 | 969.508 |
| Total | 6.553.700 | 68,72 | 2.983.218 | 31,28 | 9.536.918 |

Fuente: Servicio de Estadística del M. E. C. e Instituto Nacional de Estadística.

Como notas más destacadas hay que señalar que la oferta privada en Preescolar es claramente predominante para los niños de dos y tres años; que dos de cada tres alumnos de E. G. B. están en centros públicos, y que la distribución de la matrícula de alumnos de Enseñanza Media entre los sectores público y privado es diferente en Bachillerato y Formación Profesional. La participación del sector público en la primera de estas modalidades (70,8%) es mayor que en la segunda (64,5%). En el nivel universitario, sólo un 7,16% acude a centros privados.

En otro orden de cosas, el número de *alumnos con necesidades especiales* se ha incrementado significativamente para los atendidos en centros ordinarios en comparación con los atendidos en centros específicos. Hay 64.700 alumnos que se educan en aulas especiales en centros normales.

En términos generales, de cada cien alumnos con necesidades especiales escolarizados en centros específicos, setenta y uno son deficientes psíquicos, nueve deficientes sensoriales, nueve presentan defectos motores, seis tienen alteraciones de la personalidad, dos presentan cuadros de autismo y tres presentan otras alteraciones.

1.3.2. Profesores

En el curso 1987-88 hay 414.103 profesores en los niveles troncales del sistema educativo, Preescolar, E. G. B., B. U. P., C. O. U., F. P. y Universidad. Si se consideran los distintos niveles, se observa que la proporción de mujeres es muy superior a la de hombres en Preescolar (93,5%) y en los dos primeros ciclos de E. G. B. (81,4 % y 67,7%, respectivamente). En el ciclo superior de E. G. B. y en el nivel de B. U. P. y C. O. U. los profesores varones y mujeres participan en una proporción muy aproximada, mientras que

en F. P. predomina el profesorado masculino (61,5%), siendo esta diferencia especialmente significativa en el nivel universitario, donde sólo el 28,5% son mujeres (tabla 1.5).

Tabla 1.5. Número de profesores, clasificados por sexo y nivel educativo (1987-88).

| Nivel educativo | Varones | Mujeres | Total |
|---------------------|---------|---------|---------|
| Preescolar | 2552 | 36.961 | 39.513 |
| E. G. B. (1) | 70.380 | 120.656 | 191.036 |
| Ciclo inicial | 8.422 | 36.856 | 45.278 |
| Ciclo medio | 22.305 | 46.760 | 69.065 |
| Ciclo superior | 396.53 | 37.040 | 76.693 |
| B. U. P. y C. O. U. | 39.998 | 41.500 | 81.498 |
| F. P. | 31.943 | 19.984 | 51.927 |
| Universidades | 35.862 | 14.267 | 50.129 |
| Total | 180.735 | 233.368 | 414.103 |

Fuente: Servicio de Estadística del M. E. C. e Instituto Nacional de Estadística.

(1) Existen 29.211 profesores de E. G. B. no incluidos en la cifra total, por no estar clasificados por ciclos, ya que son profesorado de Apoyo, de Educación Física, y de Música.

Si bien el número de profesores de *E. G. B.* ha aumentado en el sector público a lo largo de los ochenta, ha sido en detrimento del sector privado. En 1987-88 el 67,8% de los profesores lo son del sector público y el 32,2% del privado.

El número de docentes en centros públicos de *Bachillerato* y *C. O. U.* duplica al de profesores de centros privados. La distribución del profesorado según su dependencia (69,9% en el sector público y 30,1% en el privado) se corresponde, de forma muy precisa, con la distribución del alumnado (70% frente al 30%).

La mayor parte de los 81.498 docentes de B. U. P. y C. O. U. han elegido opciones de Letras en sus carreras universitarias; el 44,3% de los profesores son licenciados en Letras, el 26,9% en Ciencias y el 28,8% tienen otros títulos. Ello se corresponde aproximadamente con la distribución de asignaturas en Ciencias y Letras (50% Letras, 30% Ciencias, y 20% otras).

El profesorado de *Educación Especial* ha aumentado desde comienzos de la década de los ochenta, pasando de 3.268 profesores para el curso 1980-81 a 5.514 en centros específicos para el curso 1987-88.

En la *Universidad* es significativa la baja participación de la mujer en el profesorado. En los últimos diez años se ha duplicado el profesorado femenino, pasando de 8.055 profesoras en 1979 a 14.267 en 1987. Porcentajes similares se pueden encontrar en otros países industrializados. Sin embargo, la progresiva participación de la mujer en los estudios universitarios y el incremento del número de licenciadas aún no se refleja en los claustros. Entre las causas explicativas están la larga duración del tiempo de espera en el acceso a la carrera docente, muy superior a otras profesiones; la tendencia cultural femenina hacia la vida familiar y otros factores de discriminación por sexo vigentes años atrás, cuando iniciaron su acceso a la docencia, así como los residuos de discriminación en departamentos constituidos donde la selección de profesorado estaba exclusivamente en manos de los hombres.

1.3.3. Centros

Durante el curso 1987-88 el número total de Centros en el sistema escolar es de 27.504. La titularidad pública corresponde en buena medida a los centros de E. G. B. y Universidad, participando en la misma proporción el sector público y el sector privado, en los centros de Enseñanzas Medias (tabla 1. 6).

Tabla 1.6. Número de centros según nivel y titularidad (1987-88).

| Nivel educativo | Públicos | Privados | Total |
|---------------------|----------|----------|--------|
| Preescolar (1) | 1.252 | 1.458 | 2.710 |
| E. G. B. (2) | 14.498 | 4.565 | 19.063 |
| B. U. P. y C. O. U. | 1.420 | 1.363 | 2.783 |
| F. P. | 1.080 | 1.150 | 2.230 |
| Universidad | 594 | 124 | 718 |
| Total | 18.844 | 8.660 | 27.504 |

(1) Centros específicos de Preescolar.

(2) Del total, 5.294 son exclusivamente de E. G. B. y en 13.238 se imparte Preescolar y E. G. B.

FUENTE: Servicio de Estadística del M. E. C. e Instituto Nacional de Estadística.

En el nivel de *E. Preescolar*, las características son la diversidad de centros existentes y la heterogeneidad de la atención educativa que proporcionan. Las unidades de Preescolar suelen estar integradas en los centros de E. G. B.

De los 2.710 centros que imparten exclusivamente Educación Preescolar, 1.252 son públicos y 1.458 privados. Estos datos son poco significativos de la distribución real por sectores, puesto que no comprenden a las unidades de Preescolar incluidas en centros de E. G. B., que proporcionan la mayor parte de la oferta educativa en este nivel. El 66,8% de las 39.311 unidades de Preescolar son públicas. En el sector privado son mayoritarias las unidades que corresponden a iniciativas no confesionales, si bien es considerable el porcentaje de unidades dependientes de la Iglesia Católica (35%).

En *E. G. B.*, entre 1982 y 1989 se han creado 195 centros públicos. El crecimiento de centros no es un indicador fiable del volumen y crecimiento del sistema, debido a la disparidad de tamaños y a que la política de concentraciones escolares propiciada por la L. G. E. en sus primeros años de aplicación produjo incluso una reducción en el número de centros. Aún existen numerosas escuelas unitarias, y se está recuperando esta política de centros.

Casi las tres cuartas partes de los 19.063 centros de *E. G. B.* son públicos. En el sector privado, de los 4.565 centros, 2.888 dependen de la iniciativa particular no confesional y 1.664 de la Iglesia Católica. Sin embargo, los datos sobre unidades escolares proporcionan también para este nivel una información más ajustada sobre el mismo. En el curso 1987-88 el número de unidades asciende a 185.581, de las que el 70,7% corresponden al sector público.

Los centros que imparten enseñanzas de *Bachillerato y C. O. U.* (curso 1987-88) son 2.783. El sector público escolariza al 70,8% de los alumnos, que son 1.355.278. De ellos, 1.074.621 son estudiantes de Bachillerato y 280.657 del *Curso de Orientación Universitaria*.

Los centros que imparten enseñanzas de *Formación Profesional* son 2.230, de los que 1.080 son públicos. En su conjunto suponen un 48,4% del total de centros. La incidencia

del sector público es muy variable en las distintas Comunidades Autónomas. En el período comprendido entre 1981 y 1989 se han creado 45 nuevos centros públicos.

En *Educación Especial* existen 588 centros específicos con 4.923 unidades, 5.734 aulas especiales en centros ordinarios, y un número creciente de centros ordinarios que llevan a cabo la integración de alumnos con necesidades especiales.

Finalmente, la totalidad de los 718 centros *Universitarios* existentes en España (594 pertenecientes al ámbito público y los 124 restantes al privado) se reparten en un conjunto de 34 universidades públicas y 4 privadas. El alumnado matriculado en ellas se eleva a la cifra de 469.508, de los cuales el 92,84% lo está en las universidades públicas. El desarrollo experimentado en los niveles superiores de la enseñanza se refleja en las cuatro universidades públicas creadas entre los años 1987 y 1989.

2. Cambios e innovaciones en el período 1987-89

1.1. Nuevas orientaciones en política educativa

Durante el período 1987-89 se han producido diversos desarrollos del marco jurídico de la educación conformado por la Constitución Española de 1978, la Ley General de Educación de 1970 (L. G. E.), la Ley Orgánica del Derecho a la Educación (L. O. D. E.) y la Ley de Reforma Universitaria (L. R. U.). Lógicamente, se han desarrollado preceptos de estas dos últimas leyes. Por otro lado, está en proceso de debate la sustitución de la L. G. E. por una nueva Ley de Ordenación General del Sistema Educativo. Las implicaciones en la ordenación y las nuevas orientaciones que aporta al sistema educativo esta nueva Ley se presentan en los diferentes apartados del capítulo 3.

Tal como se mencionó en el apartado 1.1.3, la L. O. D. E. define dos grandes postulados: la creación de una red mixta de centros que asegure el derecho a la educación, y la organización y funciones de los centros escolares con la participación de los integrantes de la comunidad escolar.

Las normas aprobadas en el período 1987-89 han completado prácticamente el desarrollo reglamentario de esta Ley en lo relativo a los derechos de los integrantes de la comunidad escolar y a la autonomía de gobierno y de gestión de los centros. Podemos destacar con referencia al primer aspecto la regulación de los derechos relativos al respeto y la convivencia dentro del ámbito escolar, y la libertad de asociación y participación.

Asimismo, las Comunidades Autónomas de Andalucía, Canarias, Cataluña, Galicia, País Vasco y Valencia, en el ejercicio de sus plenas competencias en educación, han desarrollado diversas actuaciones de política educativa orientadas prioritariamente a proporcionar los medios para hacer posibles tanto el ejercicio efectivo del derecho a la educación (compensación de desigualdades) como la mejora de la enseñanza. Todo ello sin menoscabo de la normativa desarrollada para consolidar los derechos de los integrantes de la comunidad escolar, un proceso de normalización lingüística en determinadas Comunidades Autónomas con otra lengua oficial además del castellano, el fomento de la autonomía de los centros y la mejora en la gestión del sistema educativo que administran.

En el ámbito universitario, la L. R. U., tal y como se mencionó en el apartado 1.1.4, desarrolla el precepto constitucional de autonomía universitaria y establece un marco legal que permita a la Universidad realizar la función social que le corresponde. En este sentido, mediante la organización democrática y funcionamiento eficaz se pretende lograr la modernización de la sociedad española. Asimismo, introduce la posibilidad de actualizar y flexibilizar la ordenación académica para hacer efectiva dicha modernización. Por ello, se ha regulado la reforma de los planes de estudio de las universidades, así como determinados aspectos relativos al tercer ciclo universitario y al profesorado universitario.

2.1.1. Derechos de los integrantes de la comunidad escolar

Para hacer efectivo el desarrollo del derecho a la educación, las Administraciones educativas se han servido del conjunto de normas que complementa la L. O. D. E., relativas a derechos y deberes de los alumnos y autonomía de gobierno y de gestión de los centros.

A) Derechos y deberes de los alumnos

Entre las normas desarrolladas desde la L. O. D. E. que hacen referencia a los derechos de los integrantes de la comunidad escolar, el R. D. 1543/1988, de 28 de octubre, sobre derechos y deberes de los alumnos, constituye el marco de referencia que garantiza el respeto y la convivencia dentro del ámbito escolar.

Esta norma señala los requisitos a que debe ajustarse el ejercicio de determinados derechos para hacerlos compatibles con los de los demás miembros de la comunidad y prevé el mecanismo necesario que garantice el respeto de los derechos de los alumnos en el ámbito escolar.

En cuanto a los deberes, este Reglamento se refiere a las obligaciones básicas que tienen que cumplir los alumnos para que se garantice la convivencia dentro de los centros docentes: el respeto de horarios, la utilización correcta de las instalaciones del centro, la participación en las actividades programadas, la asistencia a clase son algunos ejemplos.

El Real Decreto regula también el régimen de faltas y sanciones de los alumnos, así como los mecanismos de actuación necesarios para la imposición de las últimas.

Las sanciones que se pueden aplicar son proporcionales a la correspondiente falta, así como a la edad del alumno. Los reglamentos de régimen interior de los centros docentes deben adaptarse a esta normativa, pudiendo establecer normas de convivencia que garanticen el correcto desarrollo de las actividades académicas, el respeto entre los miembros de la comunidad y el uso adecuado de las dependencias e instalaciones del centro.

Además, la norma prevé la creación de las Juntas de Delegados, entre cuyas funciones figuran necesariamente las de información y propuesta.

B) Derechos de asociación

La articulación de estos derechos pretende que los alumnos de un mismo centro (o sus federaciones a nivel local/territorial, o en las confederaciones en el Estado) logren unos fines y se integren más activamente en la comunidad escolar, estén más informados y reivindiquen sus derechos, contribuyendo a mejorar la calidad de la enseñanza.

Los fines de las asociaciones de alumnos son:

- Expresar las opiniones de los alumnos en todo lo que afecta a su situación escolar.
- Facilitar el ejercicio de los derechos de los alumnos.
- Promover la participación en los órganos colegiados: la representación, la gestión y el control en los centros sostenidos con fondos públicos y la programación.
- Colaborar en la tarea educativa de los centros y en las actividades complementarias y extraescolares de los mismos.
- Realizar actividades culturales, deportivas y de fomento de la acción cooperativa y el trabajo en equipo.
- Federarse y confederarse, para participar en el Consejo Escolar de su Comunidad Autónoma o en el del Estado.
- Promover los fines propios de cada asociación.

Las asociaciones se constituyen mediante un acta firmada por al menos el 5% de los alumnos con derecho a asociarse. Sus estatutos recogen los fines enunciados, la estructura y funcionamiento de los órganos que las dirigen, las condiciones para asociarse, los derechos y deberes de los mismos, así como aspectos relativos al domicilio (el propio centro), la financiación y la administración. El proceso de constitución concluye con su inscripción en un registro específico en la Dirección Provincial de Educación.

El Ministerio de Educación ha facilitado las actividades de las asociaciones de alumnos mediante ayudas específicas, conforme los criterios de publicidad, concurrencia y objetividad. Se han atendido principalmente las asociaciones constituidas en centros con poblaciones escolares de condiciones socioeconómicas desfavorables. En el siguiente cuadro se muestran las ayudas concedidas por el Ministerio durante los cursos académicos 1988-89 y 1989-90.

| Curso | Centros dependientes del M. E. C. | Centros dependientes C. Autonómicas | Total |
|---------|-----------------------------------|-------------------------------------|-----------------------|
| 1988-89 | 25.777.950 pesetas | 7.222.050 pesetas | 33.000.000 de pesetas |
| 1989-90 | 27.335.000 pesetas | 7.655.000 pesetas | 35.000.000 de pesetas |

Las asociaciones de padres de alumnos son aquellas organizaciones, reconocidas dentro del proceso educativo, que se constituyen en centros docentes públicos o privados que imparten enseñanzas de Educación Preescolar, E. G. B., B. U. P. y F. P. Pueden ser miembros de ellas únicamente los padres o tutores de los alumnos que cursen estudios en los centros docentes anteriores. Constituyen el canal de participación de los padres en la vida educativa.

Entre sus fines están:

- Asistir a los padres o tutores en todo lo que concierne a sus hijos o personas a su cargo.
- Colaborar en las actividades educativas de los centros.
- Promover la participación de los padres en su organización y funciones: representación, asistencia a los consejos escolares y participación en la gestión en aquellos centros sostenidos con fondos públicos.

Las asociaciones de padres de alumnos se constituyen mediante acta que expresa la voluntad de varios padres o tutores en la creación de la misma. Su régimen estatutario y su documentación e inscripción en Registro específico; su participación en consejos escolares de ámbito mayor que el centro; sus locales, su gestión y las ayudas son similares a los señalados para las asociaciones de alumnos.

En cuanto al volumen de asociaciones de padres de alumnos, durante el curso 1987-88 aparecían inscritas en el correspondiente censo 7 confederaciones, 71 federaciones y 2.629 asociaciones, pasándose en el curso 1988-89 a 8 confederaciones, 97 federaciones y 2.864 asociaciones.

Durante el período 1987-89 se ha continuado una política activa para potenciar el movimiento asociativo de padres de alumnos, a través del fomento de asociaciones, federaciones y confederaciones. A dicho efectos, en el presupuesto del Ministerio de Educación para 1988 se recogía la cantidad de 150 millones de pesetas para subvenciones. La cantidad presupuestada para el año 1989 fue de 170.500.000 pesetas.

2.1.2.

La autonomía de gobierno y de gestión de los centros

En el período analizado se ha completado la ordenación relativa al desarrollo de la autonomía de gobierno y de gestión en los centros, en torno a la organización y el funcionamiento de los centros docentes sostenidos con fondos públicos y a los órganos de gobierno territoriales y de algunas modalidades del sistema educativo.

A) Autonomía de gobierno

Durante el período analizado se ha ido cerrando la configuración de los aspectos que hacen referencia a la autonomía de gobierno en los centros, mediante diversas medidas de igual e inferior rango que ajustan la legislación vigente a las necesidades de los centros, y otras que regulan los órganos de gobierno de diversas modalidades ajena al sistema educativo formal (R. D. 2732/1986, de 24 de diciembre, sobre órganos de gobierno de Enseñanzas Artísticas; R. D. 564/1987, de 15 de abril, por el que se regula la acción educativa en el exterior; R. D. 959/1988, de 2 de septiembre, sobre órganos de gobierno en Escuelas Oficiales de Idiomas).

Para adecuar la legislación vigente sobre el *funcionamiento de los órganos de gobierno* de los centros se observa la existencia de un nivel aceptable de participación por parte de la comunidad escolar, tanto en los procesos electorales como en la vida de los centros, si bien tal vez no sea todo lo efectiva que sería deseable, en el sentido de ejercitar real y plenamente las funciones de gestión y control que les encomienda la L. O D. E. Singulamente llama la atención el hecho de que, en gran número de casos, el director de los centros públicos no es elegido por el Consejo Escolar, sino que ha de ser designado por la Administración educativa. Aunque en unos es debido a que se trata de *centros de nueva creación*, en otros la causa está en la usencia de candidatos.

Las medidas adoptadas de manera específica hacen referencia a la *unificación* de los períodos electorales de los centros de diversos niveles y enseñanzas (R. D. 643/1988, de 24 de junio), la ordenación de elección y constitución de los órganos, la prórroga de mandatos de los mismos, y a algunos aspectos de la elección del director del centro.

En relación a la regulación de los *órganos de gobierno de diversas modalidades* hay que destacar que se han atendido las Enseñanzas Artísticas y las Escuelas Oficiales de Idiomas, que quedaban pendientes de regulación específica.

Asimismo, hay que hacer mención especial de la regulación de los Consejos Escolares de los centros docentes en el exterior (R. D. 564/1987), como reconocimiento a la presencia cultural y laboral españolas en el mundo, que adaptan los preceptos de la L. O D. E. sobre asesoramiento y propuesta. Su ámbito es nacional y son presididos por el Agregado de Educación respectivo cuando no asista a las reuniones el Jefe de la Misión Diplomática. Se ha constituido en diversos países europeos y en Marruecos.

B) Autonomía de gestión

La consolidación de la autonomía de gestión en los centros públicos está regulada por el R. D. 733/1988, de 24 de junio (como desarrollo de la Ley 12/1987, de 2 de julio, sobre gratuidad de estudios y autonomía de gestión de centros).

Tradicionalmente, la gestión económica carecía de agilidad y eficacia debido a la ampliación de un conjunto de normas de gestión presupuestaria diseñadas para organismos públicos de mayor envergadura y presupuesto, de difícil conocimiento para los docentes, gestores no profesionales, y sobre todo, enormemente restrictivas al no permitir el traspaso entre las distintas partidas del gasto.

Mediante el R. D. 733/1988 se han determinado las características y conceptos del *Presupuesto anual* que el centro elabora autónomamente, y se ha reconocido el control sobre tal procedimiento de los órganos colegiados (comisión económica del Consejo Escolar) con el arbitrio de las Direcciones Provinciales del Ministerio y de la Dirección General de Centros Escolares. Junto a ingresos por los créditos que asigna el Ministerio, se admiten otros en concepto de posibles legados, donaciones, productos de la venta de bienes y la prestación de servicios distintos. Los ingresos citados pueden ser aplicados semestralmente al presupuesto de gastos del centro. Los saldos no son objeto de reintegro al Tesoro Público, sino que quedan en poder de los centros.

En la orientación de la política educativa también se han recogido diversos aspectos relativos a ordenación académica, a innovación curricular y a condiciones del profesorado. En el período 1987-89 se han introducido diversas modificaciones en la organización de niveles obligatorios y de algunas modalidades educativas.

Asimismo, se ha puesto en marcha un proceso de experimentación, promovido por todas las Administraciones educativas, que intenta contribuir al proceso de reforma global del sistema (véase apartado 3).

2.1.3.

Otras medidas en la ordenación no universitaria

A) Modificaciones en la ordenación académica

Entre las modificaciones en la ordenación académica no universitaria, se ha reducido el horario lectivo en Bachillerato, se han reagrupado las materias de Formación Profesional de primer grado y se ha aprobado un nuevo plan de estudios del Curso de Orientación Universitaria. También se ha aprobado un plan de estudios de Primer Ciclo de Enseñanzas Especializadas de Idiomas (R.R. DD. 967/1988, de 2 de septiembre, y 1523/1989, de 1 de diciembre), se ha regulado el acceso a la educación en el exterior (R. D. 564/1987 de 15 de abril) y el apoyo a la educación especial (R. D. 969/1986, de 11 de abril, sobre organización del Centro Nacional de Recursos de Educación Especial).

También conviene destacar la introducción de diversas modificaciones en la ordenación académica en las Comunidades Autónomas de Cataluña, Galicia, País Vasco y Valencia orientadas a la normalización lingüística como proceso de difusión y presencia cultural de la lengua propia (véase apartado 2.5).

El Plan de Estudios de Bachillerato se ha visto alterado por diversas medidas, con incidencia en la gestión de los centros:

- Se ha reducido el horario lectivo obligatorio, que queda establecido en veintinueve horas semanales mínimas. Esto hace posible que en gran parte de los centros los alumnos puedan dedicar dos horas semanales a actividades de recuperación o profundización.
- Se ha incorporado, con carácter voluntario y experimental, un segundo idioma extranjero.

En el *Curso de Orientación Universitaria* se han modificado las opciones de estudio existentes, que pasan de dos —Ciencias y Letras— a cuatro: Científico-tecnológica, Biosanitaria, Ciencias Sociales y Humanístico-lingüística. Además del núcleo de materias comunes a todas, cada una de las opciones citadas consta a su vez de dos materias obligatorias y de cuatro materias optativas, de las que los alumnos deben cursar dos. Con este abanico se establece asimismo un sistema de prioridades para el ingreso de los alumnos en los diferentes centros universitarios, según la opción que hubieran hecho previamente en el C. O. U.

Se han modificado los horarios lectivos de los planes de estudio de *Formación Profesional* de primer grado.

Respecto a otras Enseñanzas Medias cabe destacar el desarrollo efectuado por R. D. 967/1988 de 24 de junio, sobre ordenación de las *Escuelas Oficiales de Idiomas* y ampliación de las plantillas de su profesorado. Se aprobó por este R. D. la ordenación del primer nivel de los dos previstos por la Ley, articulando un plan de estudios del idioma elegido, como materia única, en dos ciclos: elemental (tres cursos) y superior (dos cursos). Mediante el R. D. 1523/1989, de 1 de diciembre, se aprobaron los contenidos mínimos del primer nivel relativos a un amplio conjunto de idiomas.

B) Experimentación e innovación curricular

Todas las Administraciones educativas han orientado sus actuaciones a la mejora general de la enseñanza con diversos procesos de experimentación y reforma.

La experimentación en ciclos y niveles del sistema educativo se ampara en el R. D. 2326/1986, de 13 de julio, sobre experiencias en centros, y en el R. D. 942/1986 de 9 de mayo, sobre normas generales para la realización de experiencias educativas. En este marco se han desarrollado un conjunto de normas relativas a aspectos curriculares y a servicios de apoyo.

Entre las que dan cabida a *experiencias curriculares*, cabe destacar las que se refieren a la Educación Preescolar, Ciclo Superior de E. G. B. y Enseñanzas Medias (que se detallan

más adelanta). Otras experiencias importantes son las relativas a la organización modular de la Formación Profesional, los planes de estudios de enseñanzas artísticas (con experiencias en cursos comunes y experimentales), el plan de nuevas tecnologías de información y comunicación, y la incorporación del segundo idioma extranjero en el Bachillerato, entre otras.

Entre las aportaciones de estas experiencias al sistema educativo se pueden señalar las pertenecientes a las enseñanzas artísticas, con el establecimiento de equivalencias entre estudios correspondientes a tales enseñanzas con los de formación profesional, y la actualización del Plan de la Escuela de Conservación y Restauración de Bienes Culturales.

Con respecto a la *progresiva incorporación de la orientación* en los distintos niveles del sistema educativo, a partir del curso 1987-88 han comenzado a funcionar con carácter experimental servicios de orientación educativa en los centros públicos de Enseñanzas Medias. En el año 1988 se implantaron en 79 centros de Bachillerato y en 54 centros de Formación Profesional los servicios de orientación correspondientes a proyectos formulados por los equipos de los propios centros. En una segunda convocatoria, se prosiguió la experimentación en ambos tipos de centros para el curso siguiente, seleccionándose e implantándose la misma en 103 centros de Bachillerato, 65 de Formación Profesional y 2 centros de Enseñanzas Integradas.

Tras la experiencia proporcionada por los centros de Enseñanzas Medias, en el curso 1988-89 se introdujo una iniciativa paralela en los centros de Educación General Básica, creándose los Servicios de Apoyo Psicopedagógico y de Orientación Educativa, también con proyectos presentados por los equipos docentes. Estos proyectos pueden desarrollarse en centros de integración de niños con necesidades educativas especiales, en los de Reforma experimental del Ciclo Superior de la E. G. B., o en los que tienen una población escolar con características socioeducativas que hacen particularmente urgente e importante la incorporación de estos servicios. La convocatoria se extendió asimismo a centros docentes concertados, y a su amparo fueron seleccionados 155 públicos y 25 privados concertados.

Asimismo, las Comunidades Autónomas con competencias plenas en educación han desarrollado diversos planes experimentales de carácter general o referidos a determinados niveles o modalidades.

Así, las Comunidades Autónomas han desarrollado planes experimentales de carácter general adaptándolos a las peculiaridades propias del sistema educativo de las respectivas Comunidades, con el fin de ordenar la enseñanza con unos objetivos específicos dentro del marco básico general que establece el Estado. Han realizado un seguimiento de la experimentación, han elaborado propuestas para las distintas etapas y han debatido con el resto de la comunidad educativa los proyectos de reforma.

Como aspecto de especial importancia en las respectivas experimentaciones cabe destacar la atención a la mejora y extensión de la Formación Profesional mediante la creación de nuevos centros, el incremento de la oferta de ramas y especialidades, la formación del profesorado, la gestión de programas de prácticas y la formación en alternancia (Canarias, Cataluña, País Vasco).

Asimismo, en la Comunidad Autónoma de Galicia la elaboración del marco curricular ha supuesto la evaluación de la Reforma del Ciclo Superior y la puesta en marcha de los nuevos diseños curriculares de Educación Infantil y de Educación Secundaria Obligatoria en distintos centros de la Comunidad.

C) Otras innovaciones

Otras líneas de actuación de la política educativa en el período analizado han sido la modificación de determinados aspectos sobre acceso del profesorado para la provisión de puestos en determinadas modalidades, ciclos y áreas del sistema educativo no

universitario, así como de diversos aspectos administrativos y estructurales y de colaboración entre Administraciones.

El acceso del profesorado a los puestos de trabajo en los Centros de Educación Preescolar, E. G. B. y Educación Especial ha sido reordenado mediante el R. D. 895/1989, de 14 de julio. Para esta nueva definición de los puestos de trabajo en los centros de Educación Básica se ha tenido en cuenta el que, al no haberse completado el desarrollo reglamentario de las previsiones de la Ley General de Educación sobre especialización y diversificación de las área del Ciclo Superior de E. G. B., se ha perpetuado la disociación existente entre dichas previsiones y el acceso y desempeño de las diversas plazas. El Real Decreto citado, que enlaza por otra parte con la Ley 30/1984, de 2 de agosto, sobre Medidas para la reforma de la Función Pública, especifica los tipos de puestos de trabajo, por niveles, ciclos y áreas. Para la modalidad de Educación Especial determina, entre los requisitos de acceso a los mismos, la titulación necesaria para cada caso, y deroga gran parte del articulado del Estatuto del Magisterio aprobado en el año 1947.

La implantación progresiva de la Educación Física en los centros públicos también está relacionada con el acceso del profesorado. Esta implantación ha sido organizada mediante un programa, iniciado en el curso 1986-87, y que ha continuado durante los dos cursos siguientes, con el objetivo de dotar a un número cada vez mayor de centros del profesor especializado en este área. Las medidas adoptadas han sido de dos tipos: por un lado, se convocaron 24 cursos de especialización para 840 plazas (OO. MM. de 4 de julio de 1987 y de 21 de abril de 1988); por otro, se aprobó, por Acuerdo de la Comisión Interministerial de Retribuciones, la relación de puestos de trabajo docente de profesor de Educación Física en centros de diecisiete unidades en adelante (O. M. de 18 de enero de 1988). El total de puestos quedó fijado en 859, procediéndose a ofrecer públicamente su cobertura entre profesores que reuniesen, entre otros, el requisito de la titulación específica (OO. MM. de 28 de enero de 1988 y de 14 de marzo de 1989).

En relación a las *medidas administrativas* necesarias para la funcionalidad y coordinación de niveles y Administraciones educativas se reestructura el Ministerio de Educación y Ciencia, con diversas incorporaciones y adecuaciones de dependencias administrativas mediante los RR. DD. 727/1988, de 11 de julio, y 790/1988, de 20 de julio; se profundiza en la colaboración entre Administraciones mediante la firma de Convenios para un conjunto de modalidades educativas (adultos, compensatoria, escuelas viajeras) entre el Estado y Comunidades Autónomas sin competencias en educación a lo largo del período analizado; y se articula un nuevo sistema de convalidaciones de estudios extranjeros en los niveles no universitarios (R. D. 104/1988, de 29 de enero, sobre homologaciones de títulos y convalidaciones de estudios).

Para la aplicación de las convalidaciones, el desarrollo normativo posterior al R. D. 104/1988 establece:

- La unificación del procedimiento y la desconcentración de funciones en los órganos periféricos para acercar su gestión al ámbito territorial de los solicitantes.
- Los criterios aplicables en la materia y el régimen concreto de equivalencias para un total de 31 países que no presentaban problemas específicos.
- Otras normas singulares para equivalencias con una serie de países que, bien por los cambios habidos en su propio sistema educativo, bien por estar organizados educativamente en autonomías o federación, sus planes de estudio tienen diversidad de modalidades de su enseñanza secundaria y otros aspectos que no hacen factible incluirlos en la tabla general de convalidaciones.

Consecuentemente, se han dictado las normas para regular los casos específicos relativos a Gran Bretaña e Irlanda del Norte, Portugal, República Federal Alemana, Holanda, Suiza, Canadá, Estados Unidos de América y República de Irlanda.

Como norma general, en los seis primeros cursos de la E. G. B., la incorporación del alumno español o extranjero procedente de otro sistema educativo al de nuestro país se realiza sin trámite alguno de convalidación; lo hace directamente el Centro docente español, de acuerdo con la edad exigida para cada curso.

En los supuestos en que no exista tabla de equivalencia o Tratados o Convenios internacionales, los expedientes pueden someterse a informe de Comisiones designadas al efecto e integradas por expertos en las materias propias de los estudios o títulos de que se trate.

Regulados con anterioridad el régimen estatutario de las Universidades, los Consejos Sociales de Universidades, el régimen del profesorado universitario y la organización departamental, así como los estudios de tercer ciclo; se ha desarrollado una nueva ordenación académica que pretende la actualización, flexibilización y adaptación de las enseñanzas y los aprendizajes para aproximarlos a las demandas sociales. También se han potenciado los estudios de tercer ciclo universitario, se ha armonizado el derecho a los estudios universitarios y la ordenación del resto del sistema educativo, y se ha incentivado la calidad de las funciones de la Universidad con la incorporación de nuevos aspectos del régimen retributivo del profesorado.

Los criterios que guían *la nueva ordenación de los Planes de Estudio* son articulados por el R. D. 1497/1987, de 27 de noviembre, sobre Directrices Generales Comunes de los Planes de Estudio de las Titulaciones Universitarias con carácter oficial y validez en todo el territorio nacional. Entre sus previsiones se atiende:

- La actualización de enseñanzas y conocimientos, creando un marco de trabajo para la Universidad mediante directrices generales de cada titulación.
- La flexibilización de los estudios, donde en las titulaciones se atiendan la autonomía universitaria, la distribución de competencias del Estado y los intereses de los alumnos, con tres tipos de materias: troncales (comunes, en el Estado), propias (respetando la singularidad de cada Universidad) y de libre elección.
- La adaptación, sobre todo a las demandas sociales y las derivadas de la incorporación a las Comunidades Europeas, mediante la ampliación y diversificación de los estudios, dando primacía a los de un ciclo sobre los de dos (criterio de ordenación cíclica de la enseñanza). Se procura que estas nuevas titulaciones tengan características similares a las del entorno económico y cultural (homologación de ciclos, de títulos y de planes).

Las nuevas titulaciones están en proceso de elaboración en el seno del Consejo de Universidades, mediante comisiones especializadas en contacto permanente con las Universidades, de las que algunas ya han sido aprobadas por este Consejo. Las Universidades procederán a especificar en su marco el contenido de las titulaciones mediante planes de estudio propios.

El resto de las medidas adoptadas son modificaciones de los primeros desarrollos normativos de la L. R. U. sobre tercer ciclo, acceso y profesorado.

Los estudios de tercer ciclo han sufrido algunas modificaciones mediante el R. D. 537/1988, de 27 de marzo. Se han prolongado los plazos para la realización por los doctorandos de cursos y seminarios, así como el plazo de presentación de Tesis Doctorales; se han incluido nuevas instituciones y personas que pueden participar en los programas y en la dirección de los alumnos; se han reconocido nuevos centros y posibilidades para cursar los estudios, y se ha ampliado el modelo de evaluación.

Las previsiones de la L. R. U. sobre *el procedimiento de acceso y el inicio de estudios universitarios* se han armonizado con la estructura del nuevo Plan de Estudios de C. O. U.,

2.1.4. La ordenación académica universitaria

desde el respeto de las competencias del Estado en la organización de las pruebas de acceso y de la autonomía universitaria para determinar la capacidad física de los centros. El R. D. 557/1988, de 3 de junio, sobre pruebas de aptitud para el acceso a Facultades, Escuelas Técnicas Superiores y Colegios Universitarios, señala los criterios para facilitar la correspondencia entre contenidos científicos abordados por los alumnos en su formación y aquellos que pretenden cursar. Exige la acreditación de conocimientos específicos (en sus cuatro modalidades, científico-tecnológica, biosanitaria, ciencias sociales o histórico-lingüísticas) para tener preferencia en los que desean cursar (un conjunto de carreras para cada modalidad).

Como fórmula para *incentivar las tareas de docencia e investigación* que caracterizan la función de la Universidad, el R. D. 1086/1989, de 28 de agosto, sobre retribuciones del profesorado universitario, incluye dos nuevos componentes en su salario: por investigación y por méritos docentes. Cada Universidad en las tareas docentes y una Comisión Nacional en las investigaciones valoran anualmente los méritos aducidos por los profesores con criterios generales de evaluación de acuerdo con el Consejo de Universidades, orientadas a elevar la calidad de las tareas universitarias.

2.2.

Innovaciones referidas a la organización y estructura del sistema educativo

2.2.1. Características de la Reforma Experimental de las Enseñanzas Medias

En estos últimos años la única reforma que afecte a la estructura del sistema educativo llevada a la práctica ha sido la *Reforma experimental de las Enseñanzas Medias*. Se inició en el curso 1983/84 dentro del territorio gestionado por el M. E. C., con anterioridad a la propuesta de reforma global de 1987. El resto de los programas experimentales que se han desarrollado en los últimos años (Educación Infantil, ciclo superior de E. G. B., etc.) serán comentados más adelante (véase punto 2. 5), ya que únicamente afectan a los programas de estudio y a los métodos de enseñanza.

La nueva organización de las Enseñanzas Medias se plantea con carácter experimental, partiendo de un prediseño que debe modificarse permanentemente en contraste con la realidad y que permite corregir efectos no deseados y con un carácter voluntario, tanto para los centros como para los alumnos y los profesores. Supone, además, llevar a cabo una revisión de las funciones de cada tramo educativo, con la consiguiente modificación de programas, métodos y procedimientos.

Esta reforma estructuraba las Enseñanzas Medias en dos ciclos educativos: un primer ciclo, llamado Bachillerato General (de 14 a 16 años), y un segundo ciclo (de 16 a 18 años), dividido en Bachillerato y Formación Profesional. Con el primero de los ciclos, considerado obligatorio para todos los alumnos, se pretendía superar la división entre B. U. P. y F. P. de Primer Grado, unificando el programa de estudios. En este ciclo se introducen aspectos nuevos, como la estructuración a través de Objetivos Comunes, la redefinición de algunos contenidos culturales básicos (formación tecnológica, artística, etc.) y la transformación de los métodos de trabajo empleados en el aula.

El ciclo 16-18 pretendía establecer un Bachillerato polivalente reversible, con varias modalidades constituidas por una parte común, una específica y una optativa. Tras la superación de esta etapa, los alumnos podían incorporarse al mundo del trabajo, continuar estudios universitarios o completar su preparación a través de una serie de módulos profesionales. Los objetivos del programa de estudios son: el desarrollo de una serie de capacidades básicas, como la capacidad comunicativa, el discurso racional, el pensamiento científico, etc.; la introducción de saberes nuevos (nuevas tecnologías, economía, etc.) y la conexión con el mundo del trabajo a través de los módulos profesionales terminales.

2.2.2. Organización

En cuanto a la organización del Programa de Reforma, se constituyó un equipo central, formado por asesores técnico-docentes, dedicado hasta 1986 específicamente a preparar y revisar sistemáticamente la propuesta curricular. A partir de 1986 se redujo su número

(ocho asesores actualmente) y se dedicó a evaluar aspectos generales y a implantar y generalizar más extensamente el programa experimental.

El equipo central se apoya en una red de coordinadores técnicos provinciales (uno por provincia) cuyas funciones preferentes son: coordinar el apoyo y seguimiento de su provincia, controlar y adaptar a las necesidades de cada centro los apoyos económicos y humanos y transmitir la información tanto en vertical como en horizontal. A su vez, éstos utilizan otras figuras provinciales, tales como los responsables de área-materia o modalidad de Bachillerato y los coordinadores de módulos profesionales. Son profesores con un leve descuento horario que coordinan la actuación en un ámbito curricular.

El Plan Experimental ha supuesto un aumento de recursos, tanto económicos (nuevas dotaciones para bibliotecas, aulas de plástica, aulas de música, dotaciones complementarias de laboratorio o dotaciones para módulos profesionales) como humanos (profesorado en comisión de servicio para nuevas enseñanzas) y didácticos (materiales de apoyo y cursos de formación para profesores en centros nuevos).

En principio participaron 30 centros en la experimentación de Enseñanzas Medias, número que ha ascendido hasta los 134 que participan actualmente (véase tabla 2.2.1). Esta extensión no ha sido únicamente en número global, sino también en intensidad: los primeros centros sólo iniciaron la experimentación en algunos grupos de alumnos; en la actualidad los 134 centros tienen en experimentación más de un 40% del centro y en 12 casos un 100%. La composición de estos centros es:

60% centros de F. P.

35% centros de B. U. P.

5% centros de Enseñanzas Integradas (centros con varios niveles educativos, generalmente E. G. B. y B. U. P. o E. G. B. y F. P.).

Tabla 2.2.1. Evolución del número de centros y alumnos participantes en la Reforma Experimental de Enseñanzas Medias (1983-84 a 1989-90)

| Curso | Centros | Alumnos |
|-------|---------|---------|
| 83-84 | 25 | 1.226 |
| 84-85 | 51 | 3.763 |
| 85-86 | 75 | 6.376 |
| 86-87 | 100 | 10.091 |
| 87-88 | 115 | 13.364 |
| 88-89 | 126 | 15.971 |
| 89-90 | 134 | 19.620 |

Cabe distinguir dos ámbitos:

La evaluación interna, elaborada por los Servicios Centrales del M. E. C., con un doble carácter:

- Extensivo (a todos los centros) mediante formularios de recogida de datos: ficha inicial del centro, guión de seguimiento e informe final de curso.
- Intensivo (sólo a algunos centros previamente seleccionados). Supone una pequeña investigación sobre aspectos concretos y se enmarca en un plan de visitas.

La evaluación externa, encargada a personas concretas especialistas en temas determinados (por ejemplo, la modalidad Bachillerato Técnico Industrial encargada a un

2.2.3.

Centros participantes en la Reforma

2.2.4.

Evaluación

equipo de la Universidad Autónoma) o a instituciones u organismos oficiales (por ejemplo, la evaluación de la segunda y la tercera generación del primer ciclo, realizada por el Centro de Investigación y Documentación Educativa).

La reflexión derivada del proceso de Reforma de Enseñanzas Medias, así como los resultados obtenidos de su puesta en marcha, han constituido elementos valiosos de cara a la definición del tramo correspondiente a la Secundaria en el Proyecto de Reforma del Sistema Educativo. Puede decirse que este proceso experimental ha servido para ensayar y probar determinados supuestos que en parte o completamente se incorporarán a la nueva ordenación del Sistema Educativo.

2.3. **La administración y la gestión**

2.3.1. **Servicios Centrales del M. E. C.**

La estructura básica del Departamento, diseñada para permitir la enfatización de la renovación y mejora de la calidad de la enseñanza, se ha visto ligeramente alterada durante 1988. Al Ministerio de Educación y Ciencia se ha adscrito el Consejo Superior de Deportes y, por tanto, las competencias que, hasta tal fecha, tenía atribuidas el Ministerio de Cultura; esta adscripción ha propiciado una mayor conexión entre la cultura física y el deporte y el sistema educativo, buena muestra de lo cual son los varios Convenios de colaboración suscritos al respecto desde el citado organismo con otras Administraciones públicas y entidades, así como una mayor atención directa a la educación física y al deporte en los centros escolares (R. D. 727/1988, de 11 de julio). Asimismo se reorganizó posteriormente el Consejo Superior de Deportes (R. D. 1466/1988, de 2 de diciembre). Por otro lado, se elevó la Secretaría General de Educación a la categoría de Secretaría de Estado, al tiempo que pasó a depender de la misma la Dirección General de Coordinación y de la Alta Inspección.

2.3.2. **Servicios Periféricos del M. E. C.**

En cuanto a la organización de los Servicios Periféricos, se ha pretendido conseguir un mayor acomodo a la realidad de la gestión de las Direcciones Provinciales del Departamento, en cuanto a volumen de centros, alumnos y profesorado, a la vez que se han ampliado las competencias y se han reforzado los efectivos de la novedosa Unidad de Programas Educativos. En función a este objetivo se atribuye a dicha Unidad la coordinación, el impulso y el fomento de actividades en materia de formación del profesorado, investigación, nuevas tecnologías e innovación y reforma y se prevé la dependencia de la misma de asesores técnico-docentes, asesores de participación educativa y coordinadores responsables de programas específicos (OO. MM. de 7 de enero de 1988 y 13 de julio de 1989).

Respecto a la Dirección Provincial de Madrid, de características cuantitativas muy superiores al resto de las Direcciones Provinciales, se ha desarrollado su estructura, potenciando una línea de actuación que sirva para obtener una mejor comprensión de la problemática educativa de la Comunidad y una mayor eficacia en la gestión. Así, junto a la Secretaría General se identifica, orgánicamente, el Servicio de Inspección Técnica de Educación, las Subdirecciones Provinciales de Planificación, de centros, de Personal y Servicios y de Programas Educativos, y se crean cuatro nuevas Subdirecciones Provinciales Territoriales (O. M. de 13 de julio de 1989).

Con relación al personal del Ministerio, se ha aprobado la relación de puestos de trabajo de personal funcionario. Es de destacar la acomodación de los efectivos a la nueva estructura tanto de los Servicios centrales como periféricos, así como la mejora de personal de Administración para centros docentes.

2.3.3. **La Inspección Técnica de Educación**

En cuanto al Servicio de Inspección Técnica de Educación, la Ley 23/1988, de 28 de julio, de Modificación de la Ley 30/1984, de Medidas para la Reforma de la Función Pública, ha abierto la posibilidad de permanencia indefinida de los funcionarios docentes en puestos de trabajo de función inspectora, sin el límite de dos períodos de tres años establecido anteriormente.

También durante este período se han regulado las funciones y la organización del Servicio de Inspección Técnica de Educación y se ha desarrollado el sistema de acceso a sus puestos de trabajo (R. D. 1524/1989, de 15 de diciembre). Esta norma es paralela a las promulgadas, respectivamente, por las Comunidades Autónomas con competencias educativas asumidas, quienes han incorporado a sus cometidos los propios de la función inspectora a partir de las respectivas disposiciones de ordenación (Comunidad Valenciana, Decreto 36/1986, de 10 de marzo; Canarias, Decreto 61/1986, de 4 de abril; Galicia, Decreto 205/1986, de 25 de junio; Andalucía, Decreto 65/1987, de 11 de marzo; País Vasco, Decreto 173/1988, de 28 de junio, y Cataluña, Decreto 163/1989, de 23 de junio).

El Servicio de Inspección Técnica ha afianzado, pues, durante los dos últimos años su nueva configuración, respondiendo su organización y actuación, a niveles central y provincial, a criterios internivelares y de coordinación; incrementándose paulatinamente la incorporación de docentes, provenientes en su mayor parte de los Cuerpos de Profesores de E. G. B. y Numerarios de Escuelas de Maestría Industrial, así como ampliándose el total de sus efectivos.

Ahora bien, existen aún ciertas disfuncionalidades que ponen de manifiesto la necesaria mejora de preparación para el trabajo internivelar y en equipo.

Durante los últimos tres años el Consejo Escolar del Estado, órgano de participación de la Comunidad Educativa a nivel nacional, ha consolidado la función asesora y representativa para la que fue creado por la L. O. D. E.

En este período el Consejo ha elaborado los dos primeros informes sobre el estado y situación del sistema educativo, además de diversos dictámenes y propuestas de iniciativa propia. Además, se han potenciado durante este período las relaciones con los Consejos Escolares de las Comunidades Autónomas con competencias transferidas ya constituidas.

En este sentido hay que señalar que en las Comunidades Autónomas de Andalucía, Canarias, Cataluña, Galicia, País Vasco y Comunidad Valenciana se ha consolidado la actuación asesora conferida por la L. O. D. E. a dichos Consejos, bien en su ámbito territorial, bien en los ámbitos provincial, comarcal y local, completada ya su regulación por las siguientes disposiciones: Andalucía, Ley 4/1984, de 9 de enero; Comunidad Valenciana, Ley 11/1984, de 31 de diciembre; Cataluña, Ley 25/1985, de 10 de diciembre; Galicia, Ley 3/1986, de 18 de diciembre; Canarias, Ley 4/1987, de 7 de abril, y País Vasco, Ley 13/1988, de 28 de octubre.

La financiación de la enseñanza en España procede de diversas fuentes. Una parte se realiza a través de los fondos públicos, provenientes de la Administración Central (Ministerio de Educación y Ciencia y otros Ministerios), de la Administración Autonómica y de las Corporaciones Locales. Por otra parte, contribuyen a la tarea financiadora los fondos privados, que son los que destinan las familias a sufragar sus gastos particulares en educación.

Respecto a su destino, no toda la financiación pública se dedica a la enseñanza pública, sino que se utiliza también para subvencionar a los centros privados, fundamentalmente en los niveles obligatorios de la enseñanza (E. G. B. y F. P. 1), así como para conceder becas y ayudas a los estudiantes.

Asimismo, las familias aportan una parte del coste de la educación de los centros públicos, que es variable según el nivel de enseñanza de que se trate. Así, al ser gratuitos los niveles de E. G. B. y Enseñanzas Medias (excepto C. O. U.), la aportación de las familias se limita al abono de cuotas por la utilización de los servicios complementarios

2.3.4.

El Consejo Escolar del Estado

2.4.

La financiación de la enseñanza

de comedor y transporte y las cuotas voluntarias de las asociaciones de padres de alumnos, mientras que en las Universidades públicas los alumnos pagan una parte del coste de la enseñanza en concepto de matrícula.

En los centros privados sin subvención las familias asumen el coste total de la enseñanza a través de las cuotas fijadas libremente por dichos centros, en tanto que en los centros subvencionados con fondos públicos la gratuidad es total excepto en algunos casos parcialmente subvencionados —en niveles no obligatorios—, donde la Administración fija la cuota máxima que debe abonar cada alumno. En ambos casos las familias sufragan también los gastos de las actividades y servicios complementarios que ofrecen los centros privados. En todos los casos (centros públicos y privados), y salvo la existencia de ayudas, las familias cubren también los gastos de libros de texto y material escolar.

2.4.1. Cuantía y estructura de la financiación

Se ha evaluado la financiación de la enseñanza en España, teniendo en cuenta la aportación que los distintos agentes finanziadores han llevado a cabo y consolidando las transferencias existentes entre ellos.

Para los años 1987 y 1988, las cifras obtenidas por la Oficina de Planificación del M. E. C., aun con cierto carácter de provisionalidad, ofrecen una estimación de los recursos totales destinados a la educación de 1.775.014,2 y 2.060.971,2 millones de pesetas, respectivamente.

En este período la participación de los gastos educativos en el P. I. B., que es uno de los indicadores fundamentales para medir el esfuerzo de un país en materia educativa, aumenta tanto en lo que respecta al gasto total como al gasto público (véase tabla I).

**Tabla I. Proporción del gasto total y del gasto público en educación,
respecto al P. I. B.**

| Gasto total educación | | | | Gasto público educación | | | |
|-----------------------|--------------------------------------|--------|------------|--------------------------------------|--------|------------|--|
| Años | Cifras absolutas (Mill. de ptas.) | Índice | % P. I. B. | Cifras absolutas (Mill. de ptas.) | Índice | % P. I. B. | |
| 1987 | 1.775.014,2 | 100,0 | 4,91 | 1.416.547,3 | 100,0 | 3,92 | |
| 1988 | 2.060.971,2 | 116,1 | 5,14 | 1.657.825,2 | 118,4 | 4,18 | |

Fuente: Oficina de Planificación del M. E. C.

Si bien la participación del gasto público en educación respecto al P. I. B. está aún por debajo de la media de los países de la O. C. D. E., que se sitúa en el año 1987 en un 5,7%, la situación de España varía si se relacionan dichos porcentajes con la presión fiscal a la que están sometidos cada uno de estos países. En efecto, ajustando una recta de regresión a los distintos valores de dichas variables en cada país se obtienen los valores teóricos medios del porcentaje de gasto público respecto al P. I. B. que le correspondería a cada situación determinada de presión fiscal. Dicho valor en el caso de España es el 3,37 para el año 1987, mientras que realmente se dedica el 3,97, que está por encima del valor teórico.

Otro indicador comúnmente utilizado por todos los países es la proporción que supone el gasto público en educación respecto al total del gasto público de las Administraciones Públicas, que figura en la tabla II.

Tabla II. Participación del gasto público en educación en el gasto público total.

| Años | Gasto público educación (Millones de pts.) | Gasto público total (Millones de pts.) | % Gasto público en educación/gasto público total |
|------|---|---|--|
| 1987 | 1.416,6 | 13.270 | 11,55 |
| 1988 | 1.677,8 | 13.910 | 12,06 |

Fuente: Oficina de Planificación del M. E. C.

El análisis de la estructura de la financiación de la educación es complicado, por la existencia de transferencias entre los agentes financieros. Se presenta en la tabla III dicha estructura teniendo en cuenta la financiación en origen, es decir, antes de las transferencias del M. E. C. a las Comunidades Autónomas, figurando las becas y las subvenciones a centros privados en el montante de los organismos financieros (mayoritariamente el M. E. C.).

Tabla III. Financiación de la educación, por origen de los fondos.

| Financiadores en origen | Año 1987 | | Año 1988 | |
|----------------------------|----------------|-------|----------------|-------|
| | Millones ptas. | % | Millones ptas. | % |
| Total | 1.775.014,2 | 100,0 | 2.060.971,2 | 100,0 |
| — Financiación pública | 1.416.547,2 | 79,8 | 1.677.825,2 | 81,4 |
| • M. E. C. | 591.435,9 | 33,3 | 698.587,5 | 33,9 |
| • CC. AA. con competencias | 596.283,8 | 33,6 | 705.963,8 | 34,2 |
| • CC. AA. sin competencias | 20.089,0 | 1,1 | 32.042,3 | 1,5 |
| • Otros Ministerios | 133.062,4 | 7,5 | 152.166,1 | 7,4 |
| • Corporaciones Locales | 75.675,9 | 4,3 | 89.065,5 | 4,3 |
| — Financiación privada | 358.467,0 | 20,2 | 383.146,0 | 18,6 |
| • Familias | 358.467,0 | 20,2 | 383.146,0 | 18,6 |

Fuente: Oficina de Planificación del M.E.C.

En dicha tabla se observa que el ochenta por ciento, aproximadamente, de la educación en España se financia con fondos públicos.

Comparando la estructura pública-privada de la escolarización total en dicho bienio con la distribución de la financiación en ambos sectores (tabla IV), se observa el mayor peso de la financiación pública, al comprender ésta las subvenciones y becas destinadas a la escolarización privada. También se observa para dicho período el avance del sector público respecto al sector privado, tanto en lo que respecta a la escolarización como a la financiación.

Tabla IV. Distribución de los alumnos escolarizados y de la financiación de la educación, por sectores.

| Sectores | Alumnos escolarizados (%) | | Financiación educación | |
|----------------|---------------------------|-------------|------------------------|----------|
| | Curso 86/87 | Curso 87/88 | Año 1987 | Año 1988 |
| Total | 100,0 | 100,0 | 100,0 | 100,0 |
| Sector público | 68,0 | 68,7 | 79,8 | 81,4 |
| Sector privado | 32,0 | 31,3 | 20,2 | 18,6 |

Fuente: Oficina de Planificación del M. E. C.

2.4.2. El gasto público en educación

El gasto público en educación en la totalidad del Estado compete, fundamentalmente, a dos tipos de administración: el Ministerio de Educación y Ciencia y las Comunidades Autónomas con competencias transferidas. A ello hay que añadir otros recursos adicionales que destinan a la enseñanza Ayuntamientos, Diputaciones y otras Comunidades Autónomas, así como otros Ministerios además del M. E. C. (Defensa, Trabajo, Agricultura, Pesca y Alimentación, Transporte, Turismo y Comunicaciones, Justicia, Sanidad, etc.), gestionando los gastos de sus propias enseñanzas (Enseñanza Militar, Formación Ocupacional, Capacitación Agraria, etc.).

La distribución del gasto público entre el M. E. C. y las CC. AA. con competencias en educación, para su respectiva gestión en el territorio que les afecta, se contempla en la tabla V, donde se han tenido en cuenta las transferencias del M. E. C. a las CC. AA. Se puede observar la variación importante que se produce en la distribución de los fondos públicos entre ambos agentes financieros al contemplarse desde la perspectiva de la financiación en origen (tabla III) o desde el aspecto de la disposición final de dichos fondos (tabla V).

Tabla V. Gasto público en educación de los finanziadores finales.

Distribución del gasto público en educación, por conceptos de gasto y por actividades educativas

| Financiadores finales | Año 1987 | | Año 1988 | |
|----------------------------|-------------------|-------|-------------------|-------|
| | Millones de ptas. | % | Millones de ptas. | % |
| — Financiación pública | 1.416.547,2 | 100,0 | 1.677.825,2 | 100,0 |
| • M. E. C. | 492.475,6 | 34,8 | 578.868,4 | 34,5 |
| • CC. AA. con competencias | 695.244,2 | 49,1 | 825.682,3 | 49,2 |
| • CC. AA. sin competencias | 20.089,0 | 1,4 | 32.042,3 | 1,9 |
| • Otros Ministerios | 133.062,4 | 9,4 | 152.166,1 | 9,1 |
| • Corporaciones Locales | 75.675,0 | 5,3 | 89.065,5 | 5,3 |

Fuente: Oficina de Planificación del M. E. C.

Se han considerado como conceptos de gasto los capítulos del presupuesto:

Capítulo I: Gastos de personal.

Capítulo II: Compras de bienes y servicios.

Capítulo III: Transferencias corrientes, que incluyen entre otros conceptos las subvenciones a los centros privados y las becas al estudio.

Capítulo VI: Inversión.

Capítulo VII: Transferencias de capital.

Capítulos VIII y IX: Variación de activos y pasivos financieros, donde se han incluido, además, otros gastos no adscritibles a otros capítulos.

En cuanto a las actividades educativas, se han distinguido las actividades de enseñanza de aquellas otras actividades anexas, entre las que se han incluido los servicios generales, el deporte escolar y universitario, los servicios complementarios, la formación del personal no docente y la investigación educativa.

La información obtenida para los años 1987 y 1988 es el resultado de la homogeneización y consolidación de los presupuestos del M. E. C., de las CC. AA., de las Universidades (que disponen de autonomía económica y financiera para gestionar sus recursos, provenientes en gran parte de las subvenciones globales asignadas por el M. E. C o la Comunidad Autónoma a la que pertenezcan) y de los otros Ministerios (los datos de las Corporaciones Locales figuran sin distribuir). Es importante señalar que, al haberse emprendido este estudio por primera vez, han debido efectuarse algunas estimaciones con el fin de conseguir la desagregación que se pretendía. La continuación en años sucesivos de este estudio posibilitará contrastar esta información, así como mejorarla, en la medida de lo posible.

Tabla VI. Distribución porcentual del gasto público en educación, por conceptos de gasto.

| Conceptos de gasto | Año 1987 | Año 1988 |
|-----------------------------|--------------|--------------|
| Personal | 58,66 | 56,00 |
| Bienes y Servicios | 5,17 | 5,65 |
| Transferencias corrientes | 21,45 | 21,72 |
| Inversión | 8,9 | 9,79 |
| Transferencias de capital | 1,16 | 1,34 |
| Otros gastos | 5,46 | 5,49 |
| Total | 100,00 | 100,00 |
| Total (millones de pesetas) | 1.416.547,27 | 1.677.825,18 |

Fuente: Oficina de Planificación del M. E. C.

Analizando la tabla VI se puede observar cómo es al capítulo de Personal donde se destinan mayores recursos, absorbiendo más de la mitad del presupuesto total. El segundo lugar, en orden al volumen de recursos, lo ocupa el capítulo de Transferencias corrientes. Pero si se tiene en cuenta que el 60% de dichas transferencias corresponde a las subvenciones a los centros privados de enseñanza, que van destinadas en su mayor parte a financiar los gastos de personal, se puede estimar que los gastos de personal significan, aproximadamente, el 70% del total del presupuesto.

Tabla VII. Distribución porcentual del gasto público en educación, por actividades educativas.

| Actividades educativas | Año 1987 | Año 1988 |
|-----------------------------|--------------|--------------|
| — Actividades de enseñanza | 93,89 | 93,81 |
| • Preescolar | 4,75 | 4,58 |
| • E. G. B. | 33,57 | 32,17 |
| • B. U. P. / C. O. U. | 12,73 | 13,48 |
| • F. P. | 9,27 | 9,65 |
| • Universitarias | 16,30 | 16,07 |
| • Otras enseñanzas | 3,53 | 3,96 |
| • No distribuibles | 8,19 | 7,61 |
| — Actividades anexas | 6,11 | 6,19 |
| • S. Generales | 1,92 | 1,81 |
| • Deporte | 0,30 | 0,31 |
| • S. Complementarios | 1,90 | 1,71 |
| • Formación no docente | 0,01 | 0,01 |
| • Investigación educativa | 0,13 | 0,17 |
| • Otras actividades | 1,85 | 2,18 |
| Total | 100,00 | 100,00 |
| Total (millones de pesetas) | 1.416.547,27 | 1.677.825,18 |

Fuente: Oficina de Planificación del M. E. C.

En cuanto a la distribución por niveles educativos (tabla VII), es en E. G. B. donde se aplica una mayor cantidad de recursos, siguiendo en importancia las Enseñanzas Medias (B. U. P. / C. O. U.) y la Enseñanza Universitaria. Ello se corresponde con el volumen de escolarización de dichas enseñanzas, aunque no mantiene la misma proporción (véase tabla VIII), incidiendo en ello tanto la diferente participación de la financiación privada en cada nivel de enseñanza, como el coste por alumno de los distintos niveles de la enseñanza.

Tabla VIII. Distribución porcentual de los alumnos escolarizados y del gasto público, por nivel de enseñanza.

| Niveles de enseñanza | Alumnos totales escolarizados (Curso 1987/1988) | Financiación pública de la educación (Año 1988) |
|----------------------|--|---|
| Ed. Preescolar | 11,05 | 6,04 |
| E. G. B. | 56,60 | 42,36 |
| B. U. P. / C. O. U. | 14,21 | 17,74 |
| F. P. | 7,97 | 12,70 |
| E. Universitaria | 10,17 | 21,16 |
| Total | 100,00 | 100,00 |

Fuente: Oficina de Planificación del M. E. C.

Haciendo un análisis comparado del bienio objeto de estudio (véase tabla IX), se observa que es en el nivel de E. G. B., seguido de la Educación Preescolar, donde se muestran los menores incrementos de gasto público (13,5% y 14,2%, respectivamente), si bien esta situación se justifica por el hecho de ser los niveles donde ha disminuido el número de alumnos en este período (alrededor de un 3% en cada nivel). Se observa también que son las Enseñanzas Medias las que han experimentado un mayor crecimiento, en lo relativo al gasto público destinado a ellas, ligado al incremento de la escolarización.

Tabla IX. Evolución del gasto público en educación, por nivel de enseñanza.

| Niveles de enseñanza | Año 1987 | | Año 1988 | |
|-----------------------------|--------------------------|---------------|--------------------------|---------------|
| | Millones de ptas. | Indice | Millones de ptas. | Indice |
| Ed. Preescolar | 67.326,79 | 100,00 | 76.906,85 | 114,23 |
| E. G. B. | 475.588,68 | 100,00 | 539.770,89 | 113,50 |
| B. U. P. / C. O. U. | 180.393,22 | 100,00 | 226.127,55 | 125,35 |
| F. P. | 131.355,33 | 100,00 | 161.895,69 | 123,25 |
| E. Universitaria | 230.948,98 | 100,00 | 269.629,86 | 116,75 |

Fuente: Oficina de Planificación del M. E. C.

En la tabla X se muestran dos indicadores del gasto público en educación internacionalmente utilizados por los países de la O. C. D. E.: el gasto público en educación por alumno y el gasto público de funcionamiento (personal y compras de bienes y servicios) por alumno de centro público, para cada nivel de enseñanza.

Tabla X. Indicadores del gasto público en educación, por nivel de enseñanza.

| Niveles de enseñanza | Gasto público por alumno | | Gasto público de funcionamiento por alumno público | |
|-----------------------------|---------------------------------|-----------------|---|-----------------|
| | Año 1987 | Año 1988 | Año 1987 | Año 1988 |
| E. Preescolar | 62.067 | 72.950 | 86.275 | 97.961 |
| E. G. B. | 85.299 | 99.993 | 87.240 | 99.280 |
| B. U. P. / C. O. U. | 141.012 | 166.850 | 168.870 | 193.684 |
| F. P. | 174.153 | 213.078 | 186.223 | 219.752 |
| E. Universitaria | 255.933 | 278.110 | 201.927 | 209.561 |

Fuente: Oficina de Planificación del M. E. C.

En dicha tabla se observa que el gasto medio directo destinado a los alumnos de la enseñanza pública por la Administración Pública es mayor que el gasto medio público (comprendiendo también las transferencias y los gastos de capital) destinado a todos los alumnos, públicos y privados.

Esta situación descrita por ambos indicadores es totalmente justificable, ya que la parte de gasto público correspondiente a las transferencias y a los gastos de capital es menor que la proporción de alumnos procedentes de la enseñanza privada (aproximadamente un 35% en cada nivel, salvo en la Enseñanza Universitaria). Excepcionalmente a ello, en la Enseñanza Universitaria se observa una alteración en el orden de los indicadores, debido fundamentalmente a la pequeña proporción de alumnos privados (7%).

Por otra parte, también se desprende de este cuadro la aproximación de los indicadores considerados, para los niveles de E. G. B. y F. P., donde la Administración Pública transfiere un mayor volumen de recursos a los centros privados, en concepto de subvenciones.

Subvenciones a la Enseñanza Privada: Régimen de Conciertos educativos

La Ley General de Educación de 1970 estableció la obligatoriedad y gratuitad de una educación básica unificada considerada ésta como servicio público. Concebía la posibilidad de que centros no estatales pudieran participar en la oferta de puestos escolares gratuitos en los niveles obligatorios, obteniendo como contrapartida un apoyo económico del Estado. Para llevar a cabo este proyecto, diversas disposiciones fueron regulando en años sucesivos la concesión de subvenciones a centros docentes privados. La ausencia de una adecuada normativa dio lugar a una situación sujeta a incertidumbres y en la que se producían situaciones de falta de control adecuado y, por tanto, grados notables de arbitrariedad.

En el artículo 27 de la Constitución Española se configura el marco educativo, reconociendo unos principios básicos como el derecho a la educación, la libertad de enseñanza, garantía de libertad de creación de centros docentes, responsabilizando a los poderes públicos de una programación general de la enseñanza, orientada a asegurar un puesto escolar a todos los ciudadanos, con participación efectiva de todos los sectores afectados. Se determina asimismo que los poderes públicos propiciarán ayudas a aquellos centros docentes que reúnan los requisitos que la Ley establezca.

La Ley Orgánica Reguladora del Derecho a la Educación (L. O. D. E., 1985) se orienta a la modernización y racionalización de los tramos básicos del sistema educativo español, de acuerdo con lo establecido en el mandato constitucional, regulando en su título IV el régimen de conciertos educativos a través del cual se materializa el sostenimiento público de los centros privados concertados que junto con los públicos contribuyen a hacer eficaz el derecho a la educación gratuita, estableciendo los requisitos que deben reunir los centros. Para ello, los centros deberán formalizar con la Administración educativa el correspondiente concurso, en donde se especifican los derechos y obligaciones recíprocas en cuanto a régimen económico, duración, prórroga y extinción del mismo, número de unidades escolares y demás condiciones de impartición de la enseñanza con sujeción a las disposiciones reguladoras del régimen de conciertos.

Asimismo, en las disposiciones adicionales se contempla que los centros privados que imparten niveles no obligatorios en la fecha de la promulgación de la L. O. D. E. y que estuvieron sostenidos con fondo públicos, en régimen de subvención, puedan formalizar conciertos singulares que implican una financiación parcial.

Con la puesta en marcha de los conciertos educativos en el curso 1986-87 se han introducido fundamentalmente las siguientes mejoras respecto del anterior sistema de subvenciones:

1.º En relación con el profesorado se asegura la estabilidad del mismo toda vez que los salarios de este personal son abonados por la Administración como pago delegado y en nombre de la entidad titular del centro. Asimismo se tiende a hacer posible gradualmente que la remuneración de este colectivo sea análoga a la del profesorado estatal de los respectivos niveles educativos. En el sistema anterior de subvenciones el importe aprobado por unidad, en el que se incluía el salario correspondiente al profesorado, se transfería directamente a la titularidad del centro, pudiendo ocurrir, en algunos casos, el despido de éste de forma arbitraria con la terminación del curso escolar, así como retrasos en la percepción de los salarios, o, en ocasiones, que no se abonasen los salarios legalmente establecidos.

2.º Los módulos económicos por unidad escolar para cada nivel educativo en el régimen de conciertos son aprobados para cada ejercicio en la Ley de Presupues-

tos Generales del Estado. Ello implica que la actualización de los fondos públicos destinados a financiar los centros concertados se produce cada año, y de forma diferenciada en cuanto al tipo de gasto a realizar. En este sentido el módulo establece cantidades por unidad escolar con la siguiente composición y división:

- a) Salario de personal docente incluidas cargas sociales.
- b) Otros gastos.
- c) Gastos variables.

En el régimen de subvenciones, los módulos globales eran aprobados por sucesivas disposiciones legales, no existiendo unificación normativa, ni tampoco periodicidad anual o de otro tipo.

3.º El concierto educativo se convierte en el instrumento jurídico preciso para aquellos centros privados que desean impartir la educación básica en régimen de gratuidad, satisfaciéndose, por tanto, en los niveles obligatorios y gratuitos, el derecho a la educación. Ello implica libertad de elección, sin discriminación alguna, de los centros docentes distintos de los creados por los poderes públicos, al mismo tiempo que se garantiza la participación de los alumnos, padres y profesores en el control y gestión de los centros públicos y concertados, de acuerdo con lo dispuesto en el artículo 26.2 de la Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, reguladora del Derecho a la Educación.

Como se desprende de la tabla XI, el número de centros y unidades concertadas durante los cursos 1986-87 y 1987-88 por niveles educativos no presenta variaciones significativas, debido a que de acuerdo con el Reglamento de Normas Básicas sobre Conciertos Educativos, los conciertos que se suscribieron tenían una duración de tres años, efectuándose la renovación de los mismos para un período de cuatro años, que se inicia en el curso escolar 1989-90.

Tabla XI. Centros y unidades concertadas por nivel educativo (ámbito M. E. C.).

| Cursos | E. G. B. | | B. U. P. | | F. P. I | | F. P. II | | E. Especial | |
|---------|----------|----------|----------|----------|---------|----------|----------|----------|-------------|----------|
| | Centros | Unidades | Centros | Unidades | Centros | Unidades | Centros | Unidades | Centros | Unidades |
| 1986-87 | 1.458 | 18.816 | 58 | 666 | 299 | 1.575 | 105 | 881 | 126 | 852 |
| 1987-88 | 1.450 | 18.799 | 58 | 666 | 299 | 1.577 | 105 | 877 | 127 | 848 |

Fuente: Subdirección General de Régimen de Conciertos Educativos del M. E. C.

Respecto al montante de subvenciones por niveles educativos que se han hecho efectivas a los centros privados de todo el territorio nacional, se observa en la tabla XII que el 90% se destina a la financiación de los niveles obligatorios de enseñanza y un 10% a los niveles no obligatorios, que corresponden a centros que estaban subvencionados a la entrada en vigor de la L. O. D. E.

Tabla XII. Subvenciones a la Enseñanza Privada.

| Niveles de enseñanza | Año 1987 (millones de ptas.) | | | Año 1988 (millones de ptas.) | | |
|----------------------|------------------------------|---------------------|--------------------------|------------------------------|---------------------|--------------------------|
| | Total nacional | Territorio M. E. C. | CC. AA. con competencias | Total nacional | Territorio M. E. C. | CC. AA. con competencias |
| E. Preescolar | 2.738,0 | — | 2.738 | 2.727,6 | — | 2.727,6 |
| E. G. B. | 124.272,1 | 48.270,8 | 76.001,3 | 140.830,6 | 55.020,3 | 85.810,3 |
| B. U. P. / C. O. U. | 6.685,2 | 2.159,5 | 4.525,7 | 7.324,5 | 2.290,0 | 5.034,5 |
| F. P. | 24.141,4 | 8.674,3 | 15.467,1 | 26.381,0 | 9.582,3 | 16.798,7 |
| Otras enseñanzas | 8.322,7 | 3.334,5 | 4.988,2 | 9.354,7 | 3.826,7 | 5.528,0 |
| Total | 166.159,4 | 62.439,1 | 103.720,3 | 186.618,4 | 70.719,3 | 115.899,1 |

Fuente: Subdirección General de Régimen de Conciertos Educativos del M. E. C. y Departamento de Educación, Universidades e Investigación del País Vasco. Elaboración: Oficina de Planificación.

Becas y ayudas a las familias

La política de compensación de desigualdades frente al sistema educativo se lleva a cabo, por parte del Ministerio de Educación y Ciencia, a través de dos líneas fundamentales de actuación:

- A) En el nivel de enseñanza básica obligatoria completando la gratuidad en los centros públicos con la puesta en funcionamiento y financiación de los servicios escolares complementarios de transporte escolar, comedor escolar e internado.
- B) En los niveles anteriores y posteriores a la educación básica, mediante un sistema de becas y ayudas al estudio que permita a las familias más desfavorecidas económicamente hacer frente a los gastos que comporta la educación de sus hijos.

A) Ayudas para servicios escolares complementarios

En la línea de garantizar la educación básica gratuita, el Ministerio de Educación y Ciencia y las Comunidades Autónomas con competencias ya transferidas proporcionan a los alumnos de centros públicos que se ven obligados a desplazarse de su domicilio familiar para asistir al centro docente, los siguientes servicios:

A.1. *Transporte escolar.* Para permitir el acceso al centro docente de los alumnos anteriormente citados que tienen que desplazarse tres o más kilómetros desde su domicilio familiar al centro.

A.2. *Comedor escolar.* En casos en que el horario lectivo hace necesaria la presencia de los alumnos en el centro en jornadas de mañana y tarde, los alumnos transportados y aquellos que se encuentran en situaciones económicas desfavorables, hacen uso del servicio gratuito de comedor escolar.

A.3. *Internado.* Sólo en los casos en que no es factible la escolarización del alumno en régimen "normal", por razones familiares o de especial dificultad de acceso al centro, el Ministerio de Educación y Ciencia proporciona esta escolarización en centros con residencia, garantizando, en todo caso, la presencia del alumno en su domicilio durante los fines de semana y períodos vacacionales.

Las competencias administrativas sobre estos servicios escolares han sido transferidos a las Comunidades Autónomas con competencias en educación, recogiéndose en la tabla XIII solamente los datos estadísticos de las ayudas para servicios complementarios de la enseñanza del ámbito territorial gestionado por el M. E. C.

**Tabla XIII. Ayudas para servicios complementarios de la enseñanza.
Curso 1988-89 (ámbito M. E. C.).**

| Servicio | Número de alumnos | Importe total (millones de ptas.) |
|---------------------|-------------------|-----------------------------------|
| Transporte escolar | 167.314 | — |
| Comedor escolar | 137.309 | — |
| Internado | 9.641 | — |
| Todos los servicios | | 12.243,5 |

Fuente: Subdirección General de Becas y Ayudas al Estudio del M. E. C.

B) Becas y ayudas al estudio

Los programas de becas y ayudas al estudio del Ministerio de Educación y Ciencia son de aplicación en todas las Comunidades Autónomas del Estado, con excepción del País Vasco, que ha asumido esta competencia para los alumnos de dicha Comunidad.

Existen dos grandes programas de becas:

B.1. Convocatoria general.

B.2. Convocatorias especiales.

B.1. Convocatoria general de becas y ayudas al estudio por los alumnos de niveles medios y universitario. En líneas generales, pueden acogerse a esta convocatoria los alumnos de cualquier centro que cursen estudios universitarios o de enseñanzas medias que acrediten un determinado rendimiento académico y cuyos ingresos familiares no excedan de los máximos fijados por cada convocatoria, los cuales varían en función del número de miembros que compongan la unidad familiar.

Atendiendo a las circunstancias que concurren en cada alumno: estudios cursados, nivel de ingresos familiares, distancia de su domicilio familiar al centro docente, etc., los alumnos reciben distintos tipos de ayudas, cuyas clases y cuantías por curso académico se enumeran a continuación:

| Curso 1989/90 | | | |
|-------------------------------|--------------------------|-------------------------------|---------|
| Clases de ayudas | Cuantías (pesetas) | | |
| | Universidad | Demás niveles medios | |
| Compensatoria | 200.000 Demás niveles | F. P. 2 160.000 120.000 | |
| Desplazamiento: | | | |
| De 5 a 10 Kms. | 13.000 | | 13.000 |
| De más de 10 a 30 Km. | 30.000 | | 30.000 |
| De más de 30 Km. a 50 Km. | 63.000 | | 63.000 |
| De más de 50 Km. | 75.000 | | 75.000 |
| Transporte urbano | 12.000 | | — |
| Residencia | 195.000 | | 165.000 |
| Régimen financiero del centro | — | Hasta | 50.000 |
| Material didáctico | 20.000 | | 10.000 |
| Exención de tasas | | Coste de la matrícula | |

B.2. Convocatorias especiales. Además de la convocatoria general de becas, el Ministerio de Educación y Ciencia concede también becas y ayudas para otros estudios y actividades:

- *Convocatoria de ayudas de Preescolar.* Para alumnos de cuatro y cinco años de edad que asisten a centros privados. Estas ayudas se conceden atendiendo exclusivamente a la situación socioeconómica de la familia, ya que, obviamente, a estos alumnos no se les exige rendimiento académico alguno para acceder a la beca.
- *Convocatoria de ayudas de Educación Especial.* Para alumnos que cursan sus estudios en aulas de integración en centros ordinarios, unidades de educación especial o en centros específicos de educación especial. Estos alumnos reciben distintas clases de ayudas dependiendo de sus circunstancias educativas y familiares: ayudas de enseñanza, de transporte, de comedor, de residencia con transporte a sus domicilios los fines de semana, para reeducación pedagógica y del lenguaje.
- *Convocatoria de becas-colaboración.* Para alumnos de los últimos cursos de estudios universitarios que desean realizar trabajos de investigación o colaboración en los departamentos universitarios.

- *Convocatoria de ayudas para cursos de lengua extranjera durante el verano en los países correspondientes.*
- *Convocatoria de plazas de residencia en Centros de Enseñanzas Integradas.* Los alumnos de Enseñanzas Medias que tienen especiales dificultades de escolarización o que se encuentran en situaciones sociofamiliares desfavorables pueden optar a plazas de residencia gratuita en los Centros de Enseñanzas Integradas para cursar, en régimen de internado, sus estudios de Bachillerato, Curso de Orientación Universitaria, Formación Profesional de primer o segundo grado o cursos correspondientes a la Reforma Experimental de Enseñanzas Medias.

En la tabla XIV se recogen los datos estadísticos de las becas y ayudas al estudio concedidas en el curso académico 1988-89.

Tabla XIV. Becas y ayudas al estudio. Curso 1988-89.

| | Territorio nacional (No incluye el País Vasco) | | País Vasco importe millones de ptas.) | Total territorio nacional importe millones de ptas.) |
|--------------------------------|---|--------------------------------|--|---|
| | Número de alumnos | Importe (millones de ptas.) | | |
| — Convocatoria general: | | | | |
| • E. Media y Universitaria | 626.738 | 49.687,3 | — | — |
| — Convocatoria especial: | | | | |
| • E. Preescolar | 26.790 | 884,0 | — | — |
| • E. Especial | 18.985 | 1.281,1 | — | — |
| • Becas-colabor. E. Universit. | 2.532 | 632,3 | — | — |
| Total | | 52.484,7 | 2.223,5 | 54.708,2 |

Fuente: Subdirección General de Becas y Ayudas al Estudio del M. E. C. y Departamento de Educación Universidad e Investigación del País Vasco. Elaboración: Oficina de Planificación.

2.4.3. El gasto privado en educación

Como ya se ha indicado anteriormente, el gasto privado que destinan las familias a educación puede considerarse como complemento del gasto público en los centros públicos de enseñanza y en los centros privados concertados (servicios y actividades complementarias, tasas universitarias, material escolar y libros de texto, etc.), mientras que en los centros privados sin subvención las familias asumen el coste total de la enseñanza. Tanto en los centros privados concertados como en los no concertados las inversiones en la educación se financian con gasto privado.

La información disponible sobre gasto de las familias en educación procede de las encuestas de presupuestos familiares realizadas por el Instituto Nacional de Estadística. Al referirse la última encuesta de gran amplitud al año 1980-81, se han obtenido los datos para 1987 y 1988 de la encuesta continua de presupuestos familiares, que realiza también dicho organismo, aunque con un tamaño más reducido de muestra.

Según dicha encuesta, el gasto total de las familias en educación ascendió a 358.467 millones de pesetas en 1987 y a 383.146 millones de pesetas en 1988. Ello significa el 20% y el 18,6%, respectivamente, de la financiación de la educación en dichos años (véase tabla III anterior).

Por otra parte, viene a representar, aproximadamente, el 2% del gasto total de las familias, tal y como se observa en la tabla XV.

Tabla XV. Participación del gasto privado en educación en el gasto total privado.

| Años | Gasto privado en educación (millones de ptas.) | Gasto privado total (millones de ptas.) | % Gasto privado educación gasto privado total |
|------|--|---|---|
| 1987 | 358.467 | 18.159.082 | 1,97 |
| 1988 | 383.146 | 19.351.980 | 1,98 |

Fuente: Encuesta continua de presupuestos familiares del Instituto Nacional de Estadística. Elaboración: Oficina de Planificación.

La encuesta continua de presupuestos familiares, al realizarse sobre una muestra reducida de familias (3.200 familias anualmente), no permite un conocimiento detallado de los gastos para cada nivel de enseñanza y por conceptos de gasto. No obstante, ofrece una cierta desagregación que comprende los siguientes conceptos:

- Gastos en Educación Preescolar y E. G. B. (incluye matrículas, recibos a centros de enseñanza, recibos de A. P. A. y libros de texto).
- Gastos en B. U. P., C. O. U. y F. P. (incluye matrículas, recibos a centros de enseñanza, recibos de A. P. A. y libros de texto).
- Gastos de Enseñanza Universitaria (incluye tasas, recibos y libros de texto).
- Otras enseñanzas (incluye recibos, pagos a profesores y libros de texto por enseñanzas regladas o no regladas no consideradas en otros epígrafes).
- Gastos anejos a la enseñanza (incluye transporte escolar, comedor escolar, material escolar y alojamiento en régimen de internado).

La estructura del gasto privado en educación que ofrece la encuesta para el período que nos ocupa es la siguiente:

Tabla XVI. Distribución porcentual del gasto privado en educación, por actividades educativas.

| Actividades educativas | Año 1987 | Año 1988 |
|-------------------------------------|----------|----------|
| — Actividades de enseñanza y libros | 82,0 | 82,4 |
| • Preescolar y E. G. B. | 31,9 | 28,8 |
| • B. U. P., C. O. U. y F. P. | 15,0 | 17,2 |
| • Universitaria | 12,5 | 12,0 |
| • Otras enseñanzas | 22,6 | 24,4 |
| — Actividades anexas | 18,0 | 17,6 |
| Total | 100,0 | 100,0 |
| Total (millones de ptas.) | 358.467 | 383.146 |

Fuente: Encuesta continua de presupuestos familiares del Instituto Nacional de Estadística. Elaboración: Oficina de Planificación del M. E. C.

Como se observa en la tabla XVI, las familias gastan en actividades de enseñanza y compra de libros el 82% de todo el gasto que destinan a la educación, mientras que en los servicios complementarios de la enseñanza y en la compra de material escolar, actividades no cubiertas en su mayor parte por el sector público, emplean algo menos del 20% de su presupuesto en educación. En cuanto a la enseñanza, destacan los niveles de Preescolar y E. G. B. como los que absorben mayor gasto, debido a la mayor escolarización de niños

Estructura del gasto privado en educación

que comprende. No obstante, dichos niveles presentan una disminución en 1988 respecto a 1987, posiblemente debida al descenso de escolares que vienen experimentando, tanto en centros privados como en centros públicos. Por el contrario, Enseñanzas Medias experimentan un aumento en su participación sobre el gasto de 1988 respecto a la de 1987, lo que puede ser debido, entre otras causas, al ligero aumento de escolarización privada que se ha producido en este nivel y a los mayores gastos que soportan las familias ante el aumento total de los alumnos que cursan Enseñanzas Medias (6%). Por otra parte, destaca el gran volumen de gasto privado que se destina a "Otras enseñanzas" (más del 20% del presupuesto en enseñanza), que recoge tanto los pagos por enseñanzas regladas (Enseñanzas Artísticas, Educación Especial, Adultos, etc.) como los desembolsos debidos a cursos no reglados de aprendizaje de idiomas, deporte, informática, etc., y pagos a profesores particulares, que complementan la educación ofrecida en los centros públicos y privados de enseñanza.

2.5.

Programas de estudios, contenidos y métodos

2.5.1. Educación Infantil: El Programa Experimental de Educación Infantil

En el período que abarca este informe se ha proporcionado continuidad y se ha extendido cuantitativamente el Plan Experimental de Educación Infantil, programa de reforma iniciado en 1985 en el territorio gestionado por el M. E. C. mediante la Orden Ministerial de 8 de septiembre de 1988. A partir de su publicación se procedió a la selección y posterior autorización a los centros públicos para participar y ampliar el Plan Experimental de cada provincia (Orden Ministerial de 27 de marzo de 1989).

Los objetivos que plantea esta fase del Plan Experimental son, por una parte, ampliar los proyectos educativos innovadores a un mayor número de centros, orientando la formación del profesorado implicado a la consecución de un modelo educativo acorde con las necesidades de los niños y niñas de estas edades, y, por otra, intensificar la planificación conjunta de la oferta de plazas escolares en colaboración con las Administraciones Públicas implicadas.

Para ello, se han establecido unos Convenios de Colaboración, en el campo de la Educación Infantil, con la Comunidad Autónoma de Madrid, la de Murcia, la de Castilla-La Mancha, Castilla-León, Extremadura y el Ayuntamiento de Torrelavega. Estos Convenios favorecen el establecimiento de cauces estables de colaboración, y las Administraciones implicadas ofrecen sus recursos para conseguir el objetivo de llegar a un auténtico modelo educativo para todos los centros de niños de 0 a 6 años.

Participan actualmente en el Plan Experimental 420 centros dependientes del M. E. C., 47 Escuelas Infantiles dependientes de Comunidades Autónomas y 22 Escuelas Infantiles de la Administración Local. Los niños implicados son 30.473, de los cuales, 2.158 son del primer ciclo (0-3 años). Los profesores que participan en el programa son 1.472.

Uno de los objetivos del Plan Experimental es favorecer el intercambio entre los Centros Públicos del M. E. C. y las Escuelas Infantiles de otras Administraciones, que generalmente atienden a niños más pequeños. Ello revierte en una mejor comprensión de la complejidad de esta etapa en su conjunto y en un intercambio fructífero entre los distintos puntos de vista del profesorado implicado. Se han realizado numerosas actividades conjuntas de formación entre ambos colectivos, centradas en el modelo educativo y su concreción curricular.

A lo largo de 1989 y 1990 se ha consolidado la red provincial de coordinación de la Educación Infantil. En todas las provincias hay un coordinador o coordinadora, cuyas funciones son el apoyo a los centros y la coordinación de todas las actuaciones de la Dirección Provincial con respecto a la Educación Infantil. En muchas provincias, además, se ha formado un equipo provincial en el que colaboran profesionales relacionados con la etapa. Todos estos recursos personales, que suman un número aproximado a 70, constituyen el punto de apoyo principal del programa y se han dedicado importantes esfuerzos a su formación.

Se han formado equipos de apoyo en las zonas de convenio, constituidos por profesionales de las distintas Administraciones. Estos equipos realizan el apoyo y seguimiento de los centros y establecen la comunicación entre éstos y la dirección del programa.

El Plan Experimental se ha planteado durante el curso 1989-90, entre otras finalidades, como una experiencia piloto dirigida a generalizar la escolarización de niños de tres años y a mejorar la calidad de la enseñanza en esta edad. La infraestructura de la escuela, las necesidades de equipamiento y material didáctico, así como la formación del profesorado, son elementos que han constituido objetivos básicos de trabajo en este año por parte del Ministerio de Educación. Los resultados obtenidos en cuanto a la escolarización se reflejan en el siguiente cuadro:

Alumnos de tres años escolarizados en centros públicos (curso 1989-90)

| | |
|---|--------|
| Total escolarizados en centros públicos | 14.095 |
| En centros experimentales | 3.564 |
| En unidades específicas | 9.554 |
| En unidades mixtas de Preescolar | 3.763 |
| En escuelas unitarias o incompletas | 778 |

Las medidas emprendidas para mejorar la calidad de esta escolarización han sido las siguientes:

- Se han destinado fondos del Plan Experimental para la adecuación de los espacios y el equipamiento de aquellas unidades de tres años situadas en las zonas experimentales de extensión del programa (258 unidades).
- Se ha considerado como criterio preferente en la distribución del crédito ordinario de reposición de equipamiento, la dotación de las unidades de tres años. Las Direcciones Provinciales han distribuido este crédito según las prioridades de cada zona, y se han dotado muchas de las nuevas unidades en centros experimentales.
- Se han destinado 40 millones de pesetas en concepto de gastos de funcionamiento, además de la dotación ordinaria, distribuidas entre las unidades de tres años.
- Se han diseñado y organizado unos cursos de formación que preparan al profesorado que por primera vez se hace cargo de este alumnado y se desarrollan a través de los Centros de Profesores. A este respecto, toda la estructura del Plan Experimental ha constituido un importante apoyo a esta tarea. Dichos cursos forman parte de los planes de formación provinciales.
- Se han realizado actividades de formación específicas a la red provincial de Educación Infantil para la elaboración de criterios pedagógicos comunes con respecto a esta escolarización.
- Se está elaborando un documento pedagógico amplio para ser utilizado como guía orientativa en los cursos de formación y directamente por el profesorado encargado de las unidades de tres años.

La necesidad de emprender la *Reforma del Ciclo Superior* se debe a la constatación de una serie de desajustes que se producen al término de la Educación General Básica, entre los que se deben destacar:

- Existen dificultades curriculares concentradas en el Ciclo Superior de E. G. B. que originan un número excesivo de fracasos escolares.
- La doble titulación existente al término de la E. G. B. constituye una fuente de discriminaciones prematuras y difícilmente reversibles.

2.5.2.

Educación General Básica

- Al término de la Educación General Básica persisten altos índices de abandono escolar, así como de número de alumnos que no alcanzan el título de Graduado Escolar al final de la educación obligatoria.

La reforma curricular del Ciclo Superior se comenzó a experimentar en el año escolar 1984-85 en 44 centros del territorio M. E. C.

Por otra parte, los resultados obtenidos en la evaluación de los Programas Renovados de los Ciclos Inicial y Medio ponen de manifiesto que las tasas de éxito alcanzadas por los alumnos están muy por debajo de las esperadas y, sobre todo, de las que se deben obtener en un nivel básico y obligatorio, lo que dio lugar a la puesta en práctica de la *Reformulación de las Enseñanzas Mínimas de los Ciclos Inicial y Medio* en el curso 1985-86 en diez centros del territorio M. E. C.

En los programas experimentales están representados centros rurales y centros urbanos, centros públicos y privados concertados, centros completos y escuelas unitarias.

A) Objetivos de los Programas Experimentales

En general, las reformas experimentales de E. G. B. han tratado de establecer un currículum más adecuado a la edad e intereses de los alumnos y de paliar los efectos de la doble titulación al término de la E. G. B.

En particular, los programas experimentales de E. G. B. han tratado de:

- Elaborar una nueva propuesta curricular para los cursos sexto, séptimo y octavo de E. G. B. que, una vez experimentada en centros docentes ordinarios y con la adecuada coordinación con las Comunidades Autónomas con plenas transferencias en materia de educación, será obligatoria para la totalidad de los alumnos españoles que cursen el ciclo superior de E. G. B.
- Reformular las Enseñanzas Mínimas de los ciclos inicial y medio de la E. G. B., dirigidas a la adquisición de una metodología y unos hábitos de trabajo necesarios para el aprendizaje de contenidos específicos.
- Experimentar una metodología activa, inductiva, participativa, con espíritu del método científico, y un sistema de evaluación continua y formativa.
- Detectar las condiciones necesarias para que las propuestas curriculares que se están experimentando puedan ser generalizables.

B) Definición del currículum

La reforma emprendida tiende a perfeccionar el currículo para lograr que sea:

- *Adecuado* a las necesidades de la colectividad nacional y a las exigencias de la comunidad internacional.
- *Abierto*, estableciendo la posibilidad de incorporar nuevos aprendizajes, sustituir los que queden desfasados; de mantener una adecuada apertura a las realidades locales y regionales.
- *Flexible*, para adecuarlo a las distintas realidades personales, ambientales, locales, etc., y, por tanto, adaptarlo al medio.
- *Equilibrado* desde el punto de vista interno, recogiendo todos los aspectos que comprende una educación integral y, por otra parte, atendiendo al tiempo efectivo que cada niño puede razonablemente dedicar diariamente a su educación.
- *Integrador* de contenidos, métodos, capacidades, técnicas y destrezas.

C) Principios pedagógicos

En los programas se intenta integrar los contenidos con los procesos. La disyuntiva entre unos y otros debe abandonarse, ya que son necesarios procesos y contenidos que

susciten aprendizajes significativos, esto es, aprendizajes que se relacionen con los conocimientos previos. El alumno no adquiere conocimientos por un lado y procesos, hábitos o destrezas por otro, sino que aprende simultáneamente.

En esta línea se considera básico, por tanto, partir de lo que el alumno ya sabe. Se toma como punto de partida el entorno, entendido éste en su sentido más amplio, más allá del medio físico inmediato que rodea al alumno: el medio social, económico, cultural...

La metodología propuesta para estos nuevos programas se caracteriza por ser activa, para permitir al alumno ser capaz de observar, analizar, criticar y modificar la realidad; inductiva, para permitir al alumno vivir su realidad y, a partir de ella, extraer y generalizar los aprendizajes; participativa, para fomentar el espíritu de cooperación y con espíritu de método científico, para iniciar a los alumnos en técnicas de clasificación, de análisis, de formulación de hipótesis, de búsqueda de datos y de interpretación.

Se retoma el concepto de ciclo como unidad temporal, organizativa y funcional que hace posible un aprendizaje personal y continuo. La organización en ciclos implica flexibilidad tanto en los agrupamientos como en los horarios de los alumnos y en la programación.

La evaluación de los alumnos se plantea como parte integrante del proceso de enseñanza-aprendizaje, por lo que es continua, sistemática, flexible y adaptada a las diferencias individuales. Es, además, participativa, refleja cómo se comporta el alumno durante el proceso y tiene en cuenta el desarrollo intelectual, los aspectos de la personalidad del alumno y el grado de dominio de los aprendizajes.

D) Organización del seguimiento de los programas experimentales

Para ocuparse del diseño, seguimiento y apoyo de los centros experimentales, el M. E. C. había creado un equipo central de coordinación formado por asesores de las distintas áreas y coordinadores generales cuyo trabajo consistió en perfilar la propuesta del nuevo currículo, coordinar, apoyar y evaluar la experimentación.

Los asesores de área contaron, además, con un grupo de colaboradores externos. En la actualidad existe un equipo central de coordinación y seguimiento formado por siete asesores.

En cada provincia se organizó una red de coordinadores denominados técnico-provinciales de la Reforma, cuyas funciones principales son las de coordinación, de apoyo y de seguimiento de los centros experimentales de su provincia.

En cada centro escolar experimental hay un maestro que coordina el equipo educativo que lleva a cabo el programa experimental y que sirve de enlace con el coordinador técnico provincial y con el equipo central.

E) Apoyos a los centros experimentales

Los apoyos que los centros experimentales reciben de la Administración son tanto económicos (cada centro cuenta con una cantidad que se destina a las bibliotecas de aula y material fungible) como humanos (cada centro experimental, en función de su número de unidades, tiene asignado uno o dos profesores como apoyo a las actividades a desarrollar con motivo de la experimentación).

F) Evaluación

Los planes experimentales de la E. G. B. han tenido un seguimiento sistemático interno y externo. El seguimiento interno se ha realizado a través de los informes de los propios centros experimentales, de las encuestas a profesores, de los informes de visitas del equipo de coordinación central, etc. La evaluación externa se ha llevado a cabo por equipos ajenos a la experimentación, cuyo trabajo ha dado lugar a la publicación de diversos documentos.

Por ejemplo, *Los profesores de la Reforma*, *Los padres ante la Reforma* y *Los Centros y la Reforma* son el resultado de la Evaluación de la Reforma del Ciclo Superior de la E. G. B. efectuada por encargo del C. I. D. E. en el año escolar 1986-87. Se está preparando en estos momentos un nuevo material referido a la evaluación de los alumnos que han experimentado la Reforma del Ciclo Superior de E. G. B. en relación con otros grupos en cuanto a nivel de conocimientos, capacidades, habilidades y destrezas, hábitos, valores y actitudes.

Además de esta doble evaluación, durante los cursos 1986-87 y 1987-88 se hizo un seguimiento de los alumnos que habían cursado el Ciclo Superior de E. G. B. experimental y que habían pasado a los centros de la Reforma del primer ciclo de Enseñanzas Medias, el llamado Plan de Apoyo y Seguimiento (PAYS). Este Plan se centró en tres grandes apartados: continuidad curricular, nivel de integración de los alumnos en el grupo-clase y metodología de las diferentes áreas.

En todas las Comunidades Autónomas con competencias transferidas en materia educativa se han experimentado asimismo programas en el Ciclo Superior de E. G. B.

2.5.3. Enseñanzas Medias

Los programas educativos en la etapa de Enseñanzas Medias deben centrarse en el alumno y no, como ha venido ocurriendo tradicionalmente, en las materias del plan de estudios. Desde esta perspectiva el currículum debe dar respuesta a las necesidades formativas, tal como se plantean al filo del año 2000.

Los objetivos básicos del currículum trascienden lo estrictamente académico e incluyen como aspectos esenciales los que se refieren al desarrollo de la creatividad, del sentido crítico, de la capacidad para el análisis y la resolución de problemas, por un lado, y los que tienen que ver con el desarrollo de hábitos de cooperación ciudadana, de solidaridad y trabajo en equipo, por otro. Todos ellos deben concretarse en objetivos terminales y constituir el punto de referencia imprescindible en la programación de las diferentes materias.

La ampliación de la escolaridad obligatoria exige, además, una redefinición de los contenidos culturales básicos, lo que reviste una enorme complejidad. Parece conveniente abordar esta tarea con la preocupación por seleccionar contenidos significativos, que constituyan el soporte organizado para enriquecer el acervo cultural. En cualquier caso, la cultura básica debe incluir para todos los jóvenes una formación tecnológica y artística.

Con estos planteamientos se hace precisa una transformación radical de los métodos de trabajo que se emplean en el aula, de la organización de la actividad escolar y de los sistemas tradicionales de evaluación de los alumnos. No se concibe este ciclo sin una atención prioritaria a la tutoría y a la orientación.

La reforma educativa exige, por consiguiente, una labor sistemática y sostenida de perfeccionamiento del profesorado. Todos los recursos en poder de la Administración Educativa deben ser movilizados al servicio de este empeño. Los Centros de Profesores, la Inspección Técnica, el Centro Nacional de Investigación Educativa y el Servicio de Publicaciones habrán de asumir con carácter prioritario esta tarea.

A) Presupuestos didácticos de la Reforma

Las Enseñanzas Medias actuales están estructuradas en torno a un cuerpo de conocimientos a veces muy alejados de la realidad, excesivamente teóricos y distribuidos en compartimentos estancos, sin que existan apenas intentos de coordinación o globalización. Es cierto que esta situación se ve superada muchas veces por el trabajo del profesorado y las experiencias de grupos que han iniciado hace ya tiempo la renovación; precisamente, esta reforma pretende generalizar los avances e incidir sustancialmente, entre otros, en los siguientes aspectos:

- Atención preferente a la consecución de objetivos educativos que trasciendan el campo de las asignaturas.
- Definición de una metodología activa.
- Replanteamiento del sentido y el alcance de los contenidos.
- Aproximación interdisciplinar entre las materias.
- Revisión del sentido de la evaluación como instrumento de aprendizaje.

El primer aspecto es de gran interés y está íntimamente ligado a los restantes. Los objetivos comunes, que más adelante aparecen reflejados, son pieza clave en el edificio de la Reforma; son puntos de referencia para organizar y llevar adelante el proceso. En este contexto, las materias no constituyen fines en sí mismas: son medios para la obtención de dichos objetivos, los cuales deben impregnar la programación y la metodología.

La Reforma propone un método fundamentalmente activo y una selección de contenidos. Es preciso sustituir contenidos inertes o cerrados por otros relevantes, cuya eficaz asimilación forme el esqueleto conceptual básico de una sólida formación cultural. No se trata tanto de eliminar aspectos teóricos cuanto de seleccionarlos, integrarlos, y acomodar su secuencia a la capacidad de los alumnos. Para ello, sin desechar otro tipo de métodos en determinados momentos, debe llevarse a cabo un trabajo activo, en el que la enseñanza se vuelva investigadora y se abra a otras posibilidades.

Esta Reforma propone la interdisciplinariedad frente a la existencia de asignaturas independientes y de nociones fragmentarias: en su lugar, pretende conseguir una síntesis de conocimientos vivos y relevantes y una capacidad permanente de aprendizaje. Una enseñanza interdisciplinar permitirá alcanzar mejor los objetivos comunes e incidir en los aspectos educativos que se desea potenciar, entre los que es un ejemplo importante el acercamiento al entorno.

La evaluación deberá ser coherente con los principios en que se inspira la Reforma. Un sistema tradicional de evaluación daría al traste por completo con los fines educativos que se persiguen; por tanto, deberá ser formativa, se dirigirá al proceso de aprendizaje y, como tal, será continua, atendiendo simultáneamente a la recuperación de los alumnos que la necesiten. Destacamos, sobre todo, que ese carácter formativo de la evaluación la convierte en instrumento de ayuda y no de censura. Se debe valorar el proceso, el trabajo diario del alumno, cuya situación inicial habrá que conocer, pues es un punto de referencia de capital importancia.

La evaluación se acomodará al seguimiento individual de cada alumno, prestando especial atención al problema de los “niveles”, cuya existencia real no debe llevar a la “penalización” de ciertos estudiantes. Ello implica, igualmente, la autoevaluación del alumno y la continua revisión de la programación por parte del profesor; en ella debe producirse un elevado grado de coherencia entre objetivos comunes y objetivos de materia. Un buen plan de evaluación nos permitirá comprobar esa coherencia y la validez, por tanto, de las programaciones y del mismo sistema educativo del centro. Se trata de aspectos en los que queda aún mucho por avanzar.

Para conseguir todo esto, la Reforma articula un plan de estudios del que forman parte unos objetivos comunes y una organización por áreas y materias.

Los principales objetivos que los alumnos deben conseguir a través de los nuevos programas pueden resumirse en los siguientes: ser capaz de expresar oralmente y por escrito, de manera correcta y ordenada, su pensamientos y sentimientos; comprender los mensajes de la comunicación habitual; utilizar de forma crítica las fuentes de información; perfeccionamiento del discurso lógico y racional; desarrollo del pensamiento científico; tener una visión equilibrada e integradora de los distintos factores que conforman una realidad; tener una actitud abierta y crítica; tener un hábito racional de trabajo intelectual y manual; ser capaz de trabajar en equipo con equilibrio entre la visión de conjunto y la

tarea individual; actuar de forma creativa, y conocer el contexto histórico e institucional en el que vive: historia de España y su ordenamiento constitucional, y desarrollo de hábitos de participación ciudadana.

Las modalidades de Bachillerato (ciclo 16-18) que se han experimentado en este programa han sido: lingüístico, ciencias de la naturaleza, ciencias humanas y sociales, técnico-industrial, administración y gestión, y artístico.

En todas las modalidades se distribuye el tiempo entre materias comunes, específicas de la modalidad y materias optativas.

Se han experimentado también una serie de módulos profesionales orientados a la preparación en campos profesionales diversos en los que se recibe tanto una formación teórica en centros educativos como una formación práctica en empresas o lugares de trabajo.

La Comunidad Autónoma de Cataluña ha desarrollado en los últimos años un plan experimental de Reforma, con centros de E. G. B. y EE. MM., en los que se han experimentado los nuevos diseños curriculares con unas características propias diferenciadas de las del Ministerio de Educación y dentro del marco general de desarrollo de la Reforma del Sistema Educativo emprendida a nivel estatal.

En estos programas de experimentación, además de las peculiaridades de organización del currículum con opcionalidad, diversidad, optatividad y flexibilidad, se da una gran importancia al conocimiento e integración en la lengua, literatura, cultura e historia de Cataluña. Se ha efectuado un plan de evaluación de las experimentaciones a nivel específico del diseño de la propia Comunidad.

En la Comunidad Autónoma de Canarias se ha desarrollado el Programa para la organización y dinamización de las Bibliotecas de Enseñanzas Medias, cuyo objetivo fundamental es el fomento del uso de las Bibliotecas en los centros de enseñanza y la creación del hábito lector en los alumnos.

Plan de Igualdad de Oportunidades para las Mujeres

El Ministerio de Educación y Ciencia desarrolla un Plan de Igualdad de Oportunidades para las Mujeres cuyo objetivo fundamental es sensibilizar al conjunto de la comunidad educativa sobre las desigualdades que se producen por razón de sexo, y elaborar instrumentos para corregirlas.

Para ello se llevan a cabo cursos de formación continua del profesorado en aspectos coeducativos, seminarios formativos sobre igualdad entre los sexos para el profesorado en general y en las diferentes áreas, niveles y modalidades educativas; asimismo se realiza una campaña para promover la diversificación de las opciones profesionales de las mujeres. Para eliminar los estereotipos sexistas del material pedagógico se trabaja conjuntamente con las editoriales y los centros educativos.

En la actualidad existen personas que tienen la responsabilidad de impulsar los objetivos del Plan de Igualdad en todas las Direcciones Provinciales del Ministerio de Educación y Ciencia.

Programa de Educación para la Salud en la Enseñanza

La Educación para la Salud aparece implícita y explícitamente tratada como una serie de conocimientos integrados en las diversas áreas o asignaturas del sistema escolar.

Hay que señalar las actividades realizadas a través de programas nacionales como el de "Prevención de las Drogodependencias", o el convenio interministerial entre el Ministerio de Educación y Ciencia y el Ministerio de Sanidad y Consumo, que desarrollan un programa conjunto en este sentido. En todos estos programas las actividades se centran

en la formación del profesorado, en actividades con alumnos en los centros escolares, en la formación de padres y en la conexión con instituciones comunitarias afines, entre otras; todas ellas encaminadas a la incorporación de la Educación para la Salud dentro de la educación integral del individuo y de la sociedad.

A) Programas de Nuevas Tecnologías de la Información y de la Comunicación (P. N. T. I. C.)

Dentro del territorio gestionado directamente por el M. E. C., los Proyectos Atenea y Mercurio, ya comentados en el anterior informe, tenían como principal finalidad experimentar la introducción de las Nuevas Tecnologías de la Información en las diferentes materias del programa escolar. En estos proyectos se tenían en cuenta, de manera especial, los problemas específicos de los alumnos disminuidos.

Con estos proyectos, sin embargo, no se agotan las iniciativas del Ministerio para introducir las nuevas tecnologías en el proceso educativo, sino que puede hablarse de tres acciones que actualmente se llevan a cabo:

- Introducción de nuevas tecnologías en la enseñanza profesional y en las escuelas de enseñanza artística.
- Propuesta en el nuevo currículum de la introducción de la informática como materia optativa en el segundo ciclo de la secundaria.
- Proyectos Atenea y Mercurio, que abarcan centros de enseñanza primaria, de enseñanza secundaria y de enseñanzas artísticas.

En enero de 1987 el Ministerio de Educación y Ciencia creó, con un presupuesto propio, el Programa de Nuevas Tecnologías de la Información y la Comunicación (P. N. T. I. C.), en el que están integrados los proyectos experimentales Atenea y Mercurio, puestos en marcha en 1985, para incorporar respectivamente los microordenadores y el vídeo en las enseñanzas primaria y secundaria, así como las tres líneas de actuación referidas. Asimismo, el P. N. T. I. C. contempla distintas acciones en las modalidades y niveles educativos citados, y el asesoramiento y participación del Ministerio en los niveles nacional e internacional. Desde entonces, mediante este programa se ha sistematizado la puesta en marcha, seguimiento y evaluación de los proyectos; se han adaptado las funciones de los profesores y su propia formación (véase apartado 2.11), y se han adoptado diversas estrategias y acciones para el desarrollo del software educativo, para la incorporación de los desarrollos tecnológicos y la participación en actividades internacionales. A nivel presupuestario, se han previsto los aspectos de equipamiento y destinado sumas para material fungible y didáctico, tanto para centros escolares como para centros de profesores.

a) Puesta en marcha, seguimiento y evaluación de proyectos

Desde el curso 1985-86, año en que se inició la ejecución de los Proyectos Atenea y Mercurio, hasta el año 1989 se han publicado diversas convocatorias dirigidas a seleccionar centros escolares de E. G. B., Educación Especial, Bachillerato, Formación Profesional y Educación Permanente de Adultos que desearon integrarse en estos proyectos.

Para la *puesta en marcha de los proyectos*, en las convocatorias anuales se han indicado algunas de las características importantes de la experimentación en lo que se refiere a su adopción y desarrollo. Así, las estrategias de puesta en marcha en los centros han sido:

- Los centros que se integran en los proyectos lo hacen de forma voluntaria, a través de un equipo de profesores y con la aprobación del Claustro y del Consejo Escolar.
- Tienen prioridad para la selección aquellos equipos pedagógicos que hayan participado anteriormente en proyectos de innovación educativa y en los que participen profesores de un más amplio abanico de especialidades.

2.5.4.

Introducción de Nuevas Tecnologías en la Educación

- Se contempla la figura de coordinador del Equipo Pedagógico en cada centro experimental, encargado de la organización del proyecto en el centro escolar. No se contempla, pues, la figura de un profesor especializado en informática educativa en aquellos centros adscritos al Proyecto Atenea.
- No se incluyen en el horario de los profesores participantes en el Proyecto horas libres de docencia para destinarlas a la formación en nuevas tecnologías, salvo en el caso del coordinador del Equipo Pedagógico.

En los cursos lectivos 1987-88 y 1988-89 se han incorporado 150 nuevos centros educativos de enseñanzas primaria y secundaria al Proyecto Mercurio. En el ámbito del Proyecto Atenea, los nuevos centros adscritos en dichos cursos se desglosan como sigue: 141 de E. G. B. 99 de EE. MM. 13 de Educación Especial y 17 de Enseñanzas Artísticas. Para el curso escolar 1989-90 se decidió no ampliar el número de centros participantes, centrando los esfuerzos en la optimización de las condiciones generales de experimentación en las aulas, ya que ese curso académico era el último de la fase experimental. Se fomentó la realización de jornadas de intercambio interprovincial de experiencias, y se establecieron premios a la experimentación en los centros.

Uno de los aspectos cualitativos más significativos de un proyecto de innovación educativa como el Proyecto Atenea radica en que los materiales que se deben utilizar en el proceso no están disponibles al inicio del mismo. Es el desarrollo del proceso el que da lugar a su generación, y, al mismo tiempo, la producción y experimentación de aquéllos hace avanzar el proceso.

Los datos más significativos de este programa, que cuenta con un presupuesto anual de 3.600 millones de pesetas, son los siguientes (excluida la formación profesional):

| | Centros | Profesores | Ordenadores |
|------------|---------|------------|-------------|
| Primaria | 600 | 4.528 | 3.200 |
| Secundaria | 1.007 | 9.847 | 8.008 |

b) Estrategias para el desarrollo del software

El P. N. T. I. C. pone en marcha diversas estrategias que tienen por objeto, por un lado, recoger las ideas y productos del profesorado que tiene un mejor conocimiento de las posibilidades del ordenador y, por otro, animar a las empresas editoriales y de desarrollo de software para que se interesen por este aspecto de la producción. Ello se traduce fundamentalmente en las siguientes acciones:

- Convenio M. E. C. - M. I. N. E. R. - C. D. T. I. Es un Convenio firmado por el Ministerio de Educación y Ciencia, el Ministerio de Industria y Energía y el Centro para el Desarrollo Tecnológico e Industrial. En virtud de este Convenio se han publicado tres convocatorias para proyectos de desarrollo de software educativo. Los proyectos seleccionados reciben subvenciones y créditos preferenciales y se establece un proceso de seguimiento durante la fase de producción. En las tres convocatorias habidas hasta 1989 se han financiado más de cincuenta proyectos de desarrollo.
- Concursos. Organizados por el P. N. T. I. C. y el Centro de Investigación y Documentación Educativa (C. I. D. E.). Se dirigen a autores de software educativo. Los productos que resultan premiados, se publican posteriormente por el P. N. T. I. C. Por este camino han sido premiados en virtud de las convocatorias de los años 1988 y 1989, un total de 36 programas. El Ministerio convoca también concursos destinados a premiar la producción de videos y otros materiales audiovisuales con destino a la educación.

- Producción propia. Tanto en el caso de los materiales audiovisuales como en el de los programas educativos de ordenador, en los servicios centrales del P. N. T. I. C. se realizan producciones con carácter experimental. En algunos casos la producción se lleva a cabo íntegramente con los medios y el equipo humano del P. N. T. I. C., en otros se contrata a empresas de servicio para determinadas fases de la producción. Los materiales así desarrollados se publican y se distribuyen posteriormente.
- Convenios y proyectos de cooperación. Se han establecido convenios con distintas instituciones para la producción recursos y/o obtención de derechos sobre vídeos y programas de ordenador ya producidos. Entre las instituciones con las que se ha cooperado en este sentido se encuentran universidades españolas y extranjeras y organismos equivalentes al P. N. T. I. C. de países de la Comunidad Europea, entre otras.

c) Incorporación de desarrollos tecnológicos

Para la incorporación de desarrollos tecnológicos a las actividades y proyectos se han realizado las siguientes acciones:

- Vídeodisco Interactivo. El Ministerio de Educación colabora con la Sociedad Estatal del V Centenario del Descubrimiento de América en la producción de un videodisco interactivo titulado *500 Años Después*. Una vez elaborado el prototipo de dicho programa, se llevará a cabo su evaluación en centros adscritos a los Proyectos Atenea y Mercurio. Dicha evaluación se llevará a cabo durante el curso 1990-91 y está prevista la realización de cursos de formación para los profesores y monitores implicados en la experiencia.
- Plan Telemático. Se ha diseñado un Plan Telemático denominado PLATEA (Plan Telemático para la Enseñanza y el Aprendizaje) articulado en dos fases para conectar horizontal y verticalmente los Servicios Centrales del P. N. T. I. C., los Centros de Profesores y los centros escolares. En la primera fase se han conectado por la red telefónica los Servicios Centrales con los CEPs, y algunos de éstos otros tantos centros experimentales del Proyecto Atenea y se ha realizado una estimación de costes para difundir los usos educativos de la telemática. En la segunda fase se pretende la conexión mediante un servicio de correo electrónico de todos los centros educativos participantes en el Proyecto Atenea, y la inclusión de un centro de servicio videotex. Esta segunda fase estará operativa a finales de 1990.

d) La participación internacional

El Programa de Nuevas Tecnologías participa en el programa de la Comisión de las Comunidades Europeas "Las Nuevas Tecnologías en los sistemas escolares". En el contexto de dicho programa se ha desarrollado en el período 1988-89 varios proyectos, entre los que se pueden destacar una investigación sobre la igualdad de las niñas en el acceso a las nuevas tecnologías, y dos proyectos de producción de software, uno sobre geografía de población para la enseñanza media, y otro sobre el uso de bases de conocimientos en las escuelas. En el año 1989 se presentó a través del programa un proyecto de diversos países europeos para el curso 1990-91, que pretende analizar el estado actual de los procesos de integración de las nuevas tecnologías en el currículo escolar en los diversos Estados miembros y qué perspectivas existen para el período 1990-94. Este proyecto ha sido aprobado en abril de 1990.

e) Infraestructura y equipamiento

En la infraestructura de apoyo del P. N. T. I. C. dos elementos son esenciales: los servicios centrales del programa y los CEPs. El servicio central se ocupa de la formación de los monitores, de la compra de material, del desarrollo del software y de establecer las vías de comunicación necesarias entre los diferentes sectores participantes en la experi-

mentación. Los CEPs realizan la formación de los profesores e intercambian su experiencia con otros centros del plan. Tienen también la función de ser centros de recursos. Al finalizar el curso 1988-89 había en cada uno de los CEP un profesor monitor del Proyecto Atenea y otro profesor monitor del Proyecto Mercurio.

En cuanto al equipamiento, los centros educativos participantes en el Proyecto Atenea reciben en el momento de su incorporación al mismo equipos compatibles MS-DOS. y software diverso, con objeto de facilitar a los profesores la realización de proyectos educativos. En el caso de los centros de Educación Especial, los ordenadores que se envían van acompañados de teclados de conceptos y hardware específico para cubrir algunas necesidades especiales de los alumnos.

El equipamiento y material de paso enviado a los centros experimentales del Proyecto Mercurio ofrece variaciones. En general se envía una videocámara, un magnetoscopio estacionario y un monitor de vídeo. Con respecto al material de paso, además del directamente producido por el Programa, los centros reciben una cantidad en metálico para poder realizar sus propias compras.

En junio de 1990 han tenido su fase experimental los Proyectos Atenea y Mercurio. En diciembre de este mismo año presentarán su informe de evaluación. En el próximo mes de septiembre comienza la fase de extensión con 290 nuevos centros, en el caso de Atenea, y 200 en el caso de Mercurio.

B) Las Comunidades Autónomas y la introducción de las nuevas tecnologías

Además de estos programas, promovidos por el M. E. C., existen en las Comunidades Autónomas con competencias transferidas una serie de proyectos destinados a introducir las nuevas tecnologías en la enseñanza.

Así, la *Comunidad Autónoma de Andalucía* empezó a desarrollar en 1986 el denominado Plan Alhambra. Su objetivo primordial es la introducción de la tecnología informática como recurso metodológico en los niveles correspondientes a Enseñanza Básica y Medias. La actuación del Plan se produce en una doble vertiente. Por un lado, se dota a los centros que voluntariamente quieren adherirse a la experiencia de material informático. Por otro lado, dentro del marco de los Centros de Profesores, los Departamentos de Informática se encargan de impartir la formación adecuada al profesorado interesado en participar.

En relación con este Plan se ha desarrollado un periférico para Educación Especial, que ha llegado en el año 1989 a todos los Departamentos de Informática de los CEPs.

El número de centros participantes en la experiencia ha evolucionado del modo siguiente:

| | 1986 | 1987 | 1988 | 1989 | 1990 |
|------------------------|------|------|-------|-------|-------|
| N.º proyectos E. G. B. | 60 | 153 | 319 | 548 | 698 |
| N.º proyectos EE. MM. | 51 | 106 | 118 | 330 | 480 |
| Total proyectos | 111 | 259 | 437 | 878 | 1.178 |
| Total profesores | 530 | 610 | 1.490 | 3.225 | 5.200 |

Actualmente se está debatiendo por los colectivos de profesores, asociaciones y sectores directamente implicados el *Plan ZAHARA XXI de Introducción de las Nuevas Tecnologías de la Información y la Comunicación*. Este Plan contempla, por un lado, la introducción de nuevos recursos y medios didácticos al servicio de los procesos educativos y, por otro, los contenidos curriculares propios de las tecnologías de la información

y la comunicación. Para iniciar la aplicación de este Plan, se prevé la aprobación de 150 proyectos en el presente año de 1990.

La Comunidad Autónoma de Canarias ha iniciado en 1988 el Programa de Nuevas Tecnologías "Abaco-Canarias". Este programa desarrolla su actividad en centros de E. G. B., centros de B. U. P., centros de F. P. y centros de Artes Aplicadas y Oficios Artísticos. Entre sus principales objetivos destacan: impulsar el uso de los medios informáticos en los centros de enseñanza, determinar las posibilidades de las nuevas tecnologías en las diferentes disciplinas del currículum, crear nuevos entornos de aprendizaje que favorezcan el desarrollo de habilidades, destrezas y adquisición de conocimientos y desarrollar en alumnos y profesores la capacidad de acceder, organizar y tratar la información mediante las nuevas técnicas que permiten los medios informáticos.

El Programa de Medios Audiovisuales ("MAVS"), desarrollado en esta misma Comunidad, se organiza en tres áreas de actuación fundamentales: la formación de profesores, el asesoramiento a los centros e instituciones educativas que lo demanden y la producción de medios audiovisuales.

En la Comunidad Autónoma de Cataluña el Programa de Informática Educativa (P. I. E.) tiene como función impulsar la integración de las tecnologías informáticas en los centros escolares. Durante los dos años que lleva funcionando, se ha dotado a todos los centros de Enseñanzas Medias con equipos informáticos y se han impartido cursos de formación del profesorado. En los centros de Formación Profesional especializados se han introducido nuevas tecnologías específicas de C. A. D., C. A. M. y otras.

El proceso de implantación de las nuevas tecnologías se ha continuado extendiendo a los centros de Recursos Pedagógicos y se ha planificado su generalización al conjunto de centros de E. G. B. para el próximo período, mientras en el bienio considerado se han continuado planes de formación de profesores y experimentaciones en lenguaje LOGO. A través de diversos concursos se han elaborado programas educativos de enseñanza asistida por ordenador, que se han distribuido por los centros. Existe una coordinación y comunicación recíproca con el Proyecto Atenea del Ministerio de Educación.

Los dos programas de nuevas tecnologías en la Comunidad Autónoma de Galicia se denominan "Proyecto Estrella" y "Proyecto Abrente". El objetivo del Proyecto Estrella es la automatización de centros educativos y la capacitación del alumno en el uso de las herramientas informáticas, desarrollando sus capacidades de análisis y estructuración mental.

El Proyecto Estrella se estructura en seis grandes bloques: incentivar la investigación, automatizar las secretarías de los centros educativos, equipar a los centros de herramientas informáticas, perfeccionar al profesorado y al personal adscrito a las secretarías de los centros, unificar los trabajos de recogida de datos y su explotación y, por último, elaborar los contenidos y orientaciones metodológicas para el uso de la informática y la formación de personal. De estos seis grandes bloques, se han alcanzado desde el comienzo (mayo de 1988) la informatización de los centros de Enseñanzas Medias, donde se distribuyeron 205 ordenadores para las secretarías con un coste global de 90 millones; la formación de 350 auxiliares administrativos y la elaboración del Programa X. A. C. E. M. (Xestión Automatizada de Centros Educativos), que servirá para unificar las tareas que se desarrollan en las secretarías de los centros. En el mes de abril de 1990 se tiene previsto finalizar la unificación de documentos mediante procesos informatizados, con la dotación de software de apoyo a las secretarías de los centros.

Los objetivos del Proyecto Abrente son: promover la revisión del currículum desde la perspectiva de las nuevas tecnologías, integrarlas en las distintas áreas educativas y emplearlas como recurso didáctico para la mejora de la calidad de enseñanza. En el curso 1988-89, unos 17.000 alumnos y 466 profesores están participando en este proyecto.

En la *Comunidad Autónoma del País Vasco* la introducción de las nuevas tecnologías en la enseñanza se ha orientado fundamentalmente al uso de la informática y de los medios audiovisuales. En el programa de medios informáticos se ha equipado a todos los centros de un aula específica de informática conteniendo una dotación media de diez ordenadores con sus correspondientes periféricos. También se ha puesto a disposición de los centros el software básico y los materiales y libros necesarios. Se ha incluido una serie de programas educativos que permiten avanzar en la enseñanza asistida por ordenador. Se ha completado la formación del profesorado en estas materias, mediante cursos de formación impartidos por especialistas en cada centro educativo.

Respecto a la promoción del uso de medios audiovisuales, se ha dotado a los centros educativos con televisiones, vídeos y retroproyectores de diapositivas. Asimismo, se han impartido numerosos cursos a los profesores en el manejo y uso de estos aparatos. En cada centro de Orientación Pedagógica existe personal especializado en la utilización de estos medios que está al servicio de los profesores de su circunscripción.

Por último, la *Comunidad Valenciana* lleva a cabo el “Plan de introducción de la informática en los niveles educativos no universitarios”, basado en la adquisición de medios informáticos para los centros seleccionados y en la formación del profesorado. Con ello se generaliza la experiencia, iniciada en 1985, de dotación de equipos informáticos en los centros de Enseñanzas Medias. Los objetivos fundamentales de este programa son mejorar la calidad de la enseñanza, facilitar el aprendizaje a través del descubrimiento, preparar al alumno para el comportamiento social de comunicación e integración, suministrar al profesorado soporte técnico y formación adecuada y coordinar las diferentes actividades innovadoras que surgen en este campo por parte del profesorado.

2.5.5. **Programas de normalización lingüística en las Comunidades Autónomas con lenguas propias**

En la *Comunidad Autónoma de Cataluña*, el “Programa de normalización lingüística”, según la Ley 7/1983, impulsa la enseñanza del catalán y en catalán para toda la población escolar de los diferentes niveles. Actúa tanto en el ámbito normativo como en el de formación de profesorado, asesoramiento en centros e impulso de la definición de los proyectos lingüísticos de cada centro. En los últimos años se han extendido extraordinariamente los denominados proyectos de inmersión lingüística, consistentes en una enseñanza intensiva de la lengua catalana a población escolar de lengua castellano hablante.

Los planes de formación de profesorado han contado con un fuerte impulso con el fin de conseguir la capacitación de los docentes y la titulación de “Mestre de Catalá” tanto para profesores de habla catalana como castellana.

La *Comunidad Autónoma de Galicia*, en aplicación de la Ley 3/1983 de Normalización Lingüística en Galicia, ha regulado la inclusión en los planes de estudio de las enseñanzas de Lengua y Literatura gallegas y su uso como lengua de enseñanza. Con esta finalidad, durante los dos últimos años se han desarrollado cursos de formación del profesorado en lengua gallega.

En el *País Vasco* se ha aplicado y desarrollado, mediante diversas normas y actuaciones, la Ley 10/1982 de Normalización del uso del Euskera.

La *Comunidad Valenciana* ha planteado como objetivos prioritarios para mejorar el proceso de normalización del valenciano en la enseñanza los siguientes: consolidar la enseñanza del valenciano en todos los centros públicos y privados; ampliar cuantitativamente la oferta de enseñanza en valenciano mediante campañas de información, sensibilización y divulgación, y, por último, mejorar cualitativamente la enseñanza del valenciano y en valenciano.

En el ámbito legal, para desarrollar la Ley de Uso y Enseñanza del Valenciano (1983), recientemente se han aprobado dos Ordenes: Orden de 26 de abril de 1988, por la que se

regula la obtención del Diploma de Mestre de Valenciá, y Orden de 25 de octubre de 1988, por la que se convocan ayudas económicas para los centros docentes privados que imparten la enseñanza en valenciano.

Desde hace varios años, el M. E. C. viene incrementando las disposiciones políticas que suponen un acercamiento a la sociedad, y especialmente al sistema productivo, haciendo suyas las orientaciones de distintos organismos internacionales (U. N. E. S. C. O., O. C. D. E. y C. E. E.).

Se presenta en este apartado un balance de los programas que desarrollan nuevas modalidades formativas que relacionan la educación y el mundo laboral adicionalmente a la Formación Profesional tradicional inserta en el sistema educativo: el Programa de Formación Profesional en Alternancia, el Programa de Garantía Formativa, el Programa PETRA, el Programa de Extensión de las Pruebas de Certificación y Cualificación Profesional y otras iniciativas.

A partir del curso 1983-84 comienza a ponerse en marcha el Programa de Formación Profesional en Alternancia para alumnos de F. P. II. A través de las prácticas formativas en la empresa, los alumnos simultanean sus estudios técnicos con una experiencia laboral en una organización productiva real.

La normativa que regula el Programa toma en consideración tanto la naturaleza escolar y educativa de las “prácticas” como el componente prelaboral, precisando la naturaleza no contractual de las prácticas formativas en la empresa (R. D. 1992/84, de 31 de octubre).

Los objetivos fundamentales del Programa son:

- Proporcionar una primera experiencia en el mundo laboral a los alumnos que cursan F. P. II y amortiguar la transición entre la escuela y la vida adulta económicamente activa.
- Propiciar la complementariedad de los aprendizajes escolares con los ocupacionales para favorecer la inserción laboral de los alumnos tras la finalización de sus estudios.
- Impulsar el intercambio de información entre las empresas y los centros de Formación Profesional.

El Programa de Alternancia se desarrolla a través del siguiente procedimiento:

- Los centros educativos y las empresas han de suscribir un Convenio de Colaboración específico.
- Cada centro educativo y cada empresa vinculadas por el Convenio específico han de nombrar unos tutores (uno por cada entidad) encargados de establecer la programación de las actividades formativas que se van a realizar.
- Los alumnos y las empresas reciben una compensación económica durante el tiempo de vigencia del Convenio.
- La evaluación y seguimiento del Programa se realiza mediante las Comisiones de Seguimiento provinciales. A nivel nacional (en el territorio de gestión del M. E. C., excluidas las Comunidades Autónomas con plenas competencias en materia educativa), la gestión, seguimiento y control del Programa queda garantizada por la Comisión de Seguimiento Central, vinculada al Consejo General de la Formación Profesional.

2.6

La introducción o el incremento del trabajo productivo en las escuelas y la interacción entre la educación y la vida activa

2.6.1.

Programa de Alternancia

Los datos más relevantes de la extensión del Programa se concretan en el número de horas de prácticas realizadas por los alumnos y en el número de alumnos y empresas que participan. Estos datos se ofrecen en el siguiente cuadro correspondiente a los años 1988 y 1989:

| Año | Número de alumnos | Número de empresas | Número de horas |
|------|-------------------|--------------------|-----------------|
| 1988 | 28.824 | 8.700 | 4.890.435 |
| 1989 | 43.699 | 10.603 | 6.258.361 |

La financiación del Programa de Formación Profesional en Alternancia se asegura por dos vías: los presupuestos propios del M. E. C. y las aportaciones del Fondo Social Europeo a través de la Unidad de Gestión de dicho Fondo (M. T. S. S. - I. N. E. M.). Las disponibilidades financieras para este Programa, y también para el resto de las actuaciones adscritas, se refleja en el siguiente cuadro:

| Año | M. E. C. (presupuesto propio) (en ptas.) | M. T. S. S. - I. N. E. M. (F. S. E.) |
|------|---|--------------------------------------|
| 1987 | — | 551.844.930 |
| 1988 | 825.989.924 | 970.504.970 |
| 1989 | 1.068.821.952 | 699.000.000 |

Nota: No están incluidos los datos de las CC. AA. con plenas competencias en materia educativa.

Del mismo modo, las Comunidades Autónomas con plenas competencias en materia educativa han establecido diversos convenios con el Ministerio de Trabajo y Seguridad Social para el desarrollo de programas de Formación Profesional en Alternancia.

Por ejemplo, en la Comunidad Autónoma de Andalucía el convenio comienza a tener efecto en el curso 1987-88. La síntesis de datos sobre el desarrollo de esta iniciativa es la siguiente:

| Curso | Número de alumnos | Número de empresas | Total en pesetas |
|---------|-------------------|--------------------|------------------|
| 1987-88 | 12.958 | 5.698 | 605.150.906 |
| 1988-89 | 14.815 | 6.559 | 699.982.425 |

Un programa similar desarrolla también la Comunidad Autónoma de Canarias, con promedio de 498 empresas implicadas, hasta el año 1989.

Del mismo modo, la Comunidad Autónoma de Cataluña desarrolla un programa de Formación Profesional en Alternancia.

La Comunidad Autónoma de Galicia lleva a cabo un programa de similares características, desde el curso 1986-87, reflejándose los datos de participación en el siguiente cuadro:

| Curso | Número de alumnos | Número de empresas |
|---------|-------------------|--------------------|
| 1986-87 | 1.834 | 749 |
| 1987-88 | 2.773 | 1.128 |
| 1988-89 | 2.449 | 1.189 |

Igualmente, la Comunidad Autónoma del País Vasco lleva a cabo este programa, con un 47% de todos los alumnos que cursan la Formación Profesional II en la actualidad.

Finalmente, la Comunidad Autónoma Valenciana también desarrolla un programa de similares características, en el que, en el curso 1988/89 participaron un total de 4.900 alumnos.

El Programa de Garantía Formativa está dirigido a todos aquellos alumnos de 16-19 años que no desean continuar en el sistema educativo reglado a consecuencia, en algunos casos, del fracaso escolar y, en otros, por razones socioeconómicas, y que se encuentran en una situación desfavorable a la hora de incorporarse al mundo del trabajo.

El objetivo fundamental del Programa de Garantía Formativa consiste en la provisión de una cualificación académica y profesional de los jóvenes que han abandonado el sistema educativo sin obtener la titulación correspondiente a la etapa de educación obligatoria. A tal fin se utiliza la modalidad del “contrato para la formación”, orientado a lograr la recuperación de los niveles básicos instrumentales y a proporcionar una iniciación profesional teórica y práctica en una actividad productiva.

La implantación de las experiencias del Programa de Garantía Formativa requiere la suscripción de convenios particulares de colaboración entre las Direcciones Provinciales del M. E. C. y las entidades colaboradoras (Administración local, asociaciones sin ánimo de lucro, PYMES) acogidos a un convenio-marco que, como el suscrito entre el Ministerio de Educación y Ciencia y la Federación Española de Municipios y Provincias, establece las directrices generales del programa.

Este Programa se implantó en el cuarto trimestre de 1988, y las actuaciones se han desarrollado durante el año 1989. En el primer curso de implantación experimental (1988-1989) atendió a 722 alumnos repartidos en 50 experiencias, contando con la participación de más de 30 municipios (algunos de ellos mancomunados a los efectos de responder al Programa) pertenecientes a nueve provincias del territorio gestionado por el M. E. C. (no están incluidas en estos datos las iniciativas similares que llevan a cabo las Comunidades Autónomas con plenas competencias educativas).

Este Programa tiene una financiación compartida entre el M. E. C. y las entidades colaboradoras. El resumen de la financiación aportada por el M. E. C. durante los ejercicios correspondientes a los años 1989 y 1990 es el siguiente:

Financiación aportada por el M. E. C.

| Actuación | 1989 | 1990 |
|--------------------|-------------|-----------------|
| Garantía formativa | 178.000.000 | 200.000.000 (*) |

Nota: No se consideran los gastos de personal y gestión de las unidades de la Administración Central, Provincial y Local.

(*) Estimación para el año en curso.

Con características similares al anterior, la Comunidad Autónoma del País Vasco desarrolla el “Programa de Iniciación Profesional”, para jóvenes desescolarizados mayores de 16 años que desean acceder a un primer empleo. Este programa se lleva a cabo a través de la creación de Talleres de Iniciación Profesional, financiados en un 60% por el Departamento de Educación y en un 40% por el Ayuntamiento correspondiente.

Desde 1977, la Comisión de las Comunidades Europeas viene coordinando y financiando Programas de Transición de los jóvenes a la vida activa. Las investigaciones acumuladas durante el seguimiento de los dos primeros Programas de Transición, iniciados en 1977 y 1983, han permitido establecer un conjunto de conclusiones que han servido de base al tercer Programa de Transición, denominado PETRA, en el año 1988.

2.6.2.

Programas de Garantía Formativa

2.6.3.

Programas de transición de los jóvenes de la educación a la vida adulta y activa

La incorporación de España a la C. E. ha posibilitado la participación en este tercer programa PETRA.

De los 154 proyectos presentados por los Estados miembros de la C. E., correspondieron a España 29 proyectos desglosados por categorías del siguiente modo:

| | |
|----------------------------------|----|
| — Proyectos de tipo A: | 21 |
| — Proyectos de tipo B: | 3 |
| — Proyectos de tipo D: | 1 |
| — Proyectos de tipo E y F: | 4 |

Los proyectos de tipos A son iniciativas de nuevo acceso a la Red Europea. En su primer año de ejecución tienen como objetivo alcanzar una dimensión europea mediante la asociación con otros proyectos de los Estados miembros para desarrollar un programa de trabajo y de cooperación transnacional. La financiación ha sido de 10.000 ecus por proyecto, únicamente para facilitar las acciones de contacto.

En el caso de los proyectos de tipo B, se trata de iniciativas que ya se encuentran asociadas con otros proyectos de la Red Europea, y trabajan conjuntamente en un proyecto mancomunado de formación e inserción profesional. Su financiación fue de 30.000 ecus.

La modalidad de proyectos D corresponde con la figura de Consultor y Asistencia Técnica al Programa Nacional. Su función es la de prestar apoyo al desarrollo de los proyectos y a la organización de las agrupaciones transnacionales.

Por último, los proyectos E y F corresponden a actuaciones de investigación sobre los objetivos marcados en el programa: cualificaciones, aspectos metodológicos de las investigaciones sobre inserción juvenil, mejora de los sistemas de orientación profesional, etc. Estos proyectos suelen estar vinculados a las instituciones universitarias.

Las actividades que fundamentan las programaciones de colaboración entre proyectos asociados responden a los siguientes intereses:

- Intercambio de alumnos y/o profesores.
- Intercambio y elaboración de material pedagógico.
- Creación de grupos de estudios metodológicos..
- Formación en Alternancia y estancias de empresas.
- Revisión de planes de orientaciones e información profesional para jóvenes.
- Problemáticas específicas: igualdad de oportunidades para las mujeres, jóvenes con dificultades, zonas geográficas desfavorecidas o en declive, etc.

La Comunidad Autónoma de Galicia también participa en el programa PETRA con una subvención de tipo A para el curso 1989-90.

Por su parte, la Comunidad Valenciana lleva a cabo su propio Programa de Transición de la escuela a la vida activa, compuesto por un conjunto de subprogramas a desarrollar en los centros educativos, durante el último período de la escolaridad obligatoria, E. P. A. y Enseñanzas Medias (B. U. P. y F. P.). Las dos áreas en las que están enmarcadas las actividades para este curso son:

- Información y sensibilización del profesorado.
- Formación para la iniciativa empresarial (educación empresarial).

2.6.4.

Extensión de pruebas de cualificación profesional

Las "Pruebas de enseñanza no escolarizada para la obtención de la cualificación profesional en F. P. I" se regulan mediante una normativa específica. A estas pruebas concurren todos aquellos ciudadanos que acreditan cumplir las condiciones mínimas que establece la normativa (ser mayor de 18 años, demostrar una experiencia laboral mínima de un año en la profesión por la que se opta en la convocatoria, etc.).

En años anteriores se centró esta acción en los trabajadores del sector público (especialmente en los centros hospitalarios dependientes del Ministerio de Sanidad e INSALUD, personal del Ministerio de Justicia y otros), habiéndose centrado durante estos últimos dos años especialmente en los jóvenes que realizan el servicio militar obligatorio.

Se trata de una experiencia iniciada entre el Ministerio de Educación y el Ministerio de Defensa con el objetivo de mejorar las cualificaciones profesionales y las certificaciones educativas de aquellos soldados que no han completado los ciclos educativos básicos (E. G. B. y/o F. P. I), favoreciendo tanto la incorporación a la vida económica activa como la reintegración educativa de los jóvenes tras completar el período del servicio militar

Las Administraciones educativas (M. E. C. y Comunidades Autónomas con plenas competencias en materia educativa) desarrollan diversos programas que, aunque no implican de forma expresa la interacción entre la escuela y la vida activa, relacionan la educación y el mundo laboral. Mientras que la Formación Profesional que se imparte en los centros educativos está orientada a proporcionar al alumno una cualificación profesional, es decir, a capacitarlo para profesiones, campos profesionales o conjuntos de ocupaciones, la Formación Profesional Ocupacional prepara más directamente para una profesión concreta.

La diferente naturaleza de la Formación Profesional con respecto a la Formación Ocupacional en cuanto a fines formativos y organismos públicos responsables (Administraciones educativas y Ministerio de Trabajo, respectivamente) puede consagrarse o ahondar una división en dos sistemas inconexos, con desarrollo independiente y carentes de lazos recíprocos, y se hace necesaria una estrecha coordinación (véase apartado 3).

El ámbito de la Formación Ocupacional está ligado fundamentalmente a la política social de la Comunidad Europea, sin menoscabo de los programas propios organizados tanto por la Administración Central del Estado como por las Comunidades Autónomas con competencias transferidas en este campo.

El Ministerio de Trabajo y Seguridad Social reguló el Plan Nacional de Formación e Inserción Profesional y los cursos de Formación Profesional Ocupacional (O. M. de 4 de abril de 1989). Estos cursos son impartidos por centros colaboradores del Instituto Nacional de Empleo, organismo autónomo dependiente del citado Ministerio. El Plan Nacional de Formación e Inserción Profesional se instrumenta a través de los siguientes programas:

- Programas de Formación Profesional Ocupacional para parados de larga duración.
- Programas de Formación Profesional Ocupacional para parados menores de veinticinco años.
- Programas de Formación Profesional Ocupacional en el ámbito rural.
- Programas de Formación Profesional Ocupacional en sectores o empresas en reestructuración y para personas ocupadas y trabajadores autónomos.
- Programas de Formación Profesional Ocupacional de mujeres en aquellas actividades en que se encuentran subrepresentadas.
- Programas de Formación Profesional Ocupacional para minusválidos, emigrantes o inmigrantes, socios de Cooperativas y Sociedades Anónimas Laborales, alumnos que participan en programas conjuntos con organismos de formación de otros Estados de la Comunidad Europea y otros colectivos no contemplados en programas anteriores.

Algunas Comunidades Autónomas con plenas competencias en materia educativa desarrollan programas relacionados con el Fondo Social Europeo, con el Plan Nacional de Formación e Inserción Profesional y otros programas propios.

2.6.5. Otras iniciativas

En la Comunidad Autónoma de Andalucía se desarrollan dos programas: el Programa de Formación Profesional Ocupacional y el Programa de Cooperativas.

El Programa de Formación Profesional Ocupacional: Este Programa, a través de Institutos de Formación Profesional homologados por el Instituto Nacional de Empleo (INEM), a efectos de poder impartir en los mismos cursos de Formación Profesional Ocupacional, capacitan para una ocupación concreta a jóvenes (entre los 18 y 25 años) que carezcan de la misma. Implantado a partir de 1988, ha supuesto la organización de 422 cursos en 121 centros, con la participación de 6.360 alumnos hasta el momento.

El Programa de Cooperativas: A partir de 1987, la Comunidad Autónoma de Andalucía promueve la constitución de Cooperativas integradas por alumnos que han concluido sus estudios de F. P. II, orientando, aportando apoyo técnico y subvencionando parte de los gastos de la primera instalación de acuerdo con los proyectos presentados a convocatorias anuales.

La Comunidad Autónoma de Canarias organiza cursos ocupacionales, cofinanciados por el F. S. E. y el Gobierno Autónomo, dirigidos a alumnos terminales de F. P., con el fin de orientarlos hacia actividades concretas.

Además ha llevado a cabo 21 Seminarios permanentes, formados por profesores de F. P. (160) y con la colaboración de técnicos procedentes de Confederaciones de empresarios y sindicales, con el fin de adecuar los programas de Formación Profesional a la realidad del mercado de trabajo canario.

Otra iniciativa de la Comunidad Autónoma de Canarias consiste en la realización de programas de visitas a los centros de F. P. de Asociaciones de empresarios y sindicales, con el fin de que conozcan el trabajo educativo y formativo que se desarrolla en los mismos, con vistas a la inserción de los alumnos al sistema productivo.

Por último, se realizan también programas de prospección del mercado de trabajo canario, con el fin de orientar las nuevas especialidades o módulos profesionales a las necesidades del mismo.

2.7. Educación Ambiental

2.7.1. Situación actual

En nuestro país contrasta la gravedad de algunos problemas que amenazan la conservación del medio ambiente con el incipiente desarrollo de la Educación Ambiental. Sin embargo, en los últimos años se vienen realizando esfuerzos notables desde distintos grupos sociales, instituciones y centros educativos en favor de la Educación Ambiental. El más reciente y significativo es la celebración, durante el año 1989, del Seminario para una Estrategia de Introducción de la Educación Ambiental en el Sistema Educativo, organizado por la Comisión Española de Educación de UNESCO en colaboración con el M. E. C., la Dirección General de Medio Ambiente (Ministerio de Obras Públicas y Urbanismo) y el ICONA (Ministerio de Agricultura).

El Ministerio de Educación y Ciencia, además de la integración de la Educación Ambiental en el currículum, promueve actividades diversas, tales como ayudas para realización de proyectos de Educación Ambiental en los centros educativos, y programas específicos. El Programa Experimental de Recuperación de Pueblos Abandonados se desarrolla en colaboración con otras instituciones, y en él tiene la Educación Ambiental un papel determinante. El Programa de Escuelas Viajeras se desarrolla en todas las Comunidades Autónomas y está centrado en el medio ambiente entendido en sentido amplio, al igual que los Centros de Vacaciones Escolares y las Aulas de la Naturaleza, que pueden ser considerados Centros de Educación Ambiental.

Según se desprende de los datos elaborados por la Dirección General de Medio Ambiente, a lo largo de los años 1986 y 1987 se han llevado a cabo diversas *actividades*,

entre las que se encuentran las aulas de Naturaleza, los itinerarios naturales y urbanos, las granjas-escuela, los campos de trabajo, además de aquellas dirigidas a la formación de educadores, de especialistas y de otros grupos diversos, exposiciones y campañas, y conferencias y certámenes.

Respecto a los *usuarios* y participantes, durante el año 1987 ha sido el público en general el que ha registrado un índice de participación más elevado (un 21 por 100), seguido de los escolares (20 por 100) y, por último, de los profesores y maestros (0,3 por 100).

Los *materiales de apoyo* con los que se ha contado para llevar a la práctica estas tareas han sido variados, incluyendo carteles, libros, folletos informativos, juegos, *dossiers* y memorias, junto con material audiovisual.

En cuanto a las *instalaciones* donde se han celebrado dichas actividades, han sido las aulas de la Naturaleza las que han acogido el mayor número de las mismas. En un segundo plano se encontraría otro tipo de instalaciones, como son las bibliotecas y centros de documentación, centros escolares o salas de diversos usos.

Finalmente, el *presupuesto* total que ha posibilitado la realización de estas actividades medioambientales se eleva a 7.966 millones de pesetas en el año 1987, cifra que ha supuesto un incremento respecto a 1986 de casi 3.000 millones.

Aparte de las actividades, proyectos y ayudas que pone en marcha el Ministerio de Educación y Ciencia, las Comunidades Autónomas elaboran sus propios programas e incluyen temas específicos relacionados con el medio ambiente en los *planes de estudio* de los centros escolares, además de organizar cursos dirigidos a la formación de docentes en materia medioambiental en general.

Los objetivos perseguidos con este tipo de acciones se centran en potenciar iniciativas educativas encaminadas a conocer y preservar los patrimonios histórico-artístico y natural y en fortalecer un modelo de enseñanza abierta, de modo que la escuela intervenga activamente en el entorno y contribuya a formar en los alumnos y en el profesorado actitudes de participación y responsabilidad en el conocimiento, protección y mejora del medio ambiente.

Para conseguir estos fines, la *Comunidad Autónoma de Andalucía* ha diseñado los Programas de Educación Medioambiental, que potencian el estudio directo en el medio y el contacto con la Naturaleza a través de la estancia de grupos de profesores y alumnos en distintos parques o en lugares de interés ecológico. Dicho programa integra diversas actividades, como pueden ser la participación en aulas de la Naturaleza, en granjas-escuela, etc. En el marco de este Programa se han llevado a cabo siete *experiencias*, con una participación total de 24.120 alumnos de 821 centros y de 821 profesores.

La *Comunidad Canaria* ha creado, por otro lado, un Programa de Educación Ambiental dirigido a los alumnos de Enseñanza Básica y Media de esta Comunidad, que también comprende actividades de formación de profesorado y otras acciones desarrolladas en colaboración con diversas entidades (museos principalmente).

La introducción de contenidos acerca del medio ambiente en los *Diseños Curriculares Base* es uno de los objetivos que la *Comunidad Autónoma de Galicia* está intentando llevar a cabo. Paralelamente se han organizado unas Jornadas de Educación Ambiental y subvencionado diversos proyectos de investigación e innovación educativa referentes a este tema.

De cara a apoyar al sistema educativo en materia de formación ambiental, la *Comunidad Autónoma del País Vasco* ha creado los llamados Centros de Educación e Investigación Didáctica-Ambiental, cuyas funciones se concretan en diseñar e impulsar

2.7.2.

La Educación Ambiental en las Comunidades Autónomas

programas de educación medioambiental en los centros escolares y programas de perfeccionamiento del profesorado implicado en ellos, que están fundamentalmente dirigidos a los niveles de enseñanza no universitaria y a la educación de adultos.

Por último, la *Comunidad de Cataluña*, por una parte, y la de *Valencia*, por otro, han centrado su labor en el diseño de sendos programas dirigidos a los alumnos: el programa denominado “Campos de aprendizaje” y el Programa de Educación Ambiental, respectivamente. Ambos pretenden propiciar el conocimiento de los entornos rural y urbano en sus dimensiones geográfica, sociocultural y económica.

2.8.

La alfabetización y la alfabetización funcional

2.8.1. Situación actual: descripción y datos estadísticos

España asume las definiciones de la UNESCO sobre analfabeto absoluto (persona que no es capaz de leer y escribir, comprendiéndola, una breve y sencilla exposición de hechos relativos a su vida cotidiana) y analfabeto funcional (persona que no puede emprender aquellas actividades en las que la alfabetización es necesaria para la actuación eficaz en su grupo y en su comunidad o que le permitan, asimismo, seguir valiéndose de la lectura, la escritura y el cálculo para su propio desarrollo y el de su comunidad).

Esta definición del analfabetismo funcional destaca que el fin de la alfabetización va más allá del simple aprendizaje de las destrezas básicas. Sin embargo, relativiza el analfabetismo al grado de exigencia de formación básica que tenga la comunidad a la que se pertenece, de modo que para considerar que una persona está alfabetizada tenemos que definir el contexto económico, cultural y educativo en el que esa misma persona se desenvuelve. Conlleva la definición, por lo tanto, un cierto carácter relativo y, a la vez, dinámico.

Utilizando datos extraídos del Padrón Municipal de Habitantes del 1 de abril de 1986, podemos afirmar que la situación del analfabetismo absoluto en España (se ha considerado analfabetos absolutos a todas aquellas personas de quince o más años que, al cumplimentar los formularios del censo, han declarado que no sabían leer o escribir) es la siguiente, tanto a nivel estatal como de las Comunidades Autónomas en las que se divide el país para el conjunto de sus actividades administrativas y políticas:

Analfabetismo absoluto en España

Año 1986: Población mayor de quince años

Población total

| | Población total | Número de analfabetos absolutos | Tasa de analfabetismo absoluto |
|---------|-----------------|---------------------------------|--------------------------------|
| Hombres | 15.281.624 | 373.070 | 2,44 |
| Mujeres | 15.809.670 | 927.921 | 5,87 |
| Total | 31.091.294 | 1.300.991 | 4,18 |

Comunidades Autónomas

| Comunidad Autónoma | Total | Tasas ¹ % | Hombres | Tasas ¹ % | Mujeres | Tasas ¹ % |
|--------------------|-----------|----------------------|---------|----------------------|---------|----------------------|
| Andalucía | 392.102 | 7,72 | 114.008 | 4,61 | 278.094 | 10,66 |
| Aragón | 22.238 | 2,31 | 6.845 | 1,46 | 15.393 | 3,12 |
| Asturias | 11.166 | 1,25 | 2.951 | 0,69 | 8.215 | 1,76 |
| Baleares | 19.867 | 3,72 | 6.109 | 2,35 | 13.758 | 5,02 |
| Canarias | 68.982 | 6,40 | 24.962 | 4,69 | 44.020 | 8,06 |
| Cantabria | 3.559 | 0,87 | 991 | 0,50 | 2.568 | 1,21 |
| Castilla-León | 38.007 | 1,83 | 11.478 | 1,11 | 26.529 | 2,53 |
| Castilla-La Mancha | 103.035 | 8,00 | 28.140 | 4,45 | 74.895 | 11,44 |
| Cataluña | 205.970 | 3,56 | 61.939 | 2,21 | 144.031 | 4,84 |
| Ceuta | 3.871 | 8,10 | 1.034 | 4,45 | 2.837 | 11,55 |
| Extremadura | 69.552 | 8,21 | 21.631 | 5,21 | 47.921 | 11,09 |
| Galicia | 80.385 | 3,57 | 20.021 | 1,86 | 60.364 | 5,12 |
| Madrid | 80.864 | 2,20 | 19.288 | 0,99 | 61.576 | 3,54 |
| Melilla | 4.096 | 10,55 | 1.041 | 5,48 | 3.055 | 15,40 |
| Murcia | 37.607 | 5,02 | 9.049 | 2,49 | 28.558 | 7,40 |
| Navarra | 6.057 | 1,48 | 2.400 | 1,19 | 3.657 | 1,76 |
| País Vasco | 15.285 | 0,82 | 4.502 | 0,49 | 10.783 | 1,13 |
| Rioja | 4.154 | 1,99 | 1.323 | 1,29 | 2.831 | 2,68 |
| Valencia | 134.194 | 4,67 | 35.358 | 2,54 | 98.836 | 6,66 |
| España | 1.300.991 | 4,18 | 373.070 | 2,44 | 927.921 | 5,87 |

No existen datos disponibles sobre analfabetismo funcional, debido a la carencia de estudios específicos al respecto.

2.8.2. Cambios, modificaciones e innovaciones en los últimos años

Desde la década de los 70 existía en España un Programa de Educación Permanente de Adultos que, casi exclusivamente, ofertaba a los ciudadanos la posibilidad de obtener las titulaciones académicas básicas (Certificado de Escolaridad o Graduado Escolar) que, a partir de la Ley General de Educación de 1970, se obtenían al final de la escolaridad obligatoria.

En 1983 se publicó el Real Decreto sobre Educación Compensatoria que puso en marcha un Programa de Alfabetización independiente del Programa de Educación Permanente de Adultos.

Posteriormente, se creó la Subdirección General de Educación Permanente y se unificaron en la misma el Programa de Alfabetización y el de Educación Permanente de Adultos. En esa fusión aparece el Servicio de Educación de Adultos como unidad responsable de la alfabetización y la educación de las personas adultas.

¹ Respecto a la población de su edad o/y sexo.

Fuente: Padrón Municipal de Habitantes de 1 de abril de 1986.

En septiembre de 1986 el Ministerio de Educación y Ciencia publica el *Libro Blanco de la Educación de Adultos*, que supuso un avance importante en la búsqueda de un nuevo modelo de educación para las personas adultas.

El Ministerio de Educación y Ciencia realiza sus programas de alfabetización para la población adulta a través de los 28 Planes Provinciales de Educación de Adultos que se están ejecutando en el territorio que depende directamente de él.

Al compás del Plan para la Igualdad de Oportunidades de las Mujeres, se ha potenciado durante estos años la alfabetización y la formación de base en el colectivo femenino, tradicionalmente más afectado por las carencias educativas.

Igualmente, se ha planteado la alfabetización y formación básica de la población reclusa, mediante la colaboración conjunta entre el Ministerio de Educación y Ciencia y el de Justicia. Del mismo modo, se están llevando a cabo acciones con grupos marginales o minorías étnicas (gitanos, musulmanes, emigrantes...).

El Ministerio de Educación y Ciencia concede también anualmente ayudas económicas a las entidades de iniciativa social, a los Ayuntamientos y Diputaciones Provinciales, a los Gobiernos regionales, a las organizaciones no gubernamentales, a los Sindicatos... que apoyan las acciones de alfabetización e investigación sobre el analfabetismo.

El pasado año de 1989 quedó constituido el Comité Nacional para la celebración del Año Internacional de la Alfabetización. En el mismo están representados todos los Departamentos e Instituciones vinculados directamente a la alfabetización con el fin de coordinar las acciones que se están llevando a cabo: programas, publicaciones, investigaciones, encuentros, etc.

Las Comunidades Autónomas con competencias plenas en materia educativa realizan igualmente planes similares. Destacamos, entre ellos, el impulsado por la Junta de Andalucía y que ha merecido el reconocimiento de la propia UNESCO mediante la concesión de uno de los premios internacionales otorgados por la Organización con motivo del 8 de septiembre.

En esta Comunidad, aunque las actuaciones de alfabetización se enmarcan dentro de un programa más amplio de "educación de adultos", por sus características pueden considerarse las siguientes actuaciones:

- Alfabetización de minorías étnicas (dirigida especialmente a la población gitana).
- Cursos de alfabetización para la obtención del carné de conducir.

En la Comunidad Autónoma de Canarias se inició en el curso 1984-85 una experiencia piloto de alfabetización, que se generaliza a partir del curso 1985-86, y de la cual surge un nuevo método de lecto-escritura: ALFACAN, caracterizado por partir de palabras generadoras del universo matemático de los alumnos analfabetos, y que ha sido publicado por la Dirección General de Promoción Educativa de la Comunidad. Para generalizar y estudiar el método se creó en 1989 el Seminario Regional de Alfabetización.

Por otra parte, y con motivo del Año Internacional de la Alfabetización 1990, se ha creado el Comité Regional para la celebración del Año Internacional, del que forman parte diversas entidades, y que ha adoptado como propuestas: el estudio del índice de analfabetismo funcional de la Comunidad Autónoma (investigación promovida por la UNESCO y coordinada por el equipo P. S. U. B. de Barcelona), y la celebración de un Seminario Internacional de Alfabetización que sirva de punto de encuentro entre África, América y Canarias.

Por su parte, la Comunidad Autónoma de Cataluña con la creación de un Departamento de Bienestar Social pretende reorganizar las competencias de educación de adultos, alfabetización y promoción cultural y educativa, pretendiendo que la educación de

adultos-alfabetización tenga un amplio sentido, no necesariamente relacionado con el ámbito de la enseñanza reglada y académica. Además, lleva a cabo programas locales de alfabetización en lengua catalana.

La Comunidad Autónoma de Galicia, dentro de sus programas de educación de adultos (véase apartado 2.9), desarrolla algunos programas de alfabetización.

En la Comunidad Autónoma del País Vasco, debido a su trayectoria industrial, el índice de analfabetismo en lengua castellana es muy bajo (véase tabla *Analfabetismo absoluto en España, Comunidades Autónomas*). Un programa propio de esta Comunidad en este tipo de enseñanzas es el Programa HABE de euskaldunización y alfabetización de adultos, que funciona desde el año 1984 con los siguientes objetivos:

- a) Enseñanza del euskera a los no vascoparlantes.
- b) Enseñanza de alfabetización en euskera, dirigida a alumnos vascoparlantes (lectura y escritura).

2.9.

La educación de adultos y la educación no formal

2.9.1. Situación actual: descripción y datos estadísticos

En su gran mayoría la población a la que se dirige la educación de adultos en nuestro país carece de formaciones instrumentales básicas. En este sentido, la educación de adultos juega un papel compensador en aquellos sectores de la población que no han disfrutado de los períodos de escolaridad obligatoria, debiendo además dar respuesta a grupos de población que necesitan una formación, actualización o readaptación profesional para el empleo.

Este tipo de usuarios se caracteriza bien por la necesidad de una formación general dirigida a la alfabetización o a la obtención del Certificado de Escolaridad o el de Graduado Escolar, por la necesidad de programas específicos, o bien, por su participación en el desarrollo de cursos de Formación Profesional Ocupacional o su asistencia a programas cuya finalidad es la promoción y extensión cultural.

La estructura organizativa de la educación de adultos consta de tres bloques:

La Red de Centros y Aulas Públicos (M. E. C.).

Los convenios con entidades públicas y privadas sin fines de lucro.

Las subvenciones a entidades privadas sin fines de lucro.

Estos tres bloques, lejos de funcionar aislada e independientemente, responden a una idea de conjunto y a una suma de actuaciones coordinadas. El objetivo es configurar proyectos territoriales que respondan a demandas específicas de una población concreta en un determinado ámbito (distrito educativo, comarca, municipio, barrio) y que bajo la coordinación de la Administración Educativa activen a la Administración Municipal, a otras Administraciones y a otras instituciones y grupos sociales.

Se exponen a continuación algunos datos referidos a estos proyectos. En lo que se refiere a la red de centros públicos de educación de adultos:

| | Aulas | Centros | Unidades en funcionamiento |
|---------------------------------|-------|---------|----------------------------|
| Creados | — | 88 | 739 |
| En proceso de creación jurídica | — | 81 | 384 |
| En trámite de creación jurídica | 253 | — | 331 |

En cuanto al profesorado que trabaja en estos centros y aulas, los profesores de E. G. B. contratados, los maestros de taller y los monitores suman aproximadamente un número de 2.500. Los alumnos asistentes a enseñanzas de educación de adultos en la red de centros públicos, mediante convenios y subvenciones y de formación ocupacional, son 217.350.

Estructuralmente, por Real Decreto de 7 de noviembre de 1986, se creó la Subdirección General de Educación Permanente, a la que compete la realización de todas las actividades dirigidas a la educación de las personas adultas, tanto la modalidad presencial como a distancia.

La Orden Ministerial de 8 de mayo de 1989 modifica sensiblemente el marco legal y organizativo de los centros de educación de adultos. Es importante resaltar en este sentido:

- La asignación de un ámbito territorial a cada centro de educación de adultos sobre el que ejerce funciones de coordinación, desarrollo y extensión de la educación de adultos, tanto formal como no formal.
- La oferta educativa, superando las formaciones dirigidas exclusivamente a la obtención de titulaciones básicas, se proyecta actualmente sobre los siguientes ámbitos:
 - a) Estudios equivalentes a la E. G. B., Bachillerato y Formación Profesional dirigidos a quienes, por cualquier razón, no pudieron cursarlos oportunamente.
 - b) Programas educativos que tengan por objeto el perfeccionamiento, promoción, actualización y readaptación profesional de la población adulta.
 - c) Programas cuya finalidad sea la promoción y extensión cultural a distintos niveles de la población adulta.
- El establecimiento de un Plan Provincial que recoge coordinadamente todas las acciones que en el campo de la educación de adultos se realizan en la provincia.

Considerando que las respuestas a las necesidades de formación de la población adulta superan el marco estrictamente educativo, durante estos últimos años el Ministerio de Educación y Ciencia ha establecido convenios de colaboración con distintas Administraciones y entidades privadas cuyo objetivo es la extensión y cualificación de la oferta formativa.

Así, existe un convenio con el Ministerio de Trabajo y Seguridad Social que tiene por objeto la realización de acciones de formación profesional ocupacional enmarcadas dentro del Plan Nacional de Formación e Inserción Profesional.

Los planes provinciales intentan difundir, facilitar y agilizar la incorporación de los centros de educación de adultos en el Plan Nacional de Formación e Inserción Profesional (P. N. F. I. P.), como centros colaboradores, favoreciendo la iniciación, perfeccionamiento y especialización en el mundo laboral de los jóvenes y adultos.

También ha establecido convenios con Instituciones Públicas y Privadas en el marco de la Administración Local, que permiten disponer de una red de monitores de educación de adultos que completan el Plan Provincial bien a través de actividades académicas, de animación socio-cultural o de formación ocupacional, así como rentabilizar los recursos humanos, materiales y de infraestructura que las distintas instituciones públicas y privadas ponen a disposición de los Planes Provinciales.

Durante el curso 1989 se han firmado 891 convenios con Instituciones Públicas en el marco de la Administración Local y 192 con Instituciones Privadas para realizar con carácter prioritario actividades de Educación Básica y Alfabetización.

Se ha establecido otro convenio con el Ministerio de Justicia, que permite coordinar acciones e incrementar recursos para alcanzar mayores y mejores índices de educación e instrucción en la población reclusa.

2.9.2.

Cambios, modificaciones e innovaciones en los últimos años

El Programa de Educación de Adultos está también participando en programas europeos, como el Programa PETRA, para la transición de los jóvenes a la vida activa (véase apartado 2.6.4) y la Red IRIS (Red europea de Formación Profesional para la mujer), cuyo objetivo es elevar su nivel de cualificación, mejorando sus condiciones de acceso a todos los niveles de la formación profesional y al mercado laboral.

Dentro de este programa, el Ministerio de Educación y Ciencia y el Instituto de la Mujer participan con un proyecto experimental de formación ocupacional, para mujeres en situación precaria.

2.9.3. Experiencias en las Comunidades Autónomas

En la Comunidad Autónoma de Andalucía, la educación de adultos constituye uno de los objetivos prioritarios de la política educativa, participando durante el curso 1989-90 en el conjunto de las actividades un total de 125.588 alumnos, de los cuales acudieron 57.414 con el fin de obtener el título de Graduado Escolar.

Entre las múltiples acciones emprendidas por esta Comunidad pueden destacarse:

- A partir de diciembre de 1987, 24 educadores del Programa de Educación de Adultos se incorporan a los 12 centros penitenciarios de Andalucía para realizar actividades dirigidas a los reclusos, con el objetivo de desarrollar un Proyecto de Animación Sociocultural tendente a la formación básica y a la resocialización de los internos.
- En octubre de 1984 comenzó una experiencia de Animación Sociocultural y Educación de Adultos (socioterapia) en un hospital psiquiátrico (Almería), con el objeto de “elevar el nivel cultural” del paciente crónico, como elemento importante de cara a su futura reincisión en la comunidad. Se están estudiando alternativas para una extensión de la experiencia, que en el curso 1987/88 alcanzó algo más de un 90% de los pacientes atendidos en el área de rehabilitación.
- En diciembre de 1985 se reguló un nuevo modelo curricular aplicable a la educación de adultos, que se desarrolla en tres sectores formativos: Sector de Formación Instrumental, que constituye el contenido del currículum y en el que han participado en los últimos cuatro años 80.747 alumnos; Sector de Formación Ocupacional, soporte fundamental a las actividades de lecto-escritura y de formación académica, así como de orientación o alternativa laboral, en el que han participado cada año aproximadamente 9.000 personas; Sector de Formación para la Realización Personal, uno de los pilares fundamentales del Diseño Curricular de la Educación de Adultos, contribuyendo de forma eficaz a la “madurez educativa” de los alumnos, en el que participan cada año una media de 33.500 personas.
- Estos dos últimos sectores, Formativo y de la Formación Ocupacional, han propiciado la concreción de auténticos Proyectos de Desarrollo Comunitario y Animación Sociocultural, entre los que son notables las experiencias de desarrollo productivo y trabajo asociado; las experiencias de desarrollo comunitario sectorial, con proyectos relacionados con la salud, el consumo, la mujer, los problemas ecológicos y los municipales; las experiencias de desarrollo comunitario participativo: la coordinación de recursos, asociacionismo, etc.
- En el curso 1988-89 se planificó una reciente iniciativa de modalidad “semipresencial” de educación de adultos, aplicada a partir del curso 1989/90, como respuesta a una necesidad social. Actualmente participan unos 1.500 alumnos de las ocho provincias andaluzas.

Por su parte, la Comunidad Autónoma de Canarias inició en el curso 1984-85, con carácter experimental, el Programa de Educación de las Personas Adultas, entrando en funcionamiento una red de centros que abarca toda la Comunidad. Dicho programa está atendido actualmente por 263 profesores a tiempo completo, en 17 centros de enseñanza presencial, participando cerca de 10.000 alumnos.

También cuenta con el Centro ECCA, privado concertado, dedicado a la enseñanza de adultos a distancia en la modalidad de radio.

En las actuaciones encaminadas a la educación de adultos por la Comunidad Autónoma de Cataluña merecen especial atención las dedicadas a la alfabetización de la lengua catalana (véase apartado 2.8), así como el catálogo de nuevas profesiones y estudios no reglados que está elaborando el Instituto Catalán de Nuevas Profesiones.

La educación de adultos en la Comunidad Autónoma de Galicia se lleva a cabo a través de una triple red:

- Centros presenciales de Educación Permanente de Adultos y aulas en centros ordinarios de E. G. B.
- CEGEBAD (Centro Gallego de Educación Básica a Distancia).
- Radio ECCA.

La demanda se orienta, fundamentalmente, a la consecución del título de Graduado Escolar y, en menor medida, del Certificado de Escolaridad.

En la Comunidad Autónoma del País Vasco se mantienen los mismos Programas de Educación de Adultos de los años precedentes: enseñanzas encaminadas a proporcionar el título de Graduado Escolar. Dedicados a este tipo de enseñanza se cuenta con 56 centros y 336 profesores, que atienden a 9.248 alumnos.

Por su parte, el Programa de Educación de Adultos de la Comunidad Autónoma Valenciana ha atendido a 32.000 alumnos, de los cuales 24.000 han sido mujeres. Se ha incrementado el apoyo económico a los programas municipales; se ultimó la primera fase del proceso de experimentación curricular, elaborándose una nueva propuesta de diseño; se ha reforzado el Centro de Documentación y Recursos y se ha ampliado la colaboración del programa con proyectos institucionales encargados de la sanidad, las prisiones, la juventud, la formación para el empleo, el desarrollo rural y con proyectos del Institut Valencià de la Dona.

A) Antecedentes

España desde el primer momento fue partidaria de la celebración de una Conferencia Mundial sobre Educación para Todos, y se vio la conveniencia de esta celebración en base, fundamentalmente, a las siguientes razones:

- En primer lugar, porque resultaba necesario, visto el incremento que durante los últimos años ha experimentado el analfabetismo en el mundo, intentar una acción global en la que se buscara una coordinación de todas las fuerzas y se elaborara una estrategia conjunta.
- En segundo lugar, porque para poder atajar el analfabetismo no basta con actuaciones sectoriales, sino que se precisa de una educación de base de calidad para toda la Humanidad.
- En tercer lugar, resultaba patente que una acción de esta naturaleza no puede ser emprendida por un solo organismo o agente, por lo que se hacía necesaria la conjunción de esfuerzos del máximo número de organizaciones internacionales relacionadas con la materia.
- Finalmente, se vio la importancia de una participación de la sociedad, por lo que era necesaria la presencia de las organizaciones no gubernamentales en un plano de igualdad con las representaciones oficiales.

2.10.

La promoción de la educación para todos, especialmente las medidas adoptadas o previstas en el marco de la Conferencia Mundial sobre Educación para Todos

Todo ello justificó la conjunción de esfuerzos del Banco Mundial, la UNICEF, el P. N. U. D. y la UNESCO, iniciales promotores de la Conferencia, superando las dificultades que en un principio ello podía conllevar, en cuanto que cada una de las Agencias tenía su propia concepción de una educación para todos y sus propios mecanismos de cooperación. A esto se añadía la reticencia de los Estados a participar en una Conferencia con Agencias y organizaciones no gubernamentales.

España, no obstante, cooperó desde un primer momento con las cuatro Agencias en el desarrollo de la Conferencia.

Una preocupación específica de los países miembros de la Comunidad Europea fue que la Conferencia no consagrara un concepto mercantilista de la educación para todos y que, a su vez, se respetase la soberanía de los Estados en cuanto a la definición de los niveles superiores de esta educación. Asimismo, preocupaba a nuestros países la tendencia que parecía desprenderse de los documentos iniciales, de reducir o prácticamente suprimir el valor de la cooperación bilateral.

Gracias a la acción coordinada de los países de la Comunidad Europea, en la que España realizó una importante labor, estas definiciones fueron subsanadas antes de la celebración de la Conferencia.

B) La Conferencia

A la Conferencia asistieron delegaciones de prácticamente todos los países y de más de 250 organizaciones no gubernamentales.

La participación española fue muy activa, especialmente en las Mesas Redondas de contenido más estratégico. Los resultados son de gran importancia, y entre ellos cabe destacar:

1. La declaración y el compromiso solemne de los participantes de considerar como un objetivo fundamental atacar el analfabetismo mediante una educación para todos de calidad.
2. Considerar que la acción para la consecución de este objetivo requiere un esfuerzo de la comunidad en su conjunto, por lo que es necesario conjuntar las actividades estatales con las de fuerzas sociales y económicas.
3. Destacar que la acción educativa no puede ser competencia exclusiva de los Ministerios de Educación, sino que precisa una cooperación con los demás sectores.
4. Reconocer la necesidad de conceder prioridad en la asignación de recursos a la educación de base, invirtiendo la tendencia que hasta ahora se venía observando.
5. Atribuir a la educación de base un papel prioritario en los programas de cooperación internacional, tanto multilaterales como bilaterales, invirtiendo también la tendencia observada de atribuir, en los países en vías de desarrollo, mayor importancia a la educación superior.

A lo largo de la Conferencia se produjeron algunos problemas en torno a:

- La necesidad de atribuir a cada Estado la responsabilidad en la delimitación de los campos que constituyen la educación de base y los sistemas formales o no formales de educación, así como el papel que cada uno de ellos debe jugar.
- El requerimiento por parte de un gran número de países en vías de desarrollo de que se reconociera la necesidad de buscar nuevos caminos para la solución de los problemas derivados de los ajustes estructurales y de la deuda externa, dado que estos problemas impiden a dichos países la ejecución de políticas educativas adecuadas, por ser los sectores sociales los más afectados por las consecuencias de esta deuda.

En este problema, España comparte las posiciones latinoamericanas.

Por otro lado, cabe destacar, como resultado de la Conferencia, el incremento concedido en sus programas a los temas de educación de base, tanto por parte del Banco Mundial como por el P. N. U. D. y la UNICEF La UNESCO, por sus escasos recursos, no pudo anunciar un incremento sustancial programático.

Asimismo se convino que, puesto que el esfuerzo para impulsar las resoluciones de la Conferencia corresponde efectuarlo a nivel de Estados, no es necesaria la creación de ningún fondo u organismo para mantener y coordinar los objetivos de la Conferencia. Sin embargo, la UNESCO, y así parece recogerlo el nuevo programa y presupuestos para el año 1992-93, asumiría las funciones mínimas de secretaría para la coordinación entre las cuatro Agencias convocantes, los Estados miembros y las organizaciones no gubernamentales.

C) Despues de la Conferencia

Ha transcurrido un corto plazo de tiempo para evaluar los efectos de la Conferencia. En estos meses se ha efectuado una divulgación de los resultados a fin de sensibilizar a las instancias más directamente afectadas por las conclusiones de Jomtien.

Quizás será necesario esperar a la 42.a Conferencia Internacional de Educación para conocer la reacción gubernamental a la Conferencia, después de cuatro meses.

En nuestro país, la próxima Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo incluye aspectos que se establecen en los documentos adoptados en Jomtien.

En primer lugar cabe destacar, por su consonancia con el artículo I de la Declaración sobre satisfacción de las necesidades de aprendizaje básico, la extensión que se hace de la educación a la totalidad de la población en su nivel básico, en cuanto que se concibe la educación como derecho de carácter social. La Ley coincide también con la Declaración en que el acelerado proceso de cambios que vivimos requiere una formación capaz de adaptarse a las nuevas situaciones a través de una educación permanente que dé respuesta a las necesidades formativas de cada individuo.

A esto hay que añadir que en el nuevo sistema educativo español se regulan por primera vez, dentro de las enseñanzas de régimen general, la educación infantil, que comprende hasta los seis años, y la educación especial. Asimismo se define la educación de las personas adultas como un apartado importante del Sistema, y se establecen las formas de compensación de las desigualdades en la educación.

La etapa infantil contemplada por vez primera como etapa educativa servirá, en la línea de lo establecido en la Declaración Mundial, para garantizar, por parte de las Administraciones, actuaciones de tipo preventivo y compensatorio para todos los niños, frente a las desigualdades iniciales que se pudieran generar por su procedencia u origen.

Los poderes públicos harán posible que las personas adultas puedan adquirir y actualizar su formación básica facilitando su acceso a los diversos niveles educativos, así como su cualificación profesional o la adquisición de aptitudes para otras profesiones. Para ello se contará con una oferta amplia y adaptada a sus necesidades y condiciones; prestándose, en cualquier caso, atención prioritaria a los sectores sociales con carencias en la formación básica y con dificultades para su inserción laboral. Será una educación basada fundamentalmente en el autoaprendizaje que les permita desarrollar su capacidad de participación en la vida en todas y cada una de sus facetas.

En la misma línea de los postulados adoptados en la Conferencia de Jomtien, tanto en la Declaración Mundial sobre Educación para Todos como en el Marco de Acción para satisfacer las necesidades de aprendizaje básico, se halla la política de actuaciones de carácter compensatorio que fija la L. O. G. S. E. Igualmente se incorporan otras medidas

que supondrán una mejora de la calidad de la enseñanza y la extensión y beneficio de ésta por un mayor número de españoles: oferta suficiente de plazas escolares, política de becas y el tratamiento integrador de la educación especial. Todos ellos serán elementos relevantes para evitar la discriminación y contribuir a la reducción de las desigualdades sociales.

En consonancia con la importancia que se da a la evaluación de las necesidades y planificación, como una de las acciones prioritarias que se adoptaron en la Conferencia Mundial de Jomtien, la Ley que regulará el sistema educativo español no universitario fija y atribuye un papel destacado a la evaluación general del sistema educativo, creando para ello el Instituto Nacional de Calidad y Evaluación. Esta actividad evaluadora permitirá analizar en todo momento en qué medida los distintos elementos del sistema educativo están contribuyendo a la consecución de los objetivos establecidos.

2.11. **La formación y el perfeccionamiento del personal de la educación**

Para impartir docencia en cualquier nivel de enseñanza en los sectores educativos público y privado (excepto en ciertas materias de F. P. de primer grado) es necesario poseer titulación universitaria y acreditar una formación pedagógica adecuada. En este sentido, la formación inicial específica es necesaria en los niveles no universitarios. La mayor parte de los profesores de Educación Preescolar y de E. G. B. son diplomados en Escuelas Universitarias de Profesorado de E. G. B. (tres años de formación), aunque también hay licenciados y diplomados en otras Escuelas. Tanto estos últimos como los profesores de B. U. P. y C. O. U. (licenciados, arquitectos e ingenieros) tienen que completar su formación mediante cursos de capacitación pedagógica realizados en los Institutos de Ciencias de la Educación.

La existencia de diversos condicionantes y retos en el ejercicio de la docencia hacen necesaria la formación permanente. La generalización de las reformas curriculares que están en experimentación, la juventud del profesorado español que tiene por delante una larga vida profesional, el constante avance del conocimiento científico y técnico y las nuevas aportaciones de las ciencias de la educación son los principales motivos para buscar soluciones de mejora de la calidad del trabajo docente.

Los cursos para la formación del profesorado de enseñanza básica y secundaria que ofrecen respuesta a estas demandas son promovidos por las Administraciones educativas a través de la ordenación de las condiciones de acceso y promoción del profesorado, así como de sus programas y ayudas específicos; también por un amplio espectro de instituciones y organismos públicos y privados.

2.11.1. **La formación para el acceso y la promoción del profesorado**

La condición funcional o laboral del profesorado define buena parte del marco del ejercicio profesional docente. El acceso y la promoción están condicionados por el tipo de formación inicial y permanente realizados.

Con respecto a la *formación inicial*, la exigencia legal de titulación mínima universitaria para el ejercicio docente en los distintos niveles y modalidades no ha sido fundamentalmente transformada.

En el sector público lo ha sido en cuanto a la polivalencia de las titulaciones (licenciado, arquitecto o ingeniero en la Educación Básica y Secundaria, diplomado en la Básica) para el acceso mediante concurso-oposición por la Ley 22/1988, de 28 de julio, sobre Modificación de Medidas para la Reforma de la Función Pública.

En el sector privado ha sido modificada por los sucesivos Convenios estatales que en el período 1986-90 recogen diversas indicaciones sobre idoneidad.

La formación permanente está ligada a la promoción por la combinación de criterios de mérito, capacidad, antigüedad y elección. En el sector público, el acceso a diversas funciones relacionadas con la dirección de centros, los servicios de orientación y apoyo, los programas educativos específicos, la inspección y la formación permanente, entre otros, son entendidos como promoción. A tal fin, la Administración educativa ha realizado periódicamente una selección de profesores en ejercicio mediante concurso de méritos, salvo en el caso de los puestos relacionados con los equipos directivos debido a su carácter electivo. En esta selección se han tenido en cuenta diversos méritos, entre los que en cada convocatoria tiene más peso haber participado en cursos específicos.

La promoción entre niveles educativos que recoge la Ley General de Educación, vigente en niveles no universitarios, está apoyada para el sector público por determinados cupos en las vacantes de los Cuerpos de Enseñanzas Medias desde el de Profesores de E. G. B. Sin embargo, tal procedimiento no se aplica desde 1986. Para el sector privado, se reconoce en sus respectivos Convenios la posibilidad de acceso a las vacantes en otros niveles.

Los cambios registrados en la formación del personal de educación en el período 1986-90 han estado ligados a diversos planes de las Administraciones educativas que se han articulado en otras tantas acciones para la formación permanente del profesorado.

Los planes establecen tanto las diversas modalidades de formación como las estructuras organizativas y las condiciones que permitan alcanzar a medio plazo prácticas profesionales de equipo de los docentes y una concepción diversificada de sus competencias. Se han potenciado experiencias formativas plurales y descentralizadas que pretenden incorporar en la autoconcepción de la profesión la necesidad de formarse, y se han mancomunado diversos organismos y entidades para coordinar recursos económicos, informativos y de gestión.

En el sector público, este modelo de formación y las ayudas al profesorado han respondido a la síntesis de propuestas de la Administración educativa y los sindicatos de profesores en el curso 1987-88, y se han plasmado en distintos planes de las Administraciones educativas y en el Plan Marco de Formación del Profesorado de 1989 (véase apartado 3). Las instituciones implicadas han sido los Centros de Profesores (CEP) y otros análogos, los Centros de Recursos y los Institutos de Ciencias de la Educación fundamentalmente. Asimismo, se ha colaborado con los Movimientos de Renovación Pedagógica y en algunas Comunidades Autónomas con los Institutos Municipales de Educación por su tradición innovadora.

En el sector privado, son los propios centros educativos, los sindicatos y otras instituciones quienes han desarrollado sus programas. De forma individual, los Convenios Colectivos ofrecen a los profesores determinadas ayudas y permisos para su formación.

Las líneas de actuación que han enmarcado en el sector público el desarrollo del modelo de Formación del Profesorado han sido: actividades propias impulsadas, planificadas y coordinadas por el Ministerio de Educación y las Consejerías o Departamentos de las Comunidades Autónomas con competencias plenas, a través de las respectivas Subdirecciones Generales de Perfeccionamiento del Profesorado; actividades de experimentación y dinamización de los profesores desde los Centros de Profesores (CEP) e instituciones similares promovidas por las Administraciones educativas, y apoyo económico e institucional a actividades promovidas por los Movimientos de Renovación Pedagógica (M. R. P.) y otras instituciones sin ánimo de lucro.

A) Actividades propias impulsadas por las Administraciones educativas

Las actuaciones de las Administraciones educativas en el período analizado se han orientado por los siguientes objetivos:

2.11.2. Los programas de formación permanente

- Incidir en la mejora del centro educativo, considerándolo como el primer núcleo de formación permanente en el que sus miembros estén implicados en un proyecto educativo común.
- Proporcionar al profesorado los recursos profesionales que fomenten aptitudes íntimamente relacionadas con la reflexión sobre su propia práctica, y dar respuesta a las necesidades del sistema educativo y de la profesión.
- Crear y fomentar mecanismos de participación del profesorado para el diseño, desarrollo e intercambio de experiencias en el seno de los planes de formación.
- Potenciar la actualización científica y didáctica del profesorado.
- Especializar al profesorado en aquellas áreas que faltan especialistas: Educación Infantil, Educación Especial, Educación Física e Idioma Moderno.
- Recualificar al profesorado de Formación Profesional.
- Prestar una especial atención a la Formación de Formadores.

Para concretar estos objetivos se han desarrollado diversos programas relacionados con las siguientes acciones: la consolidación de la Red de Centros de Profesores (CEP), la formación de asesores de Formación Permanente, la actualización científica y didáctica del profesorado, la formación ligada a programas específicos, la formación del profesorado en centros y las ayudas a la autoformación.

a) Consolidación de la Red de Centros de Profesores

Los CEP son considerados la institución preferente para la formación del profesorado integrada en una red más amplia, de la que forman parte las Escuelas Universitarias de Formación Profesional, los Departamentos Universitarios y los Institutos de Ciencias de la Educación.

De forma general, las Administraciones educativas han trabajado en la ampliación de sus plantillas, en la mejora de los equipamientos y en la ampliación de su número.

Durante el bienio 1987-89 el número de CEP en las Comunidades Autónomas sin competencias educativas ha pasado de 100 a 123.

b) Formación de asesores

Los cursos de asesores de Formación Permanente (llamados Formadores de Formadores y Responsables de área o ciclo) han preparado para tareas de formación del profesorado en los distintos niveles y áreas a personal seleccionado de los Cuerpos docentes.

Tras las actuaciones realizadas en los últimos años en el ámbito de la formación del profesorado, y como consecuencia de los programas de experimentación e innovación curricular, se impuso la necesidad de esta figura del formador, cuyo estatus fue abordado de una manera institucional por las distintas Administraciones. Para establecer un perfil del formador de formadores se han analizado las figuras existentes en otros países, optándose por un tipo de personal con amplia experiencia docente, con una rigurosa formación científica y didáctica, conocedor de las principales líneas de la investigación educativa y de las bases psicológicas del aprendizaje que la sustentan, apto para trabajar con adultos y, en definitiva, preparado para ayudar al profesor a realizar el cambio conceptual y metodológico que se pretende.

En el desarrollo de cada curso se han tratado diversos aspectos relacionados con contenidos científicos (análisis epistemológico del área o materia, actualización científica y problemática conceptual y temática), teoría curricular (análisis comparativo e implicaciones que conlleva la elección de un determinado currículo), psicología educativa (aprendizaje y afectividad del niño y del adolescente en la enseñanza concreta), psicología de aprendizaje de adultos y de dinámica de grupos, e investigación educativa (paradigmas contemporáneos, investigación y experiencias en didácticas específicas).

En el año escolar 1987-88 el Ministerio de Educación y las Comunidades Autónomas con competencias plenas han realizado un total de 24 cursos, en su mayoría en colaboración con diversas universidades, en los que han participado casi un millar de profesores. Las temáticas abordadas han estado relacionadas con la práctica totalidad de niveles y áreas del sistema educativo: Educación Infantil, Ciclo Inicial, Ciclo Medio, Educación Técnico-Profesional, Educación de Adultos, Artística, Matemáticas, Lengua y Literatura, Ciencias Sociales, Ciencias Experimentales, Francés, Inglés, Educación Tecnológica Básica, Educación Física y Coeducación.

c) Actualización científica y didáctica

La actualización científica y didáctica ha procurado la capacitación del profesorado en ejercicio con conocimientos teóricos, criterios sólidos y recursos prácticos para prepararle progresivamente mejor en su práctica de centro.

Los objetivos de las Administraciones educativas que promueven estos programas han sido la mejora de la práctica docente y el cambio de actitudes de los profesores que han asistido a los cursos: la reflexión sobre la acción educativa, la adaptabilidad al cambio, la apertura al trabajo en grupo, la sensibilización hacia la necesidad de un proyecto educativo en los centros, así como el cambio en las formas de trabajar con los alumnos y con los otros profesores de su centro.

El interés por estos programas radica en su inmediata incidencia en el aula y la previsible repercusión, a medio plazo, en el centro educativo.

El Programa de Actualización Científica y Didáctica del Ministerio de Educación se ha iniciado en el año escolar 1987-88 con siete cursos en distintas áreas de conocimientos, con 35 profesores en cada uno de ellos. El proceso de evaluación llevado a cabo ha puesto de manifiesto tanto la necesidad y conveniencia de continuar y ampliar el Programa como el hacerlo de forma descentralizada, en el ámbito de las diferentes provincias.

Los objetivos generales del Programa han sido:

- Renovar y poner al día los conocimientos científicos que el profesorado tiene sobre su disciplina y suscitar una reflexión sobre el papel específico de ésta y de los nuevos avances científicos de la formación de los alumnos.
- Proporcionar nociones básicas y prácticas de psicología del niño o del adolescente y profundizar en la psicología del aprendizaje.
- Llevar a cabo un análisis y evaluación de modelos de enseñanza en su área y nivel, así como los proyectos, experiencias y unidades didácticas existentes.
- Potenciar entre los profesores el trabajo en equipo.
- Reconducir una oferta de formación centrada en los individuos hacia una actuación que conlleve cambios en los centros.
- Sensibilizar al profesorado sobre la utilidad de trabajar en torno a un proyecto educativo de centro y dar pautas sobre cómo iniciar este proceso.

Durante el curso 1988-89 se han realizado 14 cursos en las áreas de Lengua y Literatura, Matemáticas, Ciencias Sociales, Ciencias Experimentales, Francés, Inglés, Ciclos Inicial y Medio, Filosofía, Educación Tecnológica y Lenguas Clásicas.

Por otra parte, las Comunidades Autónomas con competencias plenas en educación han desarrollado cursos y seminarios de Actualización Científica y Didáctica.

Así, Canarias ha realizado un total de 223 cursos, con 12.862 profesores participantes, durante el curso 1987-88. Galicia ha organizado, durante los años 1988 y 1989, un total de 186 cursos y 34 seminarios, con participación de 6.326 profesores.

d) Formación en programas específicos

La introducción de aspectos interdisciplinares y la necesidad de respuesta urgente a carencias del sistema han propiciado el impulso de programas de formación del profesorado para diversos programas específicos de distintas dimensiones y características: normalización lingüística en Comunidades Autónomas con lengua propia distinta del castellano, programas interdisciplinares, formación en Nuevas Tecnologías y cooperación internacional.

En la formación del profesorado en *áreas interdisciplinares* se han desarrollado cursos con temas pertenecientes a la denominada educación “no formal” y transversales a las etapas y ciclos. El Ministerio de Educación ha desarrollado los siguientes: Educación en materia de comunicación social (Programa “Prensa-Escuela”), Educación para el Consumo, Medio Ambiente, Coeducación (Programa para la Igualdad de Oportunidades), Formación Europea, Museos y Aulas, y Prevención de las Drogodependencias, entre otros. Estos programas se han iniciado mediante convenios suscritos por el Ministerio de Educación y Ciencia y otras entidades e instituciones y se están reorientando para ser insertados coherentemente en el Plan General de Formación, para su tratamiento a lo largo de la enseñanza no universitaria y en interacción con múltiples áreas y materias curriculares. Se trata de conseguir una modificación de actitudes en el alumnado y una diversificación de los contenidos que estudian.

Por su importancia cultural y en el desarrollo de los preceptos constitucionales y de sus respectivos Estatutos, las Comunidades Autónomas de Cataluña, Galicia y País Vasco han desarrollado un conjunto diversificado de programas de formación del profesorado orientados a su *capacitación para la enseñanza del catalán, del gallego y del vasco*, respectivamente.

El peso de esta formación para la normalización lingüística se ha puesto de manifiesto en el número de cursos y profesores participantes. Así, en Cataluña han sido más de siete mil los profesores que han participado en numerosos cursos durante 1988; en Galicia, durante el curso 1988-89, se han llevado a cabo 282 cursos de iniciación, con 7.425 profesores, y 213 cursos de perfeccionamiento, con 7.640 profesores; y en el País Vasco hay 6.500 profesores interesados en la obtención del certificado de enseñanza de la lengua vasca (E. G. A.).

La Formación Permanente en Nuevas Tecnologías ha sido promovida por la introducción de éstas mediante programas específicos de ordenadores y de vídeo, que todas las Administraciones educativas han ido desarrollando.

Los programas que ha promovido el Ministerio de Educación han incluido dos niveles diferentes: uno, de formación de formadores (profesores-monitores en CEP), y el otro, de formación de Equipos Pedagógicos en centros que experimentan la introducción de las Nuevas Tecnologías.

El curso para profesores-monitores ha incidido en la organización, seguimiento, evaluación y difusión de la formación. Han sido más especializados en aspectos técnicos y didácticos. La selección de los primeros monitores se realizó en los CEP de entre los profesores con conocimientos previos de utilización de los medios. Para realizar los cursos fueron liberados de sus clases habituales. Los monitores colaboran en la formación de profesores en los CEP, donde se dedican únicamente a tareas relacionadas con los Proyectos Atenea y Mercurio.

En cuanto a los Equipos Pedagógicos, éstos se han formado voluntariamente, han pedido su participación en el proyecto formativo y se han comprometido a realizar un plan de trabajo orientados por un monitor. La formación se ha realizado en los CEP, fuera de sus horas de trabajo y sin compensación de ningún tipo.

De forma general, los cursos han incluido diversos instrumentos teóricos y operativos para que los profesores participantes puedan analizar sus prácticas y escoger los medios informáticos o videográficos más adecuados a su entorno y tareas. De esta forma, se ha facilitado un conjunto de experiencias y de criterios para analizarlas. Este modelo de formación se apoya fundamentalmente en el interés personal en el aprendizaje de las implicaciones de las Nuevas Tecnologías en la enseñanza.

El número de profesores del sector público que han participado en este programa hasta el curso 1989-90 ha sido de 14.375, de los cuales 4.528 pertenecen a la enseñanza básica y 9.847 a la secundaria.

Entre las actuaciones de las Comunidades Autónomas con competencias plenas conviene destacar el desarrollo del Plan Alhambra de la Comunidad Autónoma de Andalucía, mediante el que se han creado los Departamentos de Informática (DIN) para la formación del profesorado interesado en los Centros de Profesores. Durante el período 1986-88 se han realizado 766 cursos, en los que han participado casi quince mil profesores.

Para terminar con la formación ligada a programas específicos conviene señalar que el Ministerio de Educación ha promovido diversas *actuaciones de carácter internacional* relacionados con compromisos de intercambio y cooperación con otros países. Estas actuaciones se han orientado de modo que sean acciones contextualizadas y no aisladas, como elementos componentes de un proceso de formación dentro del marco de los planes institucionales.

e) Formación del profesorado en centros

Las Administraciones educativas han impulsado la organización de diversas actividades de autoperfeccionamiento del profesorado en el seno de los equipos docentes y en sus centros. Los propios profesores han elegido los temas que consideran más adecuados para dar respuesta a sus necesidades e intereses. Los proyectos que se aprueban son seguidos y apoyados por las instancias de formación permanente (formadores, CEP).

El Ministerio y la Comunidades Autónomas con competencias plenas han convocado periódicamente ayudas para que los equipos de profesores puedan realizar esta modalidad de formación. En Galicia, en el curso 1988-89, se han desarrollado 29 proyectos, con la participación de 479 profesores.

f) Ayudas para la autoformación

Todas las Administraciones han concedido diversas ayudas individuales, como las licencias por estudios, las becas para estancias en centros de investigación nacionales y extranjeros por un año y la financiación de cursos de postgrado, para favorecer la autoformación del profesorado.

B) Actividades de experimentación y dinamización desde los Centros de Profesores

Los Centros de Profesores, creados por R. D. 2112/1984, de 14 de noviembre, proporcionan apoyo al profesorado en ejercicio en su tarea de formación. Cumplen diversas funciones:

- Actualización y Formación Permanente. El profesorado de Enseñanza Básica y Media recibe el asesoramiento necesario para llevar a cabo un proyecto docente o de Renovación Pedagógica, o una investigación aplicada.
- Desarrollo curricular e investigación aplicada al aula. Facilitan al profesorado la formación y apoyos materiales que necesita para adaptar las líneas generales del Diseño Curricular Base a cada realidad educativa, teniendo en cuenta sus características peculiares.
- Información sobre experiencias innovadoras que se están realizando, en las distintas zonas, de los proyectos de reforma y de las posibilidades de formación docente y cultural de ámbito local, nacional e internacional.

- Orientación de recursos institucionales. Los docentes se informan y asesoran, y se les facilitan las relaciones con instituciones, expertos, etc.
- Recursos informáticos, documentales, bibliográficos, reprográficos, etc.
- Centros sociales: lugares de encuentro y convivencia para el profesorado.
- Museos pedagógicos en los que se expongan materiales pedagógicos y experiencias docentes.

En los Centros de Profesores existen órganos de gobierno unipersonales (director, vicedirector y secretario) y colegiados (Consejo de CEP y Equipo Pedagógico).

La plantilla del Centro de Profesores está formada por personal docente, administrativo y laboral. Son docentes: el director, vicedirector y secretario, y los asesores de Formación Permanente, encargados de realizar las tareas técnicas de organización y gestión de las actividades, así como de llevar a cabo los procesos de evaluación y control. En total, 411 personas han sido liberadas de sus labores docentes para dedicarse al trabajo en los CEP.

Su localización diseminada geográficamente intenta abarcar áreas lo más extensas posible, acercando los recursos de formación al profesorado y, al mismo tiempo, contextualizando las necesidades y características concretas de los grupos de profesores de una zona, en estrecha relación con los centros docentes de la misma. Se promueve y facilita así el trabajo en grupo, internivelar e interdisciplinar y la difusión y el intercambio de materiales curriculares y experiencias de renovación de la zona y la coordinación con instituciones locales: Ayuntamientos y Escuelas Universitarias de Formación del Profesorado, empresas, etc.

En torno a estos principios y actividades, en las Comunidades Autónomas con competencias plenas en educación se han ido desarrollando instituciones y experiencias similares.

Así, en Andalucía existen en el curso 1989-90 un total de 44 Centros de Profesores y 48 extensiones, que han organizado 330 cursos con la participación de 6.600 profesores en 1987; 354 cursos con 7.080 profesores, en 1988, y 1.870 cursos, con 25.000 profesores, en 1989.

En Canarias se ha organizado la coordinación local o comarcal de las tareas de autoformación mediante los Seminarios intercentro de E. G. B. y Enseñanzas Medias. En los 13 Seminarios intercentro existentes en el curso 1988-89 han participado un total de 9.370 profesores y 78 centros. Se han desarrollado un total de 312 acciones de formación en 6.240 horas.

En Cataluña, la coordinación de todos los centros de formación del profesorado responde a los denominados Planes Unitarios, como conjunto de acciones de un ámbito geográfico.

En Galicia, los Seminarios Permanentes de Profesores han organizado en el curso 1988-89 un total de 340 cursos, con participación de 2.640 profesores.

C) Apoyo económico e institucional a M. R. P. y otros

Las Administraciones educativas han apoyado las actividades de los Movimientos de Renovación Pedagógica (M. R. P.) y otras instituciones sin ánimo de lucro a través de la convocatoria de ayudas para la realización de actividades de formación permanente y para las Escuelas de Verano.

En el curso 1988-89 el Ministerio de Educación ha apoyado a 350 asociaciones y grupos y a 160 Escuelas de Verano interesados por la renovación, el fomento de la creatividad y de la responsabilidad del profesorado, con un monto de 130 millones de pesetas.

2.12. Investigación educativa

2.12.1. Entidades implicadas en la investigación educativa

Para ofrecer una panorámica de la investigación educativa actual en España se describen en este capítulo las entidades implicadas, los resultados obtenidos, las áreas de investigación que han recibido mayor atención en los últimos años y los problemas y perspectivas futuras a las que se enfrenta.

Los centros en los que se realiza fundamentalmente la investigación educativa en España son los Institutos de Ciencias de la Educación (I. C. E.), los Departamentos universitarios —en especial los relacionados con las áreas de Ciencias de la Educación, Sociología, Psicología y las Escuelas Universitarias de Profesorado de E. G. B.— y el Centro de Investigación, Documentación y Evaluación Educativa (C. I. D. E.) del Ministerio de Educación y Ciencia.

La investigación educativa universitaria suele estar enmarcada en las líneas propias de investigación de cada I. C. E. o Departamento y se ve reflejada principalmente en la producción de tesis doctorales, memorias de licenciatura y otras publicaciones de carácter científico.

La investigación que realiza el C. I. D. E. como centro de investigación de la Administración educativa compatibiliza la investigación de carácter básico y general con la investigación aplicada dirigida a constituir una ayuda a los administradores de la educación para la toma de decisiones que afectan al sistema educativo. Esta investigación está orientada al análisis de la realidad educativa y de los métodos que podrían aportar mejoras de la calidad de la educación, así como al análisis de la implantación y evaluación de los efectos de las reformas que se producen en el sistema.

Las principales entidades responsables de la financiación de la investigación educativa, además de la propias universidades, son el C. I. D. E. y el Plan Nacional de Investigación Científica y Desarrollo Tecnológico, que fomenta la investigación en los distintos campos del conocimiento, aprobando la realización de un Programa de Promoción General del Conocimiento, gestionado por la Dirección General de Investigación Científica y Técnica del Ministerio de Educación y Ciencia. Otras entidades públicas y privadas —Comunidades Autónomas, Fundaciones, etc...— financian investigaciones educativas, aunque en menor grado.

En cuanto a la financiación de la formación de personal investigador en educación, los organismos responsables son la Dirección General de Investigación Científica y Técnica a través de la concesión de becas de formación de personal investigador (F. P. I) y el C. I. D. E. Sólo una pequeña parte de las becas de F. P. I se destinan al área educativa, ya que, para su concesión, las Ciencias de la Educación no están consideradas como área de conocimiento prioritaria. En 1985, 1986 y 1987, de un total de 2.401, 2.632 y 2.798 becas de F. P. I en España se dedican 39 (un 1,62%), 11 (un 0,41%) y 14 (un 0,50%), respectivamente, a investigaciones educativas enmarcadas dentro del área 5 (Ciencias Sociales).

(Fuente: *Becarios Españoles de Investigación: 1985* y Subdirección General de Formación y Perfeccionamiento de Personal Investigador; elaboración del C. I. D. E.).

Por otro lado, en 1987 y 1988 el C. I. D. E. concedió, respectivamente, 25 y 41 becas de formación de investigadores y documentalistas en educación.

2.12.2. Resultados

Existe el consenso general entre los especialistas de que es prácticamente imposible hacer una estimación del impacto directo, al menos a corto plazo, que tiene la investigación educativa sobre la práctica educativa real en el aula o de su influencia sobre las decisiones de los administradores de la educación. Se considera asimismo que probable-

mente los efectos de la investigación educativa son, en su mayor parte, indirectos. Es decir, se transmiten fundamentalmente a través de la creación de un clima de observación y reflexión racional y de la adopción de una mentalidad científica al aproximarse a los temas educativos mediante la identificación de problemas, la introducción de nuevos conceptos e ideas en el mundo educativo y la implicación de los profesionales en los procesos de investigación. A pesar de la imperfección de la estimación, para hacer una evaluación global de los resultados de la investigación educativa se suelen utilizar como indicadores del rendimiento de la inversión en investigación educativa el número de investigaciones concluidas y el número de investigadores implicados en las mismas.

En la tabla 2.12.1 se muestra el número de investigaciones finalizadas durante el período 1974-1988 financiadas por el M. E. C. a través del C. I. D. E. o de sus antecesores.

Tabla 2.12.1.—Investigaciones finalizadas financiadas por el M. E. C.: período 1974-1988

| | |
|---------|-----|
| 1974-78 | 96 |
| 1978-82 | 95 |
| 1982-86 | 140 |
| 1987-88 | 55 |
| Total | 386 |

Se observa que la producción media anual de investigaciones concluidas era de alrededor de 24 en el período 1974-82 y ha aumentado a aproximadamente 37 a partir de ese último año. Un elemento muy destacable es el hecho de que se ha establecido una continuidad notable en el trabajo de investigación educativa en España, especialmente si se tiene en cuenta que es en 1969-70 cuando se institucionaliza la investigación educativa y su promoción —es decir, una fecha reciente comparada con su implantación en otros países occidentales—, a pesar de los cambios en cuanto a organismos responsables de su ejecución y promoción.

Es aventurado hacer una estimación de la calidad y relevancia del contenido de las investigaciones; sin embargo, parece haber un consenso generalizado en cuanto a que se ha producido un aumento continuado de calidad, en términos académicos, y de relevancia, en términos de práctica educativa, en la investigación española desde 1970 hasta hoy.

Aunque en algunos momentos se ha intentado establecer prioridades en cuanto a los temas de investigación —por parte de los organismos responsables de la gestión del fomento y promoción de la investigación educativa—, éstos siempre han sido muy amplios y ha habido una marcada tendencia a aceptar las iniciativas de los investigadores. No obstante, a partir de 1985 se ha intentado fomentar especialmente la investigación en las áreas de la educación especial, la elaboración de software educativo y las relaciones entre educación y empleo.

A pesar de la dificultad, e inexactitud, que supone establecer clasificaciones que intenten la realidad de los temas tratados en las investigaciones, en la tabla 2.12.2 se presentan de modo orientativo las investigaciones realizadas en el período 1974-1988 clasificadas por áreas temáticas de investigación y las que durante 1989 estaban en proceso de realización.

2.12.3. Áreas de investigación

Tabla 2.12.2.—Investigaciones financiadas por el M. E. C. clasificadas por áreas temáticas: período 1974-1989

| | 1974-78 | 1979-82 | 1983-86 | 1987-88 | Total | En curso (1989) |
|-------|---------|---------|---------|---------|-------|-----------------|
| 1 | 7 | 7 | 8 | 5 | 27 | 21 |
| 2 | 10 | 11 | 24 | 1 | 46 | 7 |
| 3 | 14 | 12 | 24 | 6 | 56 | 29 |
| 4 | 10 | 10 | 10 | — | 30 | 4 |
| 5 | 7 | 7 | 21 | 9 | 44 | 25 |
| 6 | 16 | 18 | 14 | 28 | 76 | 23 |
| 7 | 11 | 13 | 18 | 9 | 51 | 10 |
| 8 | 5 | 5 | 13 | 2 | 25 | 12 |
| 9 | 12 | 10 | 8 | 4 | 34 | 8 |
| 10 | 4 | 2 | — | 1 | 7 | 4 |
| Total | 96 | 95 | 140 | 65 | 396 | 143 |

1. Currículum. Programas y contenidos de la enseñanza.
2. Profesorado. Formación de profesores. Profesión docente.
3. Métodos de enseñanza. Medios pedagógicos.
4. Sociología y educación.
5. Psicología y educación.
6. Rendimiento escolar. Evaluación.
7. Administración educativa y Planificación. Política y sistema educativo.
8. Educación especial. Educación compensatoria.
9. Formación profesional y empleo.
10. Otros temas.

2.12.4. El Plan de Investigación Educativa

El Plan de Investigación Educativa presentado por el Ministerio de Educación y Ciencia trata de dar respuesta a las nuevas y crecientes demandas de todo tipo de conocimientos sobre la educación y el funcionamiento del sistema educativo por parte de los miembros de la comunidad educativa—profesores, padres, alumnos y políticos—. El Plan se basa en una concepción amplia y abierta de la planificación y del significado de la Investigación Educativa (I. E.) y forma parte del conjunto de propuestas más generales de renovación del sistema educativo formulado por el M. E. C., dirigidas a la mejora de la calidad de la enseñanza.

El Plan se propone, como fines generales, el desarrollo cualitativo y cuantitativo de la I. E. Este desarrollo exige, por una parte, un incremento global de los recursos destinados a la investigación y, por otra, la optimización y racionalización del empleo de esos recursos a través de una organización y planificación adecuada de la I. E. Estos objetivos se intentarán lograr mediante una adecuada coordinación de las actividades de las diversas instituciones dedicadas a la I. E., los investigadores, las Administraciones educativas y las instituciones internacionales de I. E.

Las líneas principales del Plan se concretan en los siguientes objetivos:

- El aumento de los recursos materiales y humanos dedicados a la realización, difusión y fomento de la I. E. y de los recursos de infraestructura documental y bibliográfica para la investigación.
- La realización de investigaciones, estudios y evaluaciones sobre el sistema educativo por parte de las instituciones directamente dependientes de la Administración educativa (C. I. D. E. e I. I. E. E.).
- Coordinación de las actividades entre las distintas instituciones dedicadas a la investigación educativa, entre los investigadores con diferentes tendencias teóricas, metodológicas o disciplinarias, y coordinación de esfuerzos de las Administraciones educativas y de las redes e instituciones internacionales de investigación.
- El estímulo a los equipos interdisciplinares formados por equipos de profesores de diferentes niveles de enseñanza para fomentar la implicación de profesores de todos los niveles educativos en tareas de I. E.
- El fomento y la promoción de la investigación realizada por profesores o investigadores y el apoyo a la labor de investigación desarrollada en los Institutos de Ciencias de la Educación (I.C.E.) y Departamentos Universitarios, y al fomento de su relación con los Centros de Profesores (CEP).
- La creación de una nueva institución, el Instituto de Investigación y Evaluación Educativa (I. I. E. E.), que facilite la cooperación entre las Administraciones públicas con el fin de realizar investigaciones, evaluaciones y estudios de ámbito nacional sobre el sistema educativo.
- El incremento de la cooperación con otros países y organismos internacionales en I. E.
- La formación de investigadores y documentalistas en educación, y la formación de profesores en temas de I. E., en el contexto de su formación permanente mediante cursos y otras actividades.

Un conjunto de áreas de investigación son prioritarias en el Plan y pueden resumirse en los grandes temas de la evaluación del sistema educativo en sus distintos niveles y ciclos; la formación del profesorado; los métodos, modelos y materiales didácticos; la aplicación de las nuevas tecnologías y los estudios de educación comparada con sistemas educativos de otros países.

Para alcanzar los objetivos mencionados anteriormente se han definido un conjunto de acciones encaminadas a tal fin. Estas actuaciones pueden resumirse en cuatro grandes líneas:

- Realización de investigaciones, estudios y evaluación sobre el sistema educativo por parte de las instituciones que dependen directamente de la Administración educativa: Institutos de Ciencias de la Educación, Departamentos Universitarios y Centros de Profesores.
- Fomento y promoción de la investigación educativa.
- Formación de investigadores y documentalistas en educación.
- Coordinación, difusión y desarrollo de infraestructura.

Por último, cabe señalar que la puesta en marcha del Plan de Investigación Educativa implica un aumento en las previsiones presupuestarias dedicadas, en general, a la coordinación y difusión de las investigaciones. En la tabla 2.12.3 se muestran las previsiones presupuestarias para llevar a cabo el Plan de Investigación Educativa.

**Tabla 2.12.3.—Presupuesto del Plan Nacional de Investigación Educativa
(en millones de pesetas)**

| | Años | | | | | |
|--|-------------|-------------|-------------|-------------|-------------|-------------|
| | 1990 | 1991 | 1992 | 1993 | 1994 | 1995 |
| Realización de investigaciones y estudios | 110 | 127 | 139 | 203 | 216 | 221 |
| Fomento y promoción | 220 | 230 | 240 | 380 | 400 | 440 |
| Formación de investigadores y documentalistas en Educación | 60 | 70 | 90 | 130 | 130 | 130 |
| Difusión y apoyo documental | 80 | 90 | 100 | 140 | 150 | 150 |
| Total | 470 | 517 | 569 | 853 | 896 | 941 |

2.13. La cooperación internacional, regional y bilateral

En el marco de la cooperación internacional, los objetivos de la política educativa española se concretan en las siguientes líneas de actuación:

- Mejorar la calidad de nuestro sistema educativo a través de un mejor conocimiento de la realidad educativa obtenido de la cooperación con otros países que facilite el hallazgo de soluciones a problemas difícilmente detectables desde una perspectiva nacional.
- Lograr una mayor presencia de nuestro país en el mundo es un objetivo alcanzado fundamentalmente a través de la difusión de nuestra lengua y cultura en el exterior. El Programa de Difusión del Español colabora plenamente en este objetivo.
- Facilitar asistencia técnico-científica a países de menor nivel de desarrollo que España, que posibilite su despegue económico al contar con una mejor dotación de capital humano, constituye igualmente un objetivo prioritario del Departamento. La región latinoamericana ocupa un lugar destacado en el destino de estas ayudas.
- Asegurar que en el conjunto de organizaciones internacionales de carácter educativo exista una presencia española estable y segura que apoye su funcionamiento.
- Participar en el proyecto de construcción europea a través de una presencia activa en la C. E. E. La entrada en vigor del Acta Unica de 1992 requiere un enorme esfuerzo previo de armonización de sistemas educativos diferentes.

Entre las actividades realizadas en el período 1988-89, nuestro país ha ostentado la presidencia de la Comunidad Económica Europea durante el primer semestre de 1989, además de llevar a la práctica programas destinados a la difusión de la lengua española y las diversas actuaciones en el contexto de la cooperación internacional que se reseñan a continuación.

2.13.1. Presidencia española de la Comunidad Europea

Durante el período de presidencia española del Consejo de las Comunidades Europeas se celebró el Consejo de Ministros de Educación de la Comunidad, la reunión informal de Ministros de Segovia, el Seminario sobre la formación profesional inicial y continua desde la perspectiva de un análisis comparativo entre los diferentes sistemas comunitarios y el Comité de Educación que tuvo lugar en Toledo.

España participa en los grandes programas educativos comunitarios:

- COMETT: Programa de Cooperación entre la Universidad y la empresa en materia de formación tecnológica.
- ERASMUS: Programa de Acción Comunitaria en materia de movilidad de estudiantes universitarios.
- LINGUA: Programa para el fomento de la enseñanza y el aprendizaje de las lenguas extranjeras, aprobado en mayo de 1989 bajo la presidencia española de la Comunidad Europea.

Este programa tiene como objetivo principal asegurar que la enseñanza del español como lengua extranjera sea impartida con un alto grado de calidad y que contemple tanto la verificación homologada de su conocimiento como la mejora de los instrumentos pedagógicos para su enseñanza, así como el perfeccionamiento del profesorado.

Las actividades más significativas realizadas por la Consejería Técnica para la Difusión del Español durante los años 1988-89 podemos sintetizarlas en las siguientes:

- A) *Promoción de la enseñanza del español en los sistemas educativos de los diferentes países.* Esta actividad se ha llevado a cabo mediante la creación de subcomisiones mixtas de enseñanza de la lengua, la constitución de grupos de trabajo de lenguas y la celebración de coloquios y reuniones con las autoridades educativas de otros países. Entre los objetivos que impulsan estas actividades figuran apoyar la enseñanza del español como primera, segunda o tercera lengua extranjera, la dotación y el seguimiento de asesores lingüísticos, la creación de centros de recursos, intercambios del Servicio de Inspección de Asesores y de Jefes de Departamentos de Lenguas y la promoción del español en el ámbito extraescolar.
- C) *Participación en Congresos y Muestras Internacionales de la Lengua.*
- D) *Diplomas de español como lengua extranjera, del Ministerio de Educación y Ciencia,* desarrollándose en los dos últimos años sus dimensiones jurídica y académica. Para esta última se ha contado con la colaboración de los Consejos Rector y Asesor. La determinación del tipo de pruebas, la elaboración de las mismas por un grupo de expertos contratados para tal finalidad, los sistemas de evaluación y validación de las pruebas, la dirección de la edición de los exámenes, los criterios de corrección y la supervisión del contenido académico del material de difusión previo a los exámenes constituyen las tareas más importantes realizadas dentro de las actividades relacionadas con la expedición de diplomas. La gestión de éstos es, finalmente, el último momento de este proceso.
- E) *Estudios y negociaciones conducentes a la elaboración del Proyecto de creación del Instituto Cervantes.*

La cooperación realizada por España con cada uno de los países de nuestro entorno se materializa en las siguientes actuaciones:

- A) *Nivel no universitario:*

En lo referente a las enseñanzas de Preescolar, Primaria y Secundaria, agrupadas en este epígrafe, se han llevado a cabo las siguientes actividades, que comprenden aspectos tales como la formación de especialistas, la realización de intercambios entre profesores, alumnos y expertos de diferentes países, y la colaboración con instituciones.

- a) Formación de auxiliares de conversación de idiomas: Su objetivo es el perfeccionamiento de profesores o futuros profesores de lenguas. Su duración es de un curso académico e implica el intercambio entre profesores y licenciados españoles que se desplazan a otros países e igual número aproximadamente que vienen a España.

2.13.2.

Difusión del español

2.13.3.

Cooperación bilateral

Actualmente se realizan intercambios con Francia, Bélgica, Reino Unido, Irlanda, República Federal de Alemania, Austria e Italia, siendo el número de intercambios, en 1988 y 1989, de 390 y 400 auxiliares, respectivamente.

- b) Intercambios puesto por puesto: Tiene por objeto el reciclaje de nuestros profesores de idiomas. Actualmente se realizan intercambios con Francia y el Reino Unido con una duración de un curso académico. Su número asciende a 50 profesores al año.
- c) Intercambio de alumnos: Es un programa de gran interés en la Comunidad Europea, siendo, no obstante, muy limitada nuestra participación.
- d) Intercambio de expertos: Los convenios de cooperación educativa en materia cultural y científica suscritos con Bulgaria, Checoslovaquia, Hungría, Polonia, República Democrática Alemana, Rumanía, Yugoslavia, U. R. S. S. y Albania y su desarrollo mediante programas negociados por comisiones mixtas regulan los compromisos contraídos en materia de visitas de delegaciones de expertos en temas educativos.
- e) Instituto Bilingüe de Bucarest. La ayuda a este Instituto se inicia en 1988 y consiste en suministro de profesorado y material docente por parte de nuestro país.

B) *Programas Universitarios*

En cuanto a los programas en marcha en el ámbito de la Enseñanza Superior, se pretende con ellos potenciar el desarrollo y mejora de este nivel de enseñanza a través de la investigación, de intercambios de profesores universitarios y de reuniones científicas internacionales.

- a) Programa de Acciones Integradas: Una Acción Integrada es un proyecto de investigación desarrollado entre científicos y laboratorios de dos países. Tiene por objeto la promoción del intercambio y el conocimiento mutuo y el establecimiento de bases para la realización de colaboraciones de más envergadura, bien en el marco bilateral o en el de las Comunidades Europeas.

Este programa se desarrolla en la actualidad con Francia, Reino Unido, Portugal, República Federal de Alemania e Italia, poniendo anualmente a disposición de los investigadores españoles la posibilidad de intercambiar unas mil quinientas semanas-investigador con los laboratorios de los países antes citados. El programa está considerado, internacionalmente, como uno de los de más alto rendimiento científico. Su financiación, en torno a 120 millones de pesetas, es compartida entre el Ministerio de Asuntos Exteriores y el Ministerio de Educación y Ciencia.

- b) Intercambio de profesores universitarios: Los programas de trabajo elaborados por las Comisiones Mixtas prevén el intercambio de profesores y científicos de ambos países y fijan unos cupos para los mismos.

La financiación de los Programas de Intercambio corresponde al Ministerio de Educación y Ciencia, y la gestión de los mismos se realiza conjuntamente con la Dirección General de Relaciones Culturales del Ministerio de Asuntos Exteriores.

La financiación de los programas derivados de los Convenios de Cooperación Científica y Técnica corresponde al Ministerio de Asuntos Exteriores. No obstante, el M. E. C. colabora en este programa a través de la evaluación del profesorado universitario propuesto para el intercambio y a través de la preparación de sus programas.

Los compromisos contraídos por el Ministerio de Educación y Ciencia son del orden de los 30 millones de pesetas si se cumplieran en su totalidad, pero son muchos los países con los que no se llega a cubrir el cupo de intercambio previsto.

c) Subvenciones a Reuniones Científicas Internacionales. Este programa, cuantitativamente no importante, goza, pese a la escasez de sus fondos, de una considerable tradición al colaborar a la realización en España de congresos, simposios, seminarios, etc., de alto nivel científico.

C) *Programas institucionalizados*

Entre éstos se encuentra el Programa de Bolsas de Viajes, estructurado, a su vez, en torno a dos subprogramas que pretenden, por una parte, fomentar la asistencia a congresos, seminarios y reuniones internacionales y, por otra, la realización de proyectos de cooperación educativa y científica internacional surgidos en el marco de un convenio interuniversitario. Este Programa ha supuesto una inversión del orden de los 4.000.000 de pesetas para 1988 y 5.700.000 de pesetas para 1989.

El Ministerio de Educación participa en diversas organizaciones de interés en el ámbito educativo, incluyendo entre ellas las más destacadas, como son el Consejo de Europa, la O. C. D. E. y la UNESCO.

Por lo que respecta al *Consejo de Europa*, la participación del Departamento se desarrolla fundamentalmente a través del Consejo de Cooperación Cultural de dicho organismo (C. D. C. C.).

España ha participado en algunos de los programas del C. D. C. C., entre ellos en el Programa de Lenguas Vivas, Educación de Adultos y Cambio Social, Cooperación Universitaria, Jornada Europea de las Escuelas y en el Sistema de Becas de Formación del Profesorado.

Nuestro país participa igualmente en la Conferencia Permanente de Ministros Europeos de Educación que se reúne cada dos años.

En el caso de nuestra participación en la O. C. D. E., son el Centro de Investigación, Documentación y Evaluación (C. I. D. E.), por una parte, y la Subdirección General de Cooperación Internacional, por otra, los organismos encargados de asegurar las relaciones entre aquélla y el Ministerio de Educación.

Finalmente, las actividades desarrolladas con la UNESCO a nivel central son realizadas en coordinación con la representación permanente de España en esta organización.

En cuanto a las actuaciones de UNESCO en la región europea reseñaremos la creación del Centro Europeo para la Enseñanza Superior (C. E. P. E. S.), con sede en Bucarest; la celebración de la Conferencia Regional Europea de UNESCO, Minedeuropa IV, y la Conferencia Internacional de Ministros de Educación de la Oficina Internacional de Educación (B. I. E.), con sede en Ginebra.

Este Programa fue creado en 1987, como consecuencia de la prioridad concedida a la región por la política de cooperación del Gobierno.

Se estructura en los sectores señalados a continuación y abarca tanto los niveles bilaterales y multilaterales de cooperación como aquellos aspectos referidos a la cooperación en materia de educación, ciencia y desarrollo de Iberoamérica.

A) *Cooperación bilateral*

El Estado español, con el fin de aumentar sus relaciones con otros Estados, ha firmado numerosos convenios bilaterales, de carácter educativo y cultural, destinados a poner en contacto instituciones y personas que trabajen en temas similares.

2.13.4.

Cooperación multilateral

2.13.5.

Programa de Cooperación con Iberoamérica

Dichos convenios comprenden el área científico-técnica, además de la educativa y cultural. Los primeros se ejecutan en colaboración con el Instituto de Cooperación Iberoamericana y los segundos con la Dirección General de Relaciones Culturales del Ministerio de Asuntos Exteriores.

El Departamento participa en las Comisiones Mixtas en las que se negocia la aportación del Ministerio a los Programas Ejecutivos, cuya vigencia suele ser de dos o tres años. Cuba y México son los países que cuentan con mayor volumen de intercambios en el ámbito estrictamente bilateral.

Recientemente se ha celebrado en Quito la Comisión Mixta Hispano-Ecuatoriana, centrada esencialmente en temas educativos. El Departamento va a apoyar técnicamente la campaña de post-alfabetización y contribuirá al diseño de un sistema de Educación Permanente y de Adultos en ese país.

B) Cooperación multilateral

En el ámbito multilateral el Ministerio colabora con los tres grandes organismos internacionales de la región: UNESCO, el convenio “Andrés Bello” y la Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (O. E. I.).

a) UNESCO España viene colaborando con la OREALC (Oficina Regional de Actividades del Proyecto Principal), destinado a reducir los elevados índices de analfabetismo de la región, así como en su financiación.

Asimismo existen relaciones con el CRESALC (Centro Regional para la Educación Superior en América Latina y el Caribe).

- b) Convenio “Andrés Bello”. Creado en 1970, persigue la integración de los países andinos en el campo de la Educación, la Ciencia y la Cultura. En 1982, España presentó la solicitud de adhesión como miembro de pleno derecho.
- c) Organización de los Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (O. E. I.).

Es un organismo intergubernamental para la cooperación entre los países iberoamericanos en el campo de la educación, la ciencia y la cultura en el contexto de un desarrollo integral. Los Estados miembros de pleno derecho y observadores son todos los países iberoamericanos. La financiación de sus programas se realiza mediante las cuotas obligatorias y aportaciones voluntarias que efectúan los Gobiernos de los Estados miembros, además de contribuciones específicas para proyectos determinados aportadas por otras instituciones. España contribuye, además, al mantenimiento de la sede de la O. E. I. en Madrid.

El Ministerio colabora activamente en todos sus programas, que, en el área de educación, se encaminan hacia los siguientes aspectos: formación y perfeccionamiento docente, investigación, estudios educativos y acción educativa, así como tecnología y comunicación educativa. En el área científica participa en dos grandes programas: el de la Universidad Iberoamericana de Postgrado y el de Información e Investigación Científica.

d) Comisión Nacional del V Centenario.

El Ministerio colabora con la Comisión del V Centenario en sus programas multilaterales de educación. Estos programas son:

- Red de Información sobre Enseñanza Universitaria (UNIBERED), cuyo objetivo es ofrecer a la comunidad iberoamericana una “Red Electrónica” de Servicios sobre la Universidad y, partiendo de ella, una panorámica sobre el estado, recursos y posibilidades de la Enseñanza Universitaria en los países de dicha comunidad.
- Programa de movilidad académica entre Universidades iberoamericanas. Pretende fomentar la capacidad potencial para desarrollar la cooperación multilateral entre las Universidades iberoamericanas.

- Geografía de Iberoamérica. Destinado a introducir esta asignatura como materia curricular en el Plan de Estudios de segundo ciclo de la Licenciatura de Geografía, así como un curso de tercer ciclo.
- Materiales didácticos y actualidad iberoamericana. Pretende dotar de instrumentos didácticos a un programa de introducción y difusión de la actualidad iberoamericana en el ámbito escolar con el objetivo de fomentar entre los alumnos el conocimiento de esta comunidad.

C) Cooperación educativa

Este programa cuenta con una gran tradición en el Ministerio, y se inscribe en la política caracterizada desde hace años por el intento de colaboración en la resolución de los problemas del Tercer Mundo y, más concretamente, de América Latina. Esta larga tradición ha sido la causa de numerosos cambios en la estructura y orientación de un programa que, sin embargo, se ha mantenido vigente en sus líneas generales y ha contado a lo largo de los años con una partida importante en los créditos del Departamento.

El programa tiene como instrumento de actuación el intercambio de expertos españoles e iberoamericanos en el área educativa no universitaria, pretendiendo incidir en la formación de recursos humanos para facilitar el desarrollo endógeno de cada país. La formación, que comprende aspectos teóricos y prácticos mediante un sistema de capacitación en ejercicio, se dirige a educadores con experiencia en los distintos temas y que ocupen puestos de responsabilidad desde los cuales puedan multiplicar los resultados obtenidos.

La formación se realiza en cuatro áreas específicas, a saber: Educación Especial, Educación Permanente y de Adultos, Perfeccionamiento del Profesorado y Administración Educativa.

D) Programa de Cooperación Científica

Destinado a la creación y reforzamiento de vínculos entre las comunidades científicas española y latinoamericana, al fomento de la cooperación para el desarrollo y al incremento de las relaciones institucionales de carácter científico-técnico.

E) Programa Extraordinario con Iberoamérica

El objetivo principal que ha inspirado este programa ha sido el de favorecer a los países con menos nivel de desarrollo socioeconómico y evitar su discriminación al competir en desigualdad de condiciones con los más desarrollados. El último año se ha dirigido esencialmente a Nicaragua, mediante el envío de material docente y la visita de especialistas de Educación a Distancia, que están sentando las bases de esta modalidad de educación, basada en su intento de adecuación a las características y carencias de cada país.

3. La reforma del sistema educativo

3.1. La reforma del sistema educativo no universitario

3.1.1. Necesidad de la reforma

La necesidad de realizar una reforma de la legislación sobre la ordenación del sistema educativo español se ha generado por la conjunción de diversos aspectos legales, sociales y políticos con los estrictamente educativos.

Desde el punto de vista legal, es un mandato constitucional poner en vigor una nueva Ley de Educación que sea acorde, en su contenido y formulación, con el nuevo marco legal del Estado generado a partir de la aprobación de la Constitución Española de 1978.

Esta necesidad viene originada, en primer lugar, por las referencias contenidas en la Ley General de Educación de 1970 (actualmente vigente en cuanto a la estructura organizativa del sistema no universitario y a otros muchos aspectos del mismo) a un marco legal e ideológico correspondiente a un sistema político ya inexistente.

En segundo lugar, es necesario establecer, en lo que al gobierno de la educación se refiere, un marco legal que desarrolle las previsiones de la Constitución en cuanto a la nueva estructura organizativa del Estado, constituida como un Estado de las Autonomías en el que las competencias en materia de educación están distribuidas entre el Gobierno central y los Gobiernos de las Comunidades Autónomas.

Por otro lado, los cambios sociales y económicos que se han producido en España desde la promulgación de la Ley General de Educación de 1970 hasta hoy han generado un incremento enorme y continuo de la demanda de educación. En primer lugar, se han ampliado los períodos de permanencia en el sistema educativo. Motivado por factores de desarrollo social se inicia cada vez más temprano el período de escolarización, y debido a la demanda social de mayores cualificaciones y a las aspiraciones personales a una mejor formación, se prolonga cada vez más tras la escolaridad obligatoria. En segundo lugar, la sociedad contemporánea demanda cada vez en mayor medida nuevas alternativas en cuanto a los contenidos y los métodos de la educación.

El proceso de integración española en las Comunidades Europeas ha ampliado el horizonte de futuro de la sociedad española y plantea retos que tienen gran incidencia en el mundo educativo. Por un lado, es necesario elevar el nivel de competitividad general del país, para lo que es requisito previo aumentar los niveles de calidad del sistema educativo. Por otro lado, el derecho de establecimiento y de movilidad de los ciudadanos en el marco del mercado único plantea la necesidad de equivalencia internacional y adaptación de las capacitaciones y titulaciones profesionales.

Desde el punto de vista educativo, la reforma legal de la estructura del sistema educativo, en sentido amplio, viene originada por la necesidad de corregir los defectos de funcionamiento e insuficiencias del sistema vigente, que resulta inadaptado a una situación socioeconómica muy diferente de la que existía a principios de los años setenta.

El sistema educativo, tal como ha quedado definido en la práctica tras la implantación, parcial, de la Ley General de Educación de 1970, presenta hoy un conjunto de esquemas inadecuados que es preciso replantear, a la vez que se producen en el seno del mismo una serie de efectos y resultados que parece conveniente intentar cambiar.

Las cuestiones problemáticas de carácter educativo que se consideran de mayor relevancia son:

- La educación infantil carece en el sistema vigente de una ordenación y regulación, lo que permite que muchos centros de preescolar tengan carácter de guardería, sin contenidos educativos.
- En el ciclo superior de la E. G. B. los programas están sobrecargados de contenidos, parecen resultar poco motivadores para los alumnos, se producen excesivas

repeticiones de curso y una parte significativa de los alumnos no llega a alcanzar la titulación de Graduado Escolar que certifica el haber cursado con éxito estos estudios.

- La existencia de una doble titulación al final de la E. G. B.—Graduado Escolar y Certificado de Escolaridad—divide al sistema educativo a partir de este punto en dos vías paralelas—Bachillerato y Formación Profesional—, lo que supone una traba para la realización efectiva del principio de igualdad de oportunidades.
- El excesivo academicismo del Bachillerato lo convierte en un mero paso hacia los estudios universitarios, sin sentido por sí mismo a efectos de inserción en el mundo laboral.
- El Curso de Orientación Universitaria, que no cumple adecuadamente las funciones de orientación para las que fue originalmente diseñado ni ha conseguido el grado de integración en la formación universitaria que se preveía en el diseño de la L. G. E., convirtiéndose *de facto* en un curso más del Bachillerato, aunque sesgado por la preparación del examen de acceso a la Universidad.
- La insuficiente valoración social de la Formación Profesional la ha constituido en una vía educativa de segunda categoría.
- La actual Formación Profesional de primer grado es ineficaz y en ella se producen altas tasas de fracaso, estando además, en muchos casos, desconectada del mundo productivo.
- Las enseñanzas artísticas están desconectadas del tronco principal del sistema educativo.

Además, en el sistema actual se produce un desfase entre la edad de escolarización obligatoria (14 años) y la edad de entrada en el mercado laboral (16 años), anomalía que queda corregida con la extensión de la obligatoriedad hasta los 16 años.

Otro aspecto a tener en cuenta consiste en que algunas Comunidades Autónomas, en virtud de la aplicación de sus Estatutos de Autonomía que les confieren competencias en cuanto a la innovación y experimentación educativa, iniciaron de modo bastante autónomo reformas experimentales propias en diversos tramos del sistema. Por ello era aún más necesario establecer, en un plazo breve, un nuevo marco legal que definiese lo que debe ser común en el conjunto del Estado, en cuanto a estructura y currículum educativos.

Asimismo, el Ministerio de Educación y Ciencia, en el ámbito del territorio que administra directamente, había puesto en marcha, a partir de 1983, diferentes reformas experimentales (en la Educación Infantil, en el ciclo superior de la Educación General Básica y en las Enseñanzas Medias), a las que, por un lado, era necesario proporcionar cierta continuidad y, por otro, modificar los planteamientos de las reformas experimentales en aquellos aspectos que se considera no fueron acertados.

El hecho de que a principios de los años ochenta se alcanzase la escolaridad completa de los alumnos entre seis y trece años, y en años recientes la escolarización completa de los niños de cinco años, a la vez que unas tasas muy elevadas para los de cuatro (88%), catorce (92%) y quince años (78%), junto con los efectos notorios del descenso de la natalidad, hacen posible el planteamiento realista de una ampliación de la escolaridad obligatoria hasta los diecisésis años.

Por otro lado, parece oportuno realzar las medidas dirigidas a la mejora de la calidad del sistema, a la vez que se aumentan los recursos disponibles para este fin. Por ello, la propuesta de reforma contiene un conjunto de medidas de aplicación generalizada en todo el sistema, que se espera contribuyan de manera significativa al aumento de la calidad de la enseñanza. La renovación de los contenidos curriculares, una generalización amplia de los programas de formación del profesorado acercándolos al contexto real de los centros educativos, el impulso de la orientación educativa —especialmente en la etapa secundaria—, el fomento de la investigación educativa junto con el establecimiento de mecanis-

mos de evaluación del funcionamiento del sistema educativo, la renovación de la función de inspección y un nuevo planteamiento y desarrollo de la educación a distancia son los elementos más destacables del conjunto de medidas a través de las cuales se pretende incrementar los niveles de calidad del sistema.

Al mismo tiempo, esta propuesta de reforma está inscrita dentro de los objetivos generales de la política educativa, de la que son principios inspiradores el fomento de la igualdad de oportunidades y la enfatización del papel de la educación como mecanismo de reducción de las desigualdades.

Finalmente, un aspecto importante a destacar es el consenso existente, casi unánime en lo esencial, entre los distintos sectores implicados en el mundo educativo, Administraciones públicas, organizaciones empresariales y sindicales, colectivos profesionales, etc., respecto a la necesidad de la reforma y al diagnóstico de los problemas que presenta el sistema educativo español actual.

3.1.2. Planteamiento general y objetivos de la reforma

El conjunto de razones expuesto ha llevado al Ministerio de Educación y Ciencia a plantear una reforma general del sistema educativo no universitario en todos los niveles, modalidades y centros. Para ello, se han tenido en cuenta, entre otros factores, los resultados de las reformas experimentales señaladas anteriormente, así como las aportaciones y conclusiones obtenidas del debate a que ha sido sometido el Proyecto de Reforma de la Enseñanza, en el que han participado todos los sectores de la sociedad. El Proyecto para la Reforma de la Enseñanza presentado por el Ministerio de Educación y Ciencia en el mes de junio de 1987, que exponía el modelo global del nuevo sistema educativo y las estrategias para su transformación, se completó con un documento específico sobre la Formación Profesional en febrero de 1988. Posteriormente, en junio de 1989, se presentó el *Libro Blanco para la Reforma del Sistema Educativo*. Este documento se complementa, a su vez, con otros dos: el *Plan de Investigación Educativa y de Formación del Profesorado* y el *Diseño Curricular Base*.

Los objetivos que resumen el Proyecto de Reforma son los siguientes:

- Ampliar la educación básica obligatoria, gratuita y comprensiva, sin separación en ramas o centros, hasta los diecisésis años. Ello supone, entre otras cosas, proporcionar a todos los españoles una enseñanza secundaria (de 12 a 16 años): la Educación Secundaria Obligatoria.
- Reordenar la actual estructura del sistema educativo con el establecimiento de las etapas de Educación Infantil, Educación Primaria, Educación Secundaria —que comprenderá la Educación Secundaria Obligatoria, el Bachillerato sin el Curso de Orientación Universitaria y la Formación Profesional de Grado Medio— y la Formación Profesional de Grado Superior. Tras estos niveles se encuentra la Educación Superior, que ya fue modificada por la Ley de Reforma Universitaria (L. R. U.) y en la que continúan llevándose a cabo reformas a través del proceso de renovación de las titulaciones y planes de estudios.
- Mejorar la calidad de la enseñanza.

Para hacer todo esto posible se han iniciado paulatinamente las acciones jurídicas, organizativas y presupuestarias necesarias para posibilitar la reforma. Asimismo, se renovará la metodología y actualizarán los contenidos curriculares adaptándolos al nivel evolutivo de los alumnos, se potenciará la función tutorial y el apoyo máximo de los Servicios de Orientación, se impulsará la formación del profesorado competente con buena preparación de base y con oportunidades de formación en ejercicio, se procurarán los procedimientos adecuados de evaluación del sistema educativo (y no sólo del alumno) y se mejorará la labor de la Inspección Educativa.

Según el Proyecto de Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo, éste comprenderá enseñanzas de régimen general y enseñanzas de régimen especial.

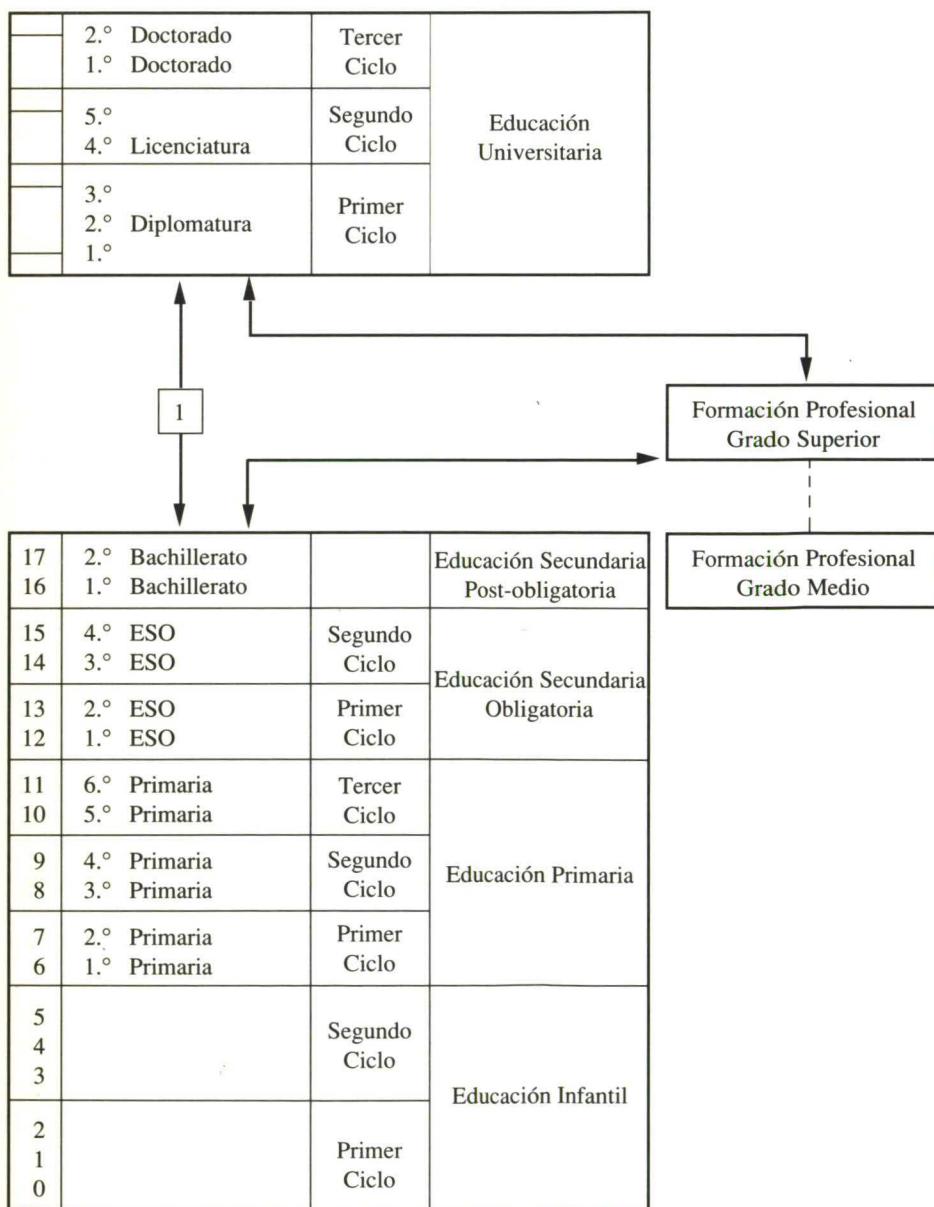
A) Enseñanzas de régimen general

Las enseñanzas de régimen general se ordenarán de la siguiente forma: Educación Infantil, Educación Primaria, Educación Secundaria —que comprenderá la Educación Secundaria Obligatoria, el Bachillerato y la Formación Profesional de Grado Medio—, la Formación Profesional de Grado Superior y la Educación Universitaria. En el gráfico 3.1 se recogen estos niveles con sus subniveles y años de duración correspondientes, así como las interconexiones entre ellos.

3.1.3.

La nueva configuración del sistema educativo

Gráfico 3.1



1. Prueba de acceso a la Educación Universitaria.

a) La Educación Infantil

La reordenación que en ella se va a llevar a cabo tiene la finalidad de regular, según criterios educativos, un nivel que ha recibido escasa atención y que con frecuencia ha cumplido fines asistenciales o sociales más que estrictamente pedagógicos.

En cuanto a su estructura, la Educación Infantil es un nivel no obligatorio que abarca hasta los seis años, estando constituido por dos ciclos: uno de cero a tres años y otro de tres a seis años.

En el tramo de cero a tres años se atenderán, sobre todo, los aspectos relacionados con la autonomía motora, el control corporal, las pautas elementales de la convivencia y relación social, el descubrimiento del entorno inmediato y las primeras manifestaciones tanto de comunicación y lenguaje como de independencia. En el segundo tramo, de tres a seis años, se dedicará una atención especial al progresivo control de la psicomotricidad, al desarrollo del lenguaje, al fomento de otras formas de expresión y comunicación, a la elaboración de una autoimagen positiva, a la estimulación de relaciones sociales, al desarrollo de actitudes de respeto y tolerancia a las diferencias entre unas personas y otras. En el segundo ciclo se incluirá también la educación religiosa para aquellos alumnos cuyos padres lo deseen.

En relación con los objetivos, este nivel ha de tener un carácter eminentemente global e integrador y la metodología ha de estar marcada por la actividad, el juego, las experiencias y los descubrimientos. Los objetivos generales son:

- Conocer y controlar su cuerpo, valiéndose por sí mismo en sus actividades escolares y extraescolares habituales.
- Observar su entorno físico-natural y conocer y respetar alguna de las características culturales propias de la comunidad a la que pertenece.
- Utilizar el lenguaje oral con corrección suficiente para comprender y ser comprendido por otros.
- Prestar atención y apreciar las formas de representación musical, plástica y corporal.
- Sentirse miembro de los diversos grupos a los que pertenece (familia, clase, amigos, escuela).

Los profesionales que atenderán la educación de los niños en los centros de Educación Infantil serán maestros debidamente especializados sin perjuicio de que, en el primer ciclo, concurren otros profesionales cualificados. La *ratio* deberá situarse entre 8-15 niños por profesional en el primer ciclo y entre 18-25 en el tramo tres a seis años.

Los centros de Educación Infantil podrán impartir toda la etapa o solamente uno de sus ciclos. Todos deberán cumplir las condiciones educativas de profesorado, de espacios físicos y de seguridad, higiene y salud que se establezcan. Serán las Administraciones educativas, a través del Servicio de la Inspección Técnica, las que velen por el cumplimiento de esas exigencias.

b) La Educación Primaria

Los cambios en su ordenación son relativamente limitados.

En cuanto a su estructura, esta etapa se extenderá de los seis a los doce años y abarca los actuales seis primeros cursos de la E. G. B., es decir, los ciclos inicial y medio más el primer curso del ciclo superior. En su nueva estructura la etapa de Educación Primaria estará constituida por tres ciclos de dos años de duración cada uno: el inicial, de seis a ocho años; el medio, de ocho a diez años, y el superior, de diez a doce años.

El currículo de esta etapa educativa se organizará en áreas de conocimiento y experiencia y serán las mismas a lo largo de toda la etapa; por tanto, comunes a los tres

ciclos: Lengua y Literatura, Matemáticas, Conocimiento del Medio (natural y social), Educación Artística (musical y plástica), Educación Física y Religión (voluntaria para los alumnos y obligatoria para el centro). El idioma extranjero se introducirá con carácter obligatorio en el segundo ciclo, sin perjuicio de que pueda introducirse antes cuando se den condiciones favorables para ello. La metodología será globalizadora e interdisciplinar, y la evaluación de los procesos de aprendizaje de los alumnos será continua y global.

En relación con los objetivos, la finalidad de esta etapa consiste en lograr que los alumnos realicen los aprendizajes básicos relativos a la expresión oral, a la escritura y al cálculo aritmético, así como aquellos aprendizajes necesarios para vivir e integrarse en la sociedad de forma crítica y creativa con el fin de conseguir un desarrollo integral de la persona y lograr autonomía e identidad personal y social. Es decir, los alumnos deben ser capaces, entre otras cosas, de:

- Actuar y desenvolverse con autonomía y destreza corporal mediante la práctica de ejercicio físico y de hábitos adecuados de higiene y alimentación.
- Colaborar en la planificación y realización de actividades grupales e identificarse como miembro del grupo social al que pertenecen.
- Conocer y valorar críticamente las normas, valores y formas culturales, comportándose de acuerdo a los mismos.
- Utilizar los conocimientos adquiridos de problemas sencillos para comunicar sus opiniones, sentimientos y deseos.
- Contribuir activamente en la conservación y mejora del medio ambiente de su comunidad.
- Comprender y producir mensajes orales y escritos en castellano (y, en su caso, en la lengua propia de la Comunidad Autónoma) y en una lengua extranjera.
- Aplicar a las situaciones de su vida cotidiana operaciones simples de cálculo y procedimientos lógicos elementales.

Los profesionales encargados de la docencia en este nivel serán maestros formados en las Escuelas Universitarias de Formación del Profesorado. Cada grupo de alumnos se vinculará con un solo profesor, que, en la medida de lo posible, será el mismo a lo largo de cada ciclo. Esto no impide que existan profesores especializados en determinadas áreas del currículum, tales como idioma extranjero, música o educación física.

c) La Educación Secundaria

Es en esta etapa donde se proponen los cambios más llamativos en la ordenación del sistema.

Estructuralmente está constituido por dos etapas: una primera etapa de Secundaria Obligatoria (12-16 años), con la que se da por finalizada la enseñanza básica, y una segunda etapa de Secundaria Postobligatoria (16-18 años), integrada por el Bachillerato y la Formación Profesional específica de grado medio, si bien la configuración de esta última se expondrá dentro del apartado de Formación Profesional.

1) La Educación Secundaria Obligatoria

Está estructurada en dos ciclos de dos años de duración cada uno (12-14 años, que comprende los dos últimos cursos del actual ciclo superior de la E. G. B., y 14-16 años, que abarca 1.^º y 2.^º de B. U. P. / F. P.).

En esta etapa la ordenación curricular ha de ser integradora, capaz de mejorar la calidad de la enseñanza y, al mismo tiempo, ha de atender a la diversidad de los alumnos mediante una organización flexible y unos recursos materiales y humanos adecuados debido a la doble finalidad de la etapa: terminal y propedéutica. Es decir, se trata, por un lado, de proporcionar una formación polivalente mediante un núcleo de contenidos comunes para

todos los alumnos (principio de comprensividad) y, por otro, de establecer una progresiva diferenciación de los contenidos curriculares en el transcurso del segundo ciclo, ampliando el espacio de optionalidad progresivamente hasta alcanzar el 25-30% aproximadamente del horario escolar (principio de satisfacción adecuada de los distintos intereses, motivaciones y capacidades de los alumnos).

Las áreas que configuran el tronco común y que cobrarán mayor importancia, sobre todo en el primer ciclo, son: Ciencias de la Naturaleza, Educación Física, Expresión Plástica y Visual, Geografía e Historia y Ciencias Sociales, Lenguas Extranjeras, Lengua y Literatura, Matemáticas, Tecnología, Música y Religión (voluntaria). Cada una de ellas tiene atribuida un mínimo de horas lectivas semanales obligatorias, dejando un margen de horas lectivas para que las Comunidades Autónomas y el Ministerio de Educación y Ciencia en su ámbito de gestión directa efectúen las ampliaciones y adaptaciones oportunas.

Durante el primer ciclo, el tronco común tiene, por tanto, más peso que el espacio dedicado a la optionalidad, que queda reducido a sólo un 10% aproximadamente de la actividad escolar. La atención a las distintas capacidades, motivaciones e intereses de los alumnos queda, por tanto, encomendada al ámbito de la clase. En el segundo ciclo, la estructura y organización del currículo es más compleja. En el transcurso del mismo, el espacio de optionalidad se va ampliando hasta alcanzar el 25-35% aproximadamente del horario escolar. Ahora bien, entre dichas materias optativas los centros siempre incluirán la cultura clásica y una segunda lengua extranjera.

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

Sólo en casos especiales, y en alumnos de más de diecisésis años que estén en el último curso de la Educación Secundaria Obligatoria, cuando sus intereses, motivaciones y capacidades estén ya muy definidos, y cuando las adaptaciones curriculares hasta ahora mencionadas no basten para responder adecuadamente a la diversidad de necesidades educativas, puede ser necesario dar un último paso, con carácter de excepcionalidad, en el proceso de adaptación del currículum: la diversificación curricular. Por diversificación curricular se entiende la posibilidad de que unos determinados alumnos y alumnas, en el segundo ciclo de la Educación Secundaria Obligatoria, y especialmente en el último curso de la misma, con el debido asesoramiento y orientación, puedan no cursar una o varias áreas completas de las que figuran en el Diseño Curricular Base, dedicando en su lugar una parte del horario escolar a cursar estudios alternativos en otros centros educativos de carácter más especializado. Asimismo, pueden dedicar parte del horario a cursar determinadas enseñanzas que faciliten su inserción en el mundo del trabajo.

De una forma u otra, las posibles alternativas de dejar de cursar una o más áreas de las que figuran en el Diseño Curricular Base deben llevarse a cabo bajo la tutela del profesorado del centro de Educación Secundaria y, por tanto, deben contemplarse y articularse en el seno de los Proyectos Curriculares del centro.

En cualquier caso, hay que tener en cuenta que todo catálogo de optatividad tiene que estar suficientemente abierto para que los centros escolares puedan adaptarlo a sus características y necesidades mediante las actuaciones oportunas de orientación y tutoría a los alumnos. En este sentido, las Administraciones educativas favorecerán la autonomía de los centros en lo que respecta a la definición y programación de las materias optativas.

En relación con los objetivos de esta etapa, éstos se extienden más allá del ámbito puramente académico e incluyen como aspectos esenciales los relativos a la capacidad para el análisis y la resolución de problemas reales, el desarrollo y ejercicio de su espíritu crítico y creativo, la adquisición y práctica de hábitos de cooperación ciudadana, de solidaridad y de trabajo en equipo.

Los alumnos que al terminar la educación obligatoria hayan alcanzado los objetivos de la misma recibirán el título de Graduado de Educación Secundaria. Esta titulación será única y facultará para acceder tanto al Bachillerato como a la Formación Profesional específica de grado medio.

Todos los alumnos, en cualquier caso, recibirán una acreditación del centro donde consten los años cursados y las calificaciones obtenidas en las distintas áreas. Esta acreditación podrá ir acompañada de una orientación sobre el futuro académico y profesional del alumno, que en ningún caso tendrá carácter prescriptivo.

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

En cuanto a los profesionales que impartirán esta etapa, se prevé que la Educación Secundaria Obligatoria sea impartida en un mismo centro por un equipo cohesionado de profesores con titulación de licenciado. En aquellas áreas o materias que se determinen, en virtud de su especial relación con la formación profesional, se establecerá la equivalencia, a efectos de función docente, de títulos de ingeniero técnico, arquitecto técnico o diplomado universitario.

Para impartir las enseñanzas de esta etapa será necesario además estar en posesión de un título profesional de especialización didáctica. Este título se obtendrá mediante la realización de un curso de cualificación pedagógica organizado por las universidades, con una duración mínima de un año académico.

Con el fin de ajustar esta nueva correspondencia entre nivel de enseñanza y cualificación profesional necesaria para impartir docencia en el mismo con la hasta ahora existente, el Ministerio de Educación y Ciencia establecerá los canales apropiados para que los profesores que actualmente imparten la docencia en el ciclo superior de la E. G. B. puedan trabajar en el primer ciclo de la Enseñanza Secundaria Obligatoria (12-14 años) en aquellas áreas en las que sean especialistas. De la misma forma, la oferta pública de empleo para profesores de E. G. B. seguirá ofreciendo las vacantes en el primer ciclo de Educación Secundaria Obligatoria hasta el año 1996 con el fin de que los actuales alumnos de Escuelas Universitarias de Formación de Profesorado de E. G. B. puedan acceder a dichos puestos. A partir de ese año las plazas vacantes de maestros especialistas en el primer ciclo de la Educación Secundaria Obligatoria se ofertarán a profesores de Educación Secundaria, facilitando, no obstante, la vía de promoción al cuerpo de Secundaria a los profesores de Educación Primaria y a los profesores del primer ciclo de Educación Secundaria Obligatoria que sigan perteneciendo al cuerpo de profesores de E. G. B.

2) El Bachillerato

El nuevo Bachillerato tiene una triple finalidad: preparar para la enseñanza universitaria, preparar para la Formación Profesional específica de grado superior y, en tercer lugar, preparar para el mundo laboral.

Para acceder a él será necesario estar en posesión del título de Graduado de Educación Secundaria.

Su extensión será inferior a la del actual, dos años (16-18 años), desapareciendo el C. O. U. Es una etapa formativa que prepara para otros estudios y al mismo tiempo tiene un valor terminal que queda garantizado con la adecuada estructuración curricular de este nivel. Por un lado, estará integrada por un conjunto de materias que aseguren una preparación y una orientación básica hacia grandes familias de profesiones y, por otro, por

una serie de materias de libre elección que permitan al alumno definirse por un camino concreto de estudio.

En esta línea se consideran tres grandes bloques de áreas dentro del Bachillerato: las comunes, las propias de cada modalidad y las optativas o de libre elección. Las materias comunes, que contribuyen a la formación general del alumnado y refuerzan el valor terminal del Bachillerato, son: Lengua y Literatura españolas (o, en su caso, Literatura de la Comunidad Autónoma), Idioma Extranjero, Historia, Filosofía, Educación Física y Religión (voluntaria). Las específicas de cada modalidad preparan, más bien, para campos de estudio y de profesionalidad, aunque poseen también una función formativa básica. Las materias de libre elección, por su parte, contribuyen a enriquecer y concretar la modalidad elegida.

Las modalidades principales del Bachillerato serán básicamente cuatro: Artes, Humanidades y Ciencias Sociales, Ciencias de la Naturaleza y de la Salud y Tecnología.

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

Los centros de Bachillerato ofertarán también aquellas materias optativas que se requieran como Formación Profesional de base para los módulos profesionales de la Formación Profesional específica de grado superior impartida en el propio centro. El alumno podrá escoger además, como optativas, alguna de las materias propias de otra modalidad no elegida, pero impartida en el centro. Además se deberá facilitar que los alumnos cursen materias del bloque optativo en un centro distinto al propio, cuando éste no las ofrezca.

Los alumnos que cursen satisfactoriamente este nivel en cualquiera de sus modalidades recibirán el título de Bachiller. Su obtención permitirá el acceso a la Universidad (que requerirá además una prueba de madurez) o a la Formación Profesional específica de grado superior.

El Bachillerato será impartido en centros de Educación Secundaria donde también se oferte Formación Profesional específica de grado superior por profesores con título de licenciado o equivalente que hayan cursado el correspondiente curso de capacitación pedagógica.

En cuanto a los objetivos generales a alcanzar por parte de los estudiantes, con independencia de la modalidad de Bachillerato cursada, son los siguientes:

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

d) La Formación Profesional

Los cambios que se pretende introducir en esta etapa responden al propósito de configurarla como educación para la inserción en el mundo laboral, como un nexo entre el sistema educativo y el mundo de trabajo, estableciendo al mismo tiempo un intento de incorporar a su diseño y gestión a los agentes sociales implicados en el mundo laboral (empresarios y trabajadores, sindicatos y otras instituciones que intervienen en los procesos de producción).

La finalidad esencial de la reforma de esta modalidad educativa no es otra que el diseño de una Formación Profesional de carácter polivalente y con capacidad profesionalizadora, práctica. Esto es, que prepare al alumno para el desempeño cualificado de una actividad en el campo profesional.

Se caracteriza fundamentalmente por:

- a) Situar la formación general y la *Formación Profesional de base* en un único sistema de formación, impartida en una red unificada de centros de Enseñanza Secundaria, con el objetivo de preparar para estudios universitarios y para salidas profesionales más inmediatas.
- b) Diferenciar la *Formación Profesional específica* como una etapa terminal, que por estar sometida a un ritmo de cambio más fuerte, y por presentar interacciones importantes con otras Administraciones y agentes sociales, exige su ubicación en un subsistema específico que sirva de puente entre el sistema formativo general y el mundo del trabajo.

En efecto, la Formación Profesional se estructura en dos niveles: la Formación Profesional de base y la Formación Profesional específica.

1) La Formación Profesional de base

Este nivel educativo no se circunscribe a las enseñanzas específicamente orientadas a una profesión. Forma parte de la Educación Secundaria, lo que implica que está presente en el currículo de la Educación Secundaria, tanto obligatoria (12 a 16 años), cuanto del Bachillerato. Esta incorporación supone, por un lado, dar una dimensión práctica y profesionalizadora de las materias tradicionales y, por otro, establecer aquellos objetivos que favorezcan la transición a la vida activa, según aconsejan las orientaciones y programas correspondientes de la Comunidad Europea, que recomiendan un mayor contacto de la escuela con el mundo del trabajo, tomando a éste como objeto de estudio y también como recurso pedagógico en todas las materias.

Debe concretarse durante la etapa obligatoria de Enseñanza Secundaria (12 a 16 años) en una Educación Tecnológica general para todos los alumnos como área específica que recoja no sólo la formación en las distintas técnicas, sino también el conocimiento del entorno social y productivo, y en la introducción de contenidos educativos diversificados y optativos que den cabida a experiencias o actividades profesionales.

Su introducción en el Bachillerato, además de aportar los elementos profesionalizadores y de transición a la vida activa antes señalados, debe conformar un Bachillerato diversificado, en el que existan distintas modalidades que permitan al alumno encaminarse hacia distintos campos de conocimiento y de la actividad productiva, dentro de cada una de las cuales se desarrolle un sistema flexible de materias optativas que ayude, especialmente en el último curso, a encaminarse hacia determinadas carreras universitarias o enseñanzas profesionales que pueden iniciarse al término del Bachillerato.

2) La Formación Profesional específica

La Formación Profesional específica debe ser el puente entre la escuela y la actividad profesional. En este sentido, facilitará la incorporación de los jóvenes a la vida activa según las demandas de cualificación del sistema productivo, ordenándose en dos niveles: Formación Profesional de grado medio y Formación Profesional de grado superior.

La Formación Profesional específica de grado medio se localizará, dentro de la nueva estructura de nuestro sistema educativo, en la Educación Secundaria Postobligatoria (16 a 18 años). Para acceder a ella es necesario, por tanto, hallarse en posesión del título de Graduado en Educación Secundaria.

Con respecto al acceso a la Formación Profesional específica de grado superior, se requerirá el título de Bachiller, pudiéndose además exigir haber cursado determinadas materias del Bachillerato en concordancia con los estudios profesionales a los que se quiere acceder. Igualmente podrán acceder a ella quienes hayan cursado la Formación Profesional específica de grado medio, para lo cual se establecerán las oportunas convalidaciones entre las enseñanzas cursadas y las del Bachillerato.

No obstante, será posible acceder a la Formación Profesional específica—en cualquier de sus dos grados— sin cumplir los requisitos académicos establecidos, siempre que a través de una prueba diseñada al efecto el aspirante demuestre tener la preparación suficiente para cursar con aprovechamiento estas enseñanzas. Para acceder por esta vía a ciclos formativos de grado superior se requerirá tener cumplidos los veintiún años de edad.

Para impartir la docencia en la Formación Profesional específica en cualquiera de sus modalidades y niveles se precisará normalmente titulación universitaria y haber estudiado el curso de capacitación pedagógica, si bien, en función de las características singulares de algunos módulos o materias, podrá no exigirse dicha titulación y sí otras titulaciones relacionadas con las mismas. También se podrá contratar como profesores especialistas, atendiendo a su cualificación y a las necesidades del sistema, a profesionales que desarrollen actividad en el ámbito laboral. Estos profesionales podrán impartir excepcionalmente enseñanza en el Bachillerato en materias optativas relacionadas con su experiencia profesional. Los actuales profesores funcionarios de Formación Profesional desarrollarán su trabajo tanto en los módulos de esa modalidad educativa como en las áreas o materias de la Enseñanza Secundaria Obligatoria y de Bachillerato que oportunamente se establezcan. Los actuales maestros de taller desempeñarán su labor docente en la Formación Profesional de base de la Educación Secundaria Obligatoria, en los módulos profesionales de la específica de grado medio y, en los casos que se determinen, en los módulos de la específica de grado superior.

En cuanto a la organización de los centros educativos, la introducción de la Educación Profesional de base en los centros de Secundaria exige un espacio y equipamiento de aula/taller/laboratorio de uso versátil. Por otro lado, los centros que imparten el Bachillerato y desarrollen módulos profesionales acordes con las modalidades que oferten deben disponer de los medios necesarios para ello, ofreciendo aquellas materias optativas que se relacionan con los módulos impartidos.

A) *Las Enseñanzas Artísticas*

El objetivo principal de la reforma en esta modalidad de enseñanza es establecer una adecuada conexión con el tronco principal del sistema educativo ordinario incorporando, en el diseño curricular de todos los niveles, contenidos que vayan iniciando a la población escolar en el lenguaje, la sensibilidad y la creación artística. Independientemente, estas enseñanzas podrán seguir impariéndose en instituciones culturales específicas dedicadas a tal fin.

La educación artística, entendida como formación artística básica, debe ser incorporada a los niveles de enseñanza primaria y secundaria obligatoria con la finalidad de proporcionar una preparación integral que incluya la educación de la sensibilidad artística y facilitar el acceso tanto al Bachillerato Artístico como al Musical y, posteriormente, a los estudios superiores vinculados a estas actividades.

Para ello será necesario dotar de profesorado y de recursos materiales a los centros que las imparten; delimitar claramente la posición de esta formación dentro del sistema, de los itinerarios docentes y de las titulaciones que se otorguen; poner en marcha canales de comunicación e intercambio con otras instituciones artísticas y culturales de carácter profesional.

Sin embargo, hay que tener en cuenta que los módulos profesionales no se impartirán de manera exclusiva en centros de Secundaria, sino también en otra clase de centros educativos: centros docentes determinados para Formación Profesional específica, Conservatorios de música, Escuelas de arte, Escuelas de idiomas, etc. Incluso podrán ser desarrollados en centros o instituciones que no son de naturaleza educativa, como son las empresas, que de cumplir los requisitos oportunos, se constituirán en centros de Formación Profesional específica para determinados módulos.

Los alumnos que superen las enseñanzas de Formación Profesional específica de grado medio y de grado superior recibirán, respectivamente, el título de Técnico y Técnico Superior de la correspondiente profesión. Con el primero se podrá acceder a las modalidades de Bachillerato que se determinen, teniendo en cuenta su relación con los estudios de formación profesional correspondientes. El segundo permitirá acceder a los estudios universitarios que se determinen, sin olvidar la relación que éstos guarden con los estudios de formación profesional anteriormente cursados.

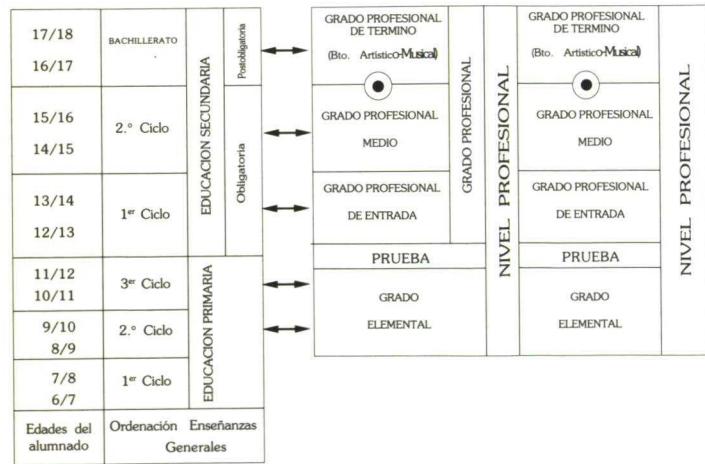
B) Enseñanzas de régimen especial

Las enseñanzas de régimen especial son las siguientes: las enseñanzas artísticas y las enseñanzas de idiomas.

En el gráfico 3.2 se presenta la propuesta diseñada por el Ministerio de Educación y Ciencia para la ordenación de las Enseñanzas Musicales, de Danza, Canto y Arte Dramático, así como las relaciones y conexiones entre los niveles primario, secundario y superior del sistema educativo ordinario donde se impartirán estas enseñanzas artísticas y los niveles específicos de las mismas.

Gráfico 3.2.

PROPIEDAD DE ORDENACION DE LAS ENSEÑANZAS MUSICALES, DE DANZA, CANTO Y ARTE DRAMATICO



1) Las enseñanzas artísticas en el sistema educativo ordinario

La educación artística se impartirá con carácter general a lo largo de toda la enseñanza obligatoria. Se prevé que la enseñanza profesional de la Música y de la Danza puedan simultanearse con los estudios ordinarios y que los estudios de Arte Dramático y Canto se configuren como estudios superiores, con posterioridad al Bachillerato.

En cuanto a la situación de la *Educación Artístico-Musical* y la *Educación Artístico-Plástica* dentro del sistema educativo, es preciso tener en cuenta lo siguiente:

- En el nivel de Educación Primaria, las enseñanzas plásticas y musicales constituirán el área global de expresión artística. En el último ciclo (11-12 años) recibirán un tratamiento más diferenciado y serán impartidas por profesores especializados.
- En la Educación Secundaria Obligatoria, la Plástica y la Música se configurarán como dos áreas diferenciadas con objetivos y contenidos propios, donde es posible que, en algunos casos, las materias optativas de naturaleza artístico-plástica se imparten en las Escuelas de Artes y Conservatorios.
- A lo largo de los dos niveles anteriores se facilitará la posibilidad de simultanear los estudios ordinarios con las enseñanzas artísticas profesionales a los alumnos que lo deseen. Para ello se tomarán las medidas adecuadas que lo compatibilicen: horarios, criterios de admisión, adaptaciones curriculares, posibilidad de creación de centros integrados, etc.
- En el Bachillerato se propone la creación de las modalidades *Artístico-Musical* y *Artístico-Plástica*, que estarán formadas por las materias troncales que se establezcan para todas las modalidades, las correspondientes de la especialidad y dos tipos de optativas: unas de naturaleza técnico-instrumental, como, por ejemplo, música de cámara y violín, y otras humanístico-científicas, como sociología musical y principios de acústica física. Estos Bachilleratos podrán cursarse simultaneando la asistencia a Conservatorios o Escuelas de Artes que imparten las materias específicas y optativas, a centros de Bachillerato que imparten materias troncales, o bien podrán cursarse en centros integrados que imparten todas las materias correspondientes a esta modalidad. Todo ello exige una estrecha coordinación entre los centros a efectos de horarios y expedientes académicos.

En el caso de los estudios de danza, se tomarán medidas semejantes para facilitar la compatibilidad de estos estudios con los de Bachillerato:

- En ciclos formativos para la profesionalización en Artes Aplicadas y Oficios Artísticos correspondientes a los niveles 2 y 3 en la escala comunitaria de titulaciones que se impartirán en las Escuelas de Artes Aplicadas, Cerámica, y Conservación de Bienes Culturales.
- En las Enseñanzas Artísticas de Nivel Superior, según la Disposición Adicional 5 de la L. R. U., como, por ejemplo, los estudios de Conservación y Restauración de Bienes Culturales, entre otros.

2) Las Enseñanzas Artísticas Profesionales

Las *Enseñanzas Profesionales de Música* incluyen todas aquellas enseñanzas que tienen por objeto la formación de músicos profesionales: instrumentistas, directores de orquesta y coros, compositores, teóricos, analistas y transcripciones, así como profesionales de las diferentes especialidades, materias comunes y complementarias.

Están estructuradas en dos niveles: Elemental y Superior, con sus correspondientes ciclos y grados.

Aunque el Grado Elemental no tiene carácter estrictamente profesional, se concibe como iniciación hacia una profesionalización futura. Está dirigido principalmente a los alumnos de ocho a doce años (correspondientes con los ciclos medio y superior de la futura

Educación Primaria). Al término de este grado se otorgará un Certificado de Estudios Musicales Primarios que no facultará para el ejercicio profesional.

El siguiente nivel comprende teoría y práctica del solfeo, conjunto coral y cultural musical, además de la correspondiente especialidad musical elegida. Para acceder a este grado los aspirantes deberán superar una prueba previamente diseñada. Se podrá desarrollar en paralelo con la Educación Secundaria Obligatoria y Postobligatoria (alumnos de 12 a 18 años) y consta de tres ciclos: Grado Profesional de Entrada, Medio y de Término, realizable este último en la modalidad de Bachillerato Musical. Quienes superen el primer ciclo tendrán acceso directo al segundo sin necesidad de realizar ninguna prueba. Los que pretendan acceder a la enseñanza musical profesional en este punto desde fuera de ella deberán realizar una prueba. Al término del segundo ciclo se ofrecerá una titulación de Graduado en Música. El Grado Profesional Medio equivale a un nivel 2 de cualificación. El tercer ciclo, último de Nivel Profesional, puede constituirse como formación de Bachillerato Musical para los alumnos que opten por esta modalidad. Existirán dos opciones: una instrumental y otra teórica. A la conclusión de una u otra se obtendrá el título de Bachillerato Musical, así como, en su caso, el diploma de Instrumentista. Este diploma será también otorgado a los alumnos que, sin haber realizado el Bachillerato Musical, hayan cursado las materias estrictamente profesionales.

Los aspirantes a la docencia musical podrán cursar, una vez obtenido el título de Bachillerato Musical, un ciclo formativo de contenidos didácticos y pedagógicos que habilitarán como profesores de música elemental en la especialidad correspondiente (teórica o instrumental) para impartir clases en el Grado Elemental.

El Nivel Superior tendrá la consideración académica de enseñanza superior. Constará de dos ciclos y su duración total será de cuatro o cinco años.

La enseñanza especializada de la Música será impartida en el futuro por dos tipos de centros: los Conservatorios Profesionales y los Conservatorios Superiores. Los primeros asumirán el Nivel Profesional, en sus dos grados (elemental y profesional), y los segundos se centrarán únicamente en el Nivel Superior.

3) Los estudios de *Canto, Arte Dramático y Danza* se organizarán de forma parecida a los estudios musicales. Las enseñanzas de la Escuela Superior de Canto se organizarán como enseñanzas de Nivel Superior coincidiendo con las edades y los años que corresponden a los ciclos universitarios.

Los estudios de Arte Dramático se circunscriben ya en el presente al Nivel Superior y recibirán plena consideración de Estudios Superiores.

Los estudios de Danza se estructurarán en dos niveles: Profesional y Superior. El Nivel Profesional constará de dos grados: el primero, elemental, se corresponderá con el segundo y tercer ciclos de la Educación Primaria. Su finalización conlleva a una certificación de estudios. Tras una prueba, los alumnos ingresan en el segundo grado, denominado Profesional, que tendrá a su vez tres ciclos: Profesional de Entrada, Profesional Medio (al final de éste se otorga un título similar al de graduado en Música) y Profesional de Término, que conduce al diploma profesional de Danza.

Al igual que ocurre con los estudios de Música, tras el Grado Profesional Medio y de Término se establecerán ciclos formativos de niveles 2 y 3 de cualificación. El primero da opción a la profesionalización, y el segundo, al título de profesor de Danza Elemental.

El nivel superior tendrá plena consideración de Enseñanza Superior.

Los estudios específicos para la formación del cantante serán impartidos en las Escuelas Superiores de Canto, sin perjuicio de la especialidad de Canto que exista en los Conservatorios Superiores.

Los estudios de Arte Dramático serán impartidos en las Escuelas de Arte Dramático, que resultarán segregadas de las Secciones de Danza existentes en las actuales Escuelas de Arte Dramático y Danza.

Los estudios profesionales y superiores de Danza se impartirán en las Escuelas Profesionales y Superiores de Danza, respectivamente.

C) Las Enseñanzas de Idiomas

Se incluyen dentro de este tipo de enseñanzas aquellas que se imparten en las Escuelas Oficiales. Dentro de ellas se fomentará especialmente el estudio de los idiomas europeos, así como el de las lenguas cooficiales del Estado.

La estructura de las enseñanzas de idiomas, sus efectos académicos y las titulaciones a que den lugar serán establecidas en la legislación específica sobre dichas enseñanzas.

Para acceder a las enseñanzas de las Escuelas Oficiales de Idiomas será requisito imprescindible haber cursado el primer ciclo de la Enseñanza Secundaria Obligatoria o estar en posesión del título de Graduado Escolar, del certificado de escolaridad o de estudios primarios.

3.1.4.

La Reforma en la Educación Especial

En cuanto a los alumnos con necesidades educativas especiales, el sistema educativo ha de considerarlos en todas sus etapas o niveles teniendo en cuenta las características propias de los alumnos en cada una de ellas. Para esto, los centros deben tener un proyecto educativo de centro que recoja, basándose siempre en los principios de normalización y de integración escolar, todas las actuaciones y servicios que puedan necesitar los alumnos, que sea compartido por toda la comunidad educativa y que asuma, tanto a nivel conceptual como metodológico y organizativo, la diversidad como factor inherente a todo grupo humano.

Se considera especialmente importante la atención temprana que debe desarrollarse en la etapa de Educación Infantil, la cual se realizará en colaboración con otras instituciones que trabajen en este tema, así como con la familia, porque la identificación de las necesidades educativas de un alumno es el punto de partida para determinar las actuaciones educativas: currículum, recursos, materiales y servicios educativos.

En la etapa de la Educación Obligatoria, independientemente de que el proceso educativo se lleve a cabo en un centro ordinario o de Educación Especial, los alumnos con necesidades educativas especiales han de disfrutar de las mismas oportunidades que el resto de sus compañeros. Esto es posible si existe una propuesta educativa enraizada en el Diseño Curricular base prevista para todos los alumnos, una provisión de ayudas y servicios necesarios, y si se cuenta con diversos equipos integrados por profesores de las especialidades correspondientes y profesionales cualificados, así como de medios y materiales didácticos precisos tanto en el aula como en el centro.

Lo más destacado de la legislación actual sobre Educación Especial en España es el proyecto de integración en la escuela ordinaria de los niños con necesidades educativas especiales. Este proyecto supone un compromiso concreto que se está desarrollando en un período de ocho años, el cual implica, además, la renovación del sistema educativo en general.

La integración es un proceso mediante el cual un niño con deficiencias es acogido en la escuela ordinaria. Este proceso se basa en la creciente convicción social de que toda persona es merecedora del reconocimiento de sus aspectos distintivos y al mismo tiempo susceptible de participar activamente en el mundo social.

Por el Real Decreto de 11 de abril de 1986 se crea el Centro Nacional de Recursos (C. N. R.), que es una institución dotada de personal especializado que coordina e impulsa la realización de las tareas necesarias para alcanzar los objetivos de la Educación Especial.

Cuatro notas definen el procedimiento seguido en la integración de alumnos con necesidades especiales: la pluralidad de experiencias (diferentes formas de distribuir los apoyos a los centros, en los contenidos de los programas, en la selección de los alumnos de integración, etc.), dado el carácter abierto del Real Decreto sobre Ordenación de la Educación Especial: la implantación gradual, la integración no generalizada y la dinamización del cambio educativo.

El proyecto de integración, con una duración de ocho años, se divide a su vez en dos fases: una experimental, de tres años de duración, y otra de cinco, que pretende la generalización de los logros de la fase anterior.

Los problemas más importantes para la integración de los alumnos con necesidades educativas especiales se encuentran en la etapa de Educación Secundaria, debido a la dificultad del currículum y a los cambios frecuentes que los alumnos tienen que realizar con asignaturas y profesores. Por eso son importantes las adaptaciones curriculares, los cambios organizativos y estructurales, así como los apoyos necesarios de cualquier índole. Se tendrán en cuenta también las posibles adaptaciones en los Módulos Profesionales. En este sentido el Ministerio de Educación y Ciencia continuará con el plan de integración en los centros ordinarios de los alumnos con necesidades educativas especiales, haciendo hincapié en la etapa de educación secundaria.

Respecto a la educación de los adolescentes y adultos con necesidades especiales deberá contemplarse en los programas que se oferten en el marco de la Educación Permanente de Adultos, con las correspondientes adaptaciones y particularidades.

La adaptación individualizada del currículum estará en función de las características y competencias de los alumnos. En algunos casos esta adaptación consistirá en priorizar determinadas áreas curriculares o ciertos contenidos dentro del área; en otros casos se incluirán contenidos y objetivos complementarios, o bien se modificará el tiempo previsto para alcanzar determinados objetivos, pero, en cualquier caso, la propuesta curricular deberá reunir las características de funcionalidad y correspondencia con las situaciones reales de la vida del alumno.

Esta labor será llevada a cabo por los Equipos Interdisciplinares en colaboración con la escuela y la familia. El mismo equipo determinará el centro escolar al que debe acudir el alumno. La Administración Educativa deberá responder a todas las demandas generadas por el cambio que para la escuela representa la integración escolar y el propio concepto de necesidades educativas especiales, constituyendo un reto especial para los centros y la propia Administración Educativa la atención a los alumnos con necesidades más graves, los alumnos con necesidades educativas especiales en zonas rurales y los alumnos superdotados.

De acuerdo con lo previsto en la Ley de Reforma Universitaria, corresponde al Consejo de Universidades la propuesta del establecimiento de los títulos que tengan carácter oficial y validez en todo el territorio nacional, así como las directrices generales de los Planes de Estudios que deban cursarse para su obtención y homologación. En ese marco, el Gobierno y el propio Consejo de Universidades han iniciado las tareas para la reforma y modernización de las enseñanzas universitarias, en continuo diálogo y contacto con las propias Universidades, quienes al final del proceso son las competentes para aprobar e implantar sus planes de estudio. Este proceso de reforma es por definición abierto hacia el futuro y constantemente revisable, por lo que la reforma total prevista se contempla a medio y largo plazo, ya que es necesario contar con la participación de los numerosos sectores sociales implicados.

Como se señala en el preámbulo de la mencionada Ley, la incorporación de nuestro país al área universitaria europea posibilitará una mayor movilidad entre titulados

3.2. La reforma de las enseñanzas universitarias

españoles y extranjeros, por lo que se hace necesaria la adaptación de los planes de estudio y de los títulos que se ofertan en el mercado de trabajo a las directrices marcadas por la C. E. E.

Esta modernización y reforma de las enseñanzas universitarias tiene cuatro objetivos fundamentales:

- 1) Actualizar las enseñanzas y conocimientos que se imparten en las Universidades, incorporando otras nuevas que el desarrollo cultural, científico y técnico exige.
- 2) Flexibilizar las enseñanzas que se imparten de modo que el carácter estatal de los títulos académicos se armonicé con la autonomía de las Universidades y ésta con el respeto a los intereses de los estudiantes. Así pues, los planes de estudio conducentes a un mismo título oficial podrán variar de una Universidad a otra, y dentro de una misma Universidad podrán variar los currículos de los estudiantes para la obtención de un mismo título, potenciándose la optatividad de los estudios según los intereses de los propios alumnos.
- 3) Vincular Universidad y Sociedad, aproximando las enseñanzas a las necesidades sociales. Hacia este objetivo se orienta la ampliación de la oferta de títulos oficiales, así como la ordenación cíclica de las enseñanzas, medida que puede permitir una alternancia entre estudio y trabajo, contribuyendo a paliar el fracaso en los estudios.
- 4) Por último, la reforma pretende adaptarse a la normativa de la C. E. E. La incorporación de España al área educativa europea exige homologar y armonizar nuestra ordenación académica (títulos, ciclos y planes) a la del resto de los países.

El instrumento legal necesario que permitirá la puesta en marcha de la reforma es el Real Decreto 1497/1987, de 27 de noviembre, por el que se establecen Directrices Generales comunes de los planes de estudios de los títulos universitarios de carácter oficial y validez en todo el territorio nacional.

En lo que se refiere a ordenación cíclica de las enseñanzas, se prevé que existan al menos tres tipos o modelos:

- a) Enseñanzas sólo de primer ciclo, como es el caso actualmente de los estudios impartidos en las Escuelas Universitarias. Estas enseñanzas tendrían una clara orientación profesional sin continuidad con un segundo ciclo. No obstante, en algunos casos, mediante un curso de adaptación, los diplomados en estas carreras podrán continuar sus estudios en carreras de segundo ciclo afines.
- b) Enseñanzas de dos ciclos sin titulación intermedia. En estos casos las enseñanzas se ordenarán por ciclos, pero la superación del primero no da derecho a la obtención de ningún título por cuanto no supone un ciclo completo de formación académica, ni otorga una cualificación profesional específica.
- c) Enseñanzas de dos ciclos con título intermedio. En estos casos, los estudiantes comenzarán cursando un primer ciclo, de duración equivalente a tres años académicos, para obtener el título de Diplomado, Arquitecto Técnico o Ingeniero Técnico, pudiendo continuar el segundo ciclo, equivalente a otros dos años académicos, para obtener el título de Licenciado, Arquitecto o Ingeniero.

Se prevé la posibilidad de pasar de un primer ciclo a un segundo ciclo correspondiente a estudios distintos que tengan afinidad académica con los cursados. En este caso será necesario cursar a lo largo del segundo ciclo las materias troncales que no se superaron en el primero.

En cuanto a la denominación y contenido de las enseñanzas, el Consejo de Universidades propondrá al Gobierno el establecimiento de los distintos títulos universitarios oficiales, así como las directrices generales propias de los planes de estudio que conduzcan a su obtención. Las directrices generales propias de cada uno de los títulos determinarán

la denominación del título oficial, la definición de los objetivos formativos de las enseñanzas, así como, en su caso, la previsión académica del perfil profesional del titulado, la estructura cíclica y la duración de las correspondientes enseñanzas, los supuestos especiales de incorporación a segundos ciclos, la carga lectiva mínima y máxima determinada a través del sistema de créditos y las materias troncales con una somera descripción de sus contenidos, los créditos correspondientes a las enseñanzas teóricas y prácticas de cada materia troncal y la vinculación de éstas a las áreas de conocimiento.

De modo acorde con lo expuesto en el párrafo anterior, en los planes de estudio se relacionarán tres tipos de materias:

- a) Materias troncales, que constituirán los contenidos homogéneos mínimos correspondientes a un mismo título oficial válido en todo el territorio nacional. Estas materias serán obligatorias para todos los alumnos que cursen estudios conducentes a ese título. Deberán ser al menos el 30% del total de la carga lectiva, en el caso de enseñanzas de primer ciclo, y del 25% en el caso de enseñanzas de segundo ciclo.
- b) Materias definidas por cada Universidad al aprobar sus planes de estudios. Entre estas materias libremente definidas por cada Universidad, algunas tendrán carácter obligatorio para los alumnos, mientras que otras serán optativas, pudiendo elegir el alumno entre las diferentes asignaturas ofrecidas.
- c) Materias de libre elección por el estudiante en orden a la flexible configuración de su currículum. Deberán ser al menos el 10% del total de la carga lectiva del currículum.

La carga lectiva de las enseñanzas conducentes a la obtención de los títulos universitarios oficiales de Diplomado, Arquitecto Técnico o Ingeniero Técnico, y de Licenciado, Arquitecto o Ingeniero, oscilará entre veinte y treinta horas semanales, incluidas las enseñanzas prácticas. Las directrices generales propias determinarán, por ciclos y en créditos, el mínimo y el máximo de la carga lectiva global de los planes de estudio que deberán ser superados para la obtención del correspondiente título. Los planes de estudio que aprueben las Universidades especificarán, dentro de las previsiones de las directrices generales comunes y propias del título y separadamente para todas las materias que los integren, los créditos correspondientes a la enseñanza teórica y a la enseñanza práctica y a las equivalencias que, en su caso, se establezcan.

Debido al reducido número de títulos oficiales existentes en España (la mayoría de ellos de ciclo largo), una de las principales tareas que deberá emprender la reforma de las enseñanzas universitarias es la ampliación paulatina de la oferta de carreras, incorporando sobre todo nuevos estudios de primer ciclo, aunque no exclusivamente.

Además de los estudios de Doctorado, las Universidades podrán impartir otras enseñanzas de postgrado orientadas fundamentalmente a la aplicación profesional de los conocimientos adquiridos. Según se regula en el Real Decreto 185/1985, de 23 de enero, existirán títulos de postgraduado no oficiales, correspondientes a enseñanzas impartidas por centros universitarios, de conformidad con el artículo 28 de la L. R. U., así como títulos oficiales de especialización profesional. En el primer caso, quienes superen dichas enseñanzas podrán obtener de la Universidad el correspondiente título o diploma, que carecerá de carácter oficial en tanto el Gobierno no establezca lo contrario. En el segundo de los casos, la superación de los estudios dará derecho al correspondiente título oficial de Especialista, acreditativo de los mismos.

4. Aplicación de las Recomendaciones adoptadas en las últimas reuniones de la Conferencia Internacional de Educación

Sería relativamente fácil responder simplemente que las recomendaciones de las últimas reuniones de la Conferencia Internacional no han planteado problemas a las autoridades españolas en cuanto a su aplicación, lo cual por otro lado resulta también igualmente cierto. Pero quizás sea conveniente el intentar buscar una explicación de por qué en realidad las recomendaciones no producen problemas en cuanto a su aplicación.

La realidad es que a pesar de que las Recomendaciones van dirigidas a los Ministros de Educación, no es menos cierto que son dichos Ministros los que componen la Conferencia General. Por ello, y a medida que los Estados miembros han ido tomando conciencia de esta realidad, han tenido paralelamente muy buen cuidado de que las Recomendaciones no contengan cláusulas que luego resultan de muy difícil aplicación interna, ya que ello entrañaría una situación de crítica por la UNESCO de las realidades internas.

Por ello, al menos los países industrializados velan muy de cerca para que las Recomendaciones de la Conferencia General no puedan representar ninguna crítica a sus sistemas educativos.

Por otro lado, el hecho de buscar siempre el consenso en la adopción de las Recomendaciones, y habida cuenta de la creciente separación entre los sistemas educativos de los países industrializados y en vías de desarrollo, hace que las Recomendaciones tengan un contenido cada vez más difuso o general, lo que también se traduce en ausencia de dificultades en el momento de su puesta en práctica.

Para que las Recomendaciones puedan volver a tener el carácter innovador y orientador del que gozaron en otro época quizás convendría pensar en que fuesen no adoptadas por la Conferencia General, sino simplemente comentadas por ésta. Podrían muy bien ser el fruto de un grupo de científicos independientes que harían, sí, Recomendaciones a los Ministerios de Educación. La situación actual hace que sean los propios Ministerios de Educación los que colectivamente se hacen Recomendaciones a sí mismos.

Concretamente las tres últimas Recomendaciones han sido muy tenidas en cuenta por nuestro desarrollo legislativo último; buena prueba de ello es precisamente que en la nueva propuesta de reforma del sistema educativo español se recogen la práctica totalidad de los contenidos de las anteriores Recomendaciones. Lo contrario hubiera sido igualmente muy difícil, dado que resulta prácticamente imposible efectuar actuaciones nacionales en contra de los contenidos de las Recomendaciones.

Por todo ello, se entiende que el contenido global del presente informe, sobre todo el desarrollo de los puntos 2.5 y 2.6, recoge perfectamente la aplicación de las Recomendaciones adoptadas a que se refiere el párrafo 4.

EDUCATION: NATIONAL REPORT

International Conference on Education
42nd meeting, Geneva, 1990

Development of Education

National Report on Spain
by
Ministry of Education and Science

Madrid (Spain). May, 1990

INDEX

| | <i>Páginas</i> |
|--|----------------|
| 1. Description of the system of education | 7 |
| 1.1. General principles of the system of education | 7 |
| 1.1.1. Constitutional provisions | 7 |
| 1.1.2. The General Education Act | 8 |
| 1.1.3. Right to Education Act | 8 |
| 1.1.4. Reform of Higher Education Act | 11 |
| 1.2. The structure of the system of education | 12 |
| 1.2.1 Levels of the System of Education | 12 |
| 1.2.2. Other types and modes of education | 14 |
| 1.3. Global data on education | 14 |
| 1.3.1. Pupils | 15 |
| 1.3.2. Teachers | 20 |
| 1.3.3. Schools | 21 |
| 2. Changes and innovations during the 1987-89 period | 23 |
| 2.1. New directions in educational policy | 23 |
| 2.1.1. Rights of members of the school community | 23 |
| 2.1.2. Self-government and self-management in schools | 25 |
| 2.1.3. Other measures relating to non-university arrangement | 26 |
| 2.1.4. University academic arrangement | 29 |
| 2.2. Innovations in the organization and structure of the system of education | 30 |
| 2.2.1. Characteristics of the Experimental Reform in Secondary Education | 31 |
| 2.2.2. Organization | 31 |

| | |
|---|-----------|
| 2.2.3. Schools participating in the Reform | 31 |
| 2.2.4. Assessment | 32 |
| 2.3. Administration and management | 32 |
| 2.3.1. Central services of the Ministry of Education and Science | 32 |
| 2.3.2. Local Services of the Ministry of Education and Science | 33 |
| 2.3.3. Technical Education Inspectorate | 33 |
| 2.3.4. State-based Board of Education | 33 |
| 2.4. Financing of education | 34 |
| 2.4.1. Amount and Structure of the Financing | 34 |
| 2.4.2. Public Expenditure in Education | 36 |
| 2.4.3. Private Expenditure in Education | 45 |
| 2.5. Curricula, content and methods | 47 |
| 2.5.1. Preschool Education: experimental Preschool Programme | 47 |
| 2.5.2. General Basic Education | 48 |
| 2.5.3. Secondary Education | 51 |
| 2.5.4. Introduction of new technology in education | 53 |
| 2.5.5. Programmes for language standardization in Autonomous Communities with their own languages | 58 |
| 2.6. Introduction or increase in productive work in schools and the interplay between education and working life | 59 |
| 2.6.1. Sandwich Course Programme | 59 |
| 2.6.2. Training Guarantee Programmes | 61 |
| 2.6.3. Programmes to aid the transition of young people from education to adult and working life.. | 62 |
| 2.6.4. Extension of professional qualification tests | 63 |
| 2.6.5. Other initiatives | 63 |
| 2.7. Environmental education | 64 |
| 2.7.1. The current situation | 64 |
| 2.7.2. Environmental Education in the Autonomous Communities | 65 |
| 2.8. Literacy and functional literacy | 65 |
| 2.8.1. The current situation: description and statistical data | 65 |
| 2.8.2. Changes, modifications or innovations over recent years | 66 |
| 2.9. Adult education and non-formal education | 68 |
| 2.9.1. The current situation: description and statistical data | 68 |
| 2.9.2. Changes, modifications and innovations in recent years | 69 |
| 2.9.3. Experiments in the Autonomous Communities | 70 |
| 2.10. Encourage of education for all | 71 |

| | <i>Páginas</i> |
|--|----------------|
| 2.11. Teacher education | 74 |
| 2.11.1. Training for access and promotion of teachers | 74 |
| 2.11.2. Permanent training programmes | 75 |
| 2.12. Education research | 80 |
| 2.12.1. Bodies involved in education research | 80 |
| 2.12.2. Results | 81 |
| 2.12.3. Areas of research | 82 |
| 2.12.4. The Education Research Plan | 83 |
| 2.13. International, regional and bilateral co-operation | 84 |
| 2.13.1. Spanish Chairmanship of the European Community | 85 |
| 2.13.2. Promotion of the Spanish language | 85 |
| 2.13.3. Bilateral co-operation | 85 |
| 2.13.4. Multilateral co-operation | 87 |
| 2.13.5. Co-operation programme with Latin America | 87 |
| 3. The educational system's reform | 91 |
| 3.1. The non-university education system's reform | 91 |
| 3.1.1. Necessity of the reform | 91 |
| 3.1.2. General scheme and objectives of the reform | 93 |
| 3.1.3. The new shaping of the education system | 93 |
| 3.1.4. Reform in special education | 104 |
| 3.2. Reform of university education | 105 |
| 4. Implementation of the recommendations made in the last meetings of the International Conference on Education | 109 |

1. Description of the system of education

1.1.

General principles of the system of education

For a global understanding of the present system of education in Spain it is necessary to consider the particular historical circumstances experienced by Spain in the last two decades. The basic regulation of the system is the General Education Act promulgated in 1970 which was prior to the change in the political system and to the 1978 Constitution. The legislative framework it operates under is the Education and Finance of Educational Reform (General) Act (14/1970 of 4th August), the 1978 Spanish Constitution, and the two organic laws which develop the principles and rights contained in the Constitution: the Right to Education (Organic) Act (8/1985) and the Reform of Higher Education (Organic) Act (11/1983).

1.1.1.

Constitutional provisions

The Spanish Constitution provides the basic directions governing all legislation in the area of education. It has three essential aspects:

Firstly, the recognition of the right to education as one of the basic rights that must be guaranteed by the state. This right appears in Article 27 together with the general principles governing all educational legislation. The Article provides for the general right to education (paragraph 1) and its content (par. 2) as well as the cost-free status and compulsory nature of primary education (par. 4); general programming of education by the State as guarantee of the right to education (par. 5); inspection and approval of the system of education (par. 8); and assistance to schools meeting the requirements established by law (par. 9); parents' right to have their children receive the religious and moral training of their choice (par. 3) and recognition of the freedom to establish schools (par. 6); participation of teachers, parents and pupils in the control and management of schools (state and private) supported by public funds (par. 7) and university self-government (par. 10). The rights and freedoms contained in Title I of the Constitution can only be developed by organic laws (requiring an absolute majority of Congress for approval, amendment or repeal).

Secondly, the Constitution contains other basic rights related to education: equality (Art. 14), freedom of teaching (Art. 20.1.c), ideological and religious freedom (Art. 16), right to culture (Art. 44), rights of children under international agreements (Art. 39), human rights in general (Art. 10.2.) and rights of physically-, sensory- and mentally-handicapped persons (Art. 49).

Finally, the Constitution sets up a system for the allocation of political power in education between State and Autonomous Communities. The Constitution itself, the Statutes of Autonomy and other legislation, which because of their status and content form part of the "constitutional block", (in particular Organic Act 8/1985 of 3rd July regulating the Right to Education) grant the State the power to regulate the conditions for obtaining, issuing and approving academic and professional certificates and to approve the basic legislation for development of Article 27 of the Constitution "to guarantee fulfillment of the obligations of the State on this subject" (Art. 149.1.30). In general, under the provisions of Article 149.1.1 relating to Article 27 of the Constitution, the State is granted exclusive power to regulate the basic conditions of equality in which all Spaniards exercise their rights and fulfil their basic duties in education. A more complete formulation of the educational powers which "in all cases and, by their very nature" correspond to the state, is offered by the previously quoted Organic Act 8/1985 of 3rd July in its First Additional Provision, paragraph two. These powers are: a) general arrangement of the system of education; b) general programming of education in the terms established by this Act (with participation by all the affected sectors as provided for in Art. 27.5 of the Constitution, while respecting the planning powers granted to the Autonomous Communities); c)

setting standards for minimum education, that is the basic common curriculum for all Spain, as well as the conditions for obtaining, issuing and approving academic and professional certificates in Spain; d) the Higher Inspectorate and other mechanisms for guaranteeing that the State meets its obligations.

The objective of the educational powers of the State, then, is to ensure the substantive unity of the system of education itself and, in turn, guarantee basic conditions of equality for all Spaniards in the exercise of their rights and fulfillment of their educational duties.

For their part, the Autonomous Communities, under the provisions of the Constitution and in the terms established by their respective Statutes, have assumed (as in the case of Andalusia, Canary Islands, Catalonia, Galicia, Basque Country and Valencia), or may come to assume (as is the case of the other ten Communities) full powers for regulating and administering education in all its facets, levels and grades, forms and specializations, with no other limits than those determined by the powers granted exclusively to the State (described in detail above). At present, the Communities which have assumed full powers in education exercise them fully and effectively from the time when the various resources necessary to do this were transferred to them from the State by Royal Decree.

The General Education Act (Act 14/1970 of 4th August) regulates the general arrangement and structure of the Spanish system of education which had not been reassessed in its entirety since the Moyano Act (1857) now over a century old but which had been amended gradually by a series of sectorial reforms. The General Education Act of 1970 establishes a system whose structure still exists at all levels except university. Though many articles and whole chapters have been repealed or amended by subsequent legislation, the formal organization of the system laid down by the Act in its Title I is still in operation.

The Act's main contributions include:

- Unity, continuity and flexibility of the educational process.
- Adaptation of content and methodology to the psychological changes in the pupils.
- Replacement of the traditional examination by continuous evaluation.
- Interest in life-long education to develop to the full the capacity of all Spaniards.
- Greater attention to the principle of participation by all sectors involved in education.
- Significance of equal opportunity.

The most significant achievement of this law has been the official introduction of ten years of compulsory education (Art. 2 of the Preliminary Title, now repealed by the Right to Education (Organic) Act). First, pupils take eight years - from 6 to 14, normally - of General Basic Education (compulsory and free of charge). Those who successfully complete this part obtain the Certificate of Basic Education and may go on to the Baccalaureate. The remaining pupils obtain the Leaving Certificate and are able to enter first level Vocational Training Schools which provide two courses, also free of charge under the law and compulsory where the Baccalaureate is not obtained. This system officially guarantees the ten years of compulsory schooling, although in reality, the generalization of education has only reached as far as General Basic Education.

A) The right to education and its objectives

The right to education contained in Article 27 of the Spanish Constitution is regulated by an Organic Act as it relates to a basic civil right: the Right to Education (Organic) Act

1.1.2. The General Education Act

1.1.3. Right to Education Act

(8/1985 of 3rd July). This law develops Article 27 of the Constitution (with the exception of paragraph 10 relating to universities) and regulates education at non-university levels.

The Preliminary Title of the Act includes, first, the right of all Spaniards to basic education to enable them to develop their personality and play a useful role in society (Art. 1); second, it describes the universal objectives of education which are full development of the personality and vocational skills of the pupil, education on rights and fundamental freedoms and on the language and cultural plurality of Spain and education for peace, cooperation and solidarity among peoples.

Lastly, the Preliminary Title covers the rights of the members of the *school community*:

- Freedom of teaching for the *teachers*.
- The rights of *parents* to obtain an education for their *children* in conformity with the objectives laid down in the Constitution and in the Right to Education Act, to choose a school different from those created by the State and to obtain the religious and moral education for their children in accordance with their own convictions. Similarly, freedom of association for parents is guaranteed and such associations may use school premises to carry out their activities.
- The rights of *pupils* to obtain an education that ensures the full development of their personality; to objective evaluation of their achievement; to respect for their personal convictions, integrity and dignity; to take part in the working and life of the school; to obtain educational and vocational guidance; to receive special assistance to compensate for possible family, economic or sociocultural deprivation; and to social protection in cases of family misfortune or accident. Likewise, the right of association is recognised.
- The right to meet in the schools for teachers, administrative and service staff, parents and pupils.

B) Basic Propositions

The Right to Education Act has two fundamental propositions: the first relates to the creation of an integrated network of State and agreed private schools to ensure that general educational programming is sufficient to provide for the right to education. The Act recognises the right of natural or legal persons to found and manage private schools and give them their own particular character (Arts. 21 and 22). Non agreed private schools will enjoy autonomy to set up their internal system, choose their teaching staff (provided they have the required qualifications), determine pupil admission procedure and define their internal rules and financial system (Art. 25); but agreed private schools they must comply with the provisions of Title IV of the Act, whose main requirements are: provide education free of charge; participation by teachers, parents and pupils in control and management through school-based Boards of Education; pupil admission system similar to State schools (giving priority to the following criteria: annual income of the family unit, proximity to residence and whether there are sisters and brothers registered in the school); non-profit character of complementary activities and services - which must be officially authorized; voluntary nature of all confessional practices and respect for freedom of conscience. Specifically, the criteria on pupil admission to supported schools are regulated by Royal Decree 2375/1985 of 18th December.

Agreements with the State can be made by private schools providing education at compulsory basic level; though special agreements can be made with schools providing education at non-compulsory levels which adapt to the provisions of the Act on agreed schools, if on the date of adoption of the law they were totally or partially supported with public funds. However, “preferences under the system of agreements will be given to those schools which satisfy educational requirements, cover school populations from deprived socio-economic conditions or which, meeting one of the previous requirements, are carrying out experimental work of interest to the system of education” (Art. 48.3) and, within these requirements, those which operate under a cooperative system.

The regulation attempts to create a *combined network of schools* which is controlled and consistent, satisfying the social demand for education and allowing, under conditions of equality, freedom of choice when selecting a school. This arrangement results in rational planning of resources and official approval of the conditions of operation for all supported schools. Currently the content of agreements is provided by the Regulation of Basic Provisions for Agreements, approved by Royal Decree 2377/85.

The second fundamental proposition is the regulation of the organization and working of the schools so that *the members of the school community are able to take part* in the life of the school through the school-based Board of Education, and at the level of general educational programming through the State-based Board of Education. The basic tool for participation by State schools and agreed private schools is the school-based *Board of Education*, a body consisting of representatives of teachers, parents, pupils (starting at upper General Basic Education), administrative and service personnel, the local council of the area where the school is located (for State schools) and the owner of the school (for agreed private schools). The other governing body is the *Faculty*, comprising all the teaching staff. Its powers cover the school's educational programming and coordination (teaching activities, evaluation and remedial teaching, guidance and tutorials, experiments and research). Royal Decree 2376/1985 of 18th December approved the Regulation for the management bodies of State schools providing General Basic Education, Unified and Polyvalent Baccalaureate and Vocational Training.

In addition to participation in the internal life of the school, the Right to Education Act provides for participation by sectors affected by general educational programming through the *State-based Board of Education*. This has since been regulated by Royal Decree 2378/1985. It is a national body which gives advice on bills or draft regulations issued by the government. It carries out its tasks at all levels of the educational system except university. It is formed by the Chairman (appointed by Royal Decree on recommendation of the Minister from among people with recognised prestige in the world of education), the Deputy Chairman (elected by the Board itself), the Secretary General (appointed by the Minister from Ministry officials as member without vote) and Board members. The eighty members of the Board are allocated as follows:

- Twenty teachers:
 - Twelve from state education (seven from preschool and General Basic Education, five from Baccalaureate, Vocational Training or Arts Education).
 - Eight from private education (five from preschool and General Basic Education, three from Baccalaureate, Vocational Training or Arts Education).
- Twelve parents.
- Eight pupils.
- Four representatives of administrative and service personnel.
- Four owners of private schools.
- Four representatives of State schools.
- Four representatives of the employer organizations.
- Eight representatives of the educational authorities (appointed by the Ministry of Education).
- Four representatives of the universities (appointed on the recommendation of the Board of Universities).
- Twelve people with recognised prestige in the field of education, educational reform and from the confessional and lay institutions and organizations with greatest tradition and commitment to education (appointed by the Ministry of Education).

Safe for the last three categories, members are appointed on the recommendation of the associations or organizations that, in accordance with labour law or, where applicable, on the basis of the number of members are the most representatives.

The Right to Education Act also provides for a Board of Education to cover the territory of each Autonomous Communities. Their organization and tasks are regulated by laws passed by the Parliaments of the Communities which, for educational programming, must always guarantee satisfactory participation by the groups involved. In view of the compulsory nature of their creation, the Autonomous Communities have been setting up their Boards of Education to take over educational powers in their regions.

To complete the network of participation, and also based on the Right to Education Act, Boards of Education for other administrative areas (province, district and municipality) have been set up. These bodies are regulated by the Autonomous Communities with powers in education by the laws setting up the Community Boards of Education. Under the powers of the Ministry of Education and Science, Municipal Boards of Education have been set up or have continued their work, even before their legal creation by developing intermediate regulations which have still not been issued. This indicates the high degree of interest in participation by the groups involved in education.

1.1.4. Reform of Higher Education Act

The purpose of the Reform of Higher Education Act of 25th August 1983 is firstly to develop the constitutional provision for university self-government (Art. 27.10) and to allocate powers in the area of university education between State, Autonomous Communities and the Universities; secondly to facilitate reform of the organization and working of universities to adapt them to the process of modernization of Spanish society and democratization of its political structures.

The Act's main objectives, some developed by subsequent legislation, include:

- Allocation of powers, as a consequence of the development of constitutional provisions, between State, Autonomous Communities and Universities, founded on the following principles:
 - a) Academic freedom (for teaching and research), as a basis, as well as a limit, of university self-government. This is evidenced by the regulatory self-government, academic self-government, finance self-government and, finally, the capacity to select and promote teaching staff while respecting principles of merit, publicity and non-discrimination. These principles have centred on the arrangement of management bodies through their Statutes, on certain functions of the Community Boards, and on the Boards of University. These matters are covered by Regulation (Royal Decree 552/1985 of 2nd April) which also provides a guide for university reform and coordination between universities.
 - b) Powers which the Constitution attributes exclusively to the State. In addition, Autonomous Communities with full powers in education have developed their own specific legislation on Community Boards for universities and on Inter-university Coordination.
- Creation of a genuine public service to take care of the general interests of the national community and the Autonomous Communities, as universities are not the exclusive possession of the current members of the university community. This principle is included in the Community Boards Act, 5/1985 of 21st March, covering the Autonomous Communities without full powers in education and the National Distance Study University. This law also determines the number of representatives from the social interest groups involved.

- Strengthening of Ministerial structure to allow the creation of consistent teams of researchers and a sizeable increase in curriculum flexibility (Royal Decree 2360/1984 of 12th December on university departments).
- Simplification of the hierarchical structure of the teaching staff, creation of a teaching career and the making of a statute specially for university teachers (Royal Decree 898/1985 of 30th April on the legal system for university teaching staff).
- Diversification of the universities, stimulating competition to reach the highest levels of quality and excellence.
- Creation of a framework for the reinvigoration of academic life by the universities and university institutions themselves, with the aim of creating universities where freedom of thought, criticism and research take root and grow. For this purpose, post-graduate studies are regulated by Royal Decree 185/1985 of 23rd January.
- Create an effective tool for social transformation in the service of freedom, equality and social progress and make possible fuller realization of human dignity.

The system of university self-government consists of:

- Development of Statutes and internal rules.
- Selection, appointment and removal of managing and administrative bodies.
- Development, approval and management of budgets and administration of assets.
- Creation and adaptation of their work force; recruitment, training and promotion of personnel, and the setting of the conditions in which activities is carried out.
- Design and approval of study and research plans.
- Creation of specific structures to act as support for research and teaching.
- Admission, tenure and testing of student knowledge.
- Issue of certificates and diplomas.
- Establishment of relations with other Spanish or foreign academic, cultural or scientific institutions.

The system of education as structured by the General Education Act and still in force consists of four “educational levels” which form the backbone of the system: Preschool Education, General Basic Education, Baccalaureate and Higher Education. Vocational Training, although not recognised by the General Education Law as an “educational level” in the strict sense (as it deals with specifically vocational education) makes up a substantial part of the system and - with the Baccalaureate - forms part of what in Spain is termed “Enseñanza Medias” (equivalent in other countries to upper secondary education). The diagram of the Structure of the System of Education (Table 2.1) shows the different levels, their length in years and how they are interconnected.

There are no requirements for access to *Preschool Education and General Basic Education* (compulsory and free of charge). General Basic Education is divided into three levels: lower, middle, upper in which evaluation is continuous, and advancement to the following level is made in accordance with an objective evaluation of achievement. Those pupils who do not reach minimum levels remain another year in the same level. Those who pass all three levels obtain the Certificate of Basic Education and may go on to the Baccalaureate. The remainder obtain the Leaving Certificate and go on to do the compulsory two years of first level Vocational Training.

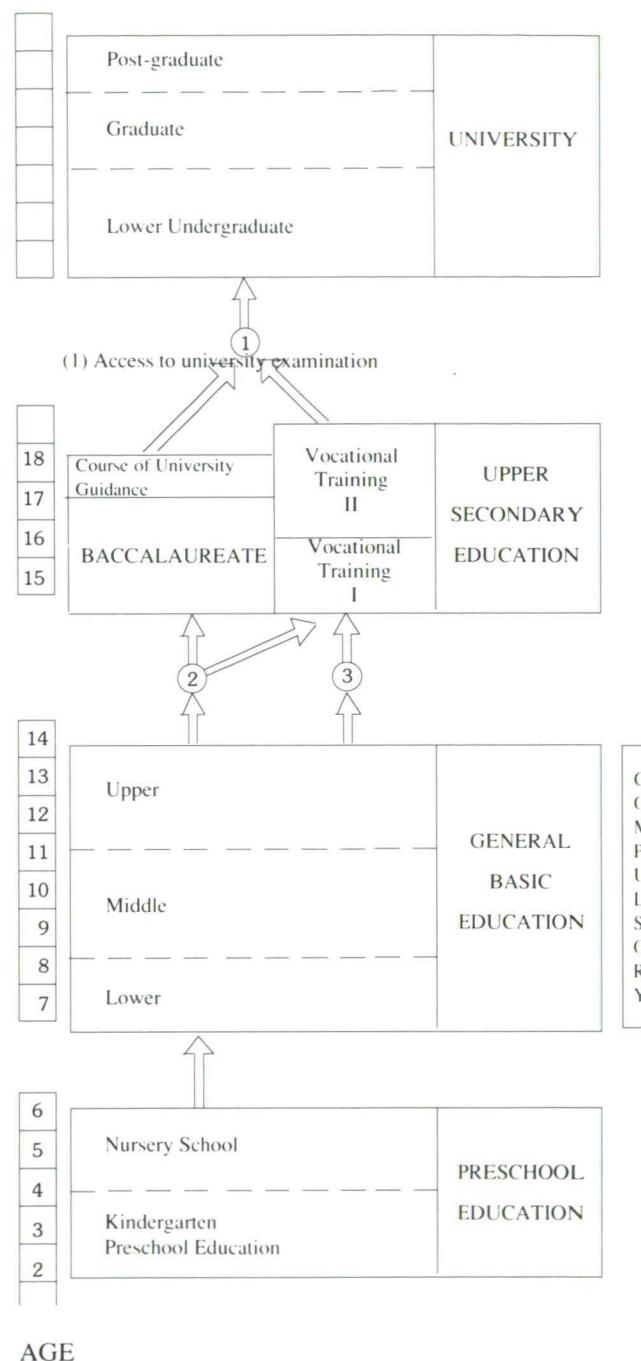
1.2.

The structure of the System of Education

1.2.1.

Levels of the System of Education

CHART 2.1. SPANISH SYSTEM OF EDUCATION



Secondary Education is divided into two parts: *Vocational Training and Unified and Polyvalent Baccalaureate*. Pupils who successfully complete first level Vocational Training (consisting of two courses and some complementary subjects not required for those who show sufficient vocational maturity) or obtain the Baccalaureate Certificate may go on to second level Vocational Training, followed by third level Vocational Training at university level. However, this third level has not yet been implemented and developed. Evaluation during the Baccalaureate is also continuous. Pupils who pass the three courses obtain the Baccalaureate Certificate and after completion of the Course of University Guidance may go on to take the access to university examination.

Studies in *University Colleges* are of a single or final level and conclude with the award of the diplomate certificate, technician-architect or technician-engineer.

Studies in university *Faculties* and *Technical Colleges* have at least two levels. Graduates from University Colleges can also join the upper level of university after completing an adaptation course. Those who complete the first two levels of a university course obtain the qualification of Graduate, Architect or Engineer; and may go on to Postgraduate level to obtain a Doctorate after taking doctoral courses (normally of two years) and submitting a Doctoral Thesis for approval.

Chapters IV to VII of Title I of the General Education Act contain other types of education different from the educational levels mentioned but which form an integral part of the life-long education which the Act attempts to establish.

Life-long Education for Adults must be carried out in schools specially created for this purposes or in special parts of ordinary schools. In practice, only basic education for adults has been developed, though the Act contains other possibilities (Art. 44) for studies and courses for advancement and updating.

The powers of the Ministry of Education and Science in this area are to encourage, plan and supervise Adult Education (without prejudice to some of the powers of the Ministries of Agriculture, Defence, Justice and Labour); approve the programmes; validate studies and establish plans and programmes for the training of educators of adults.

The General Education Act contains as *Specific Education* that which, in conformity with its peculiarities or characteristics, is not integrated into the levels and grades of the ordinary system. At present in Spain, studies of very varied nature can be taken under this name and the equally ambiguous "Other Education": Ceramics, Criminology, Languages, etc.

The General Education Act also contains as *Modes of Education*, Distance (correspondence, radio and television) Study and evening courses and courses in non-school periods, as well as in companies providing suitable premises. The two institutions providing distance study and which cover the whole of Spain (apart from the National Distance Study University) are the National Distance Study Baccalaureate Institute and the National Centre for Basic Education.

The system of education also includes *Special Education*, whose organization and objectives are presently undergoing deep reform. Under the General Education Act special education for the handicapped and disabled was provided in special schools when "the severity of the anomalies suffered makes it absolutely necessary", and promoted the schooling of the slightly disabled in Special Education units in ordinary schools. Nowadays, as a result of many changes in the concept of the school, an extensive project is underway to attempt to bring special education closer to ordinary education, to integrate children with special needs into it when this is possible and beneficial for them.

Global data on the system of education relating to pupils, teachers and schools at the most important educational levels is shown below. It gives a general view of the present extent and size of education in Spain.

The data offered includes the last course for which full information is available for all levels of the system in Spain (all communitaries), that is the 1987-88 school year.

1.2.2.

Other types and modes of education

1.3.

Global data on education

1.3.1. Pupils

To offer a broad general view of the development of schooling in Spain, the changes in the number of pupils during the last complete ten-year period is given first (school years 1978-79 to 1987-88).

**Table 1.1. Changes in the number of pupils by educational level
(School years 1978-79 to 1987-88).**

| Course | Preschool | GBE | UPB & CUG | VT | University |
|---------|-----------|-----------|-----------|---------|------------|
| 1978-79 | 1,077,652 | 5,590,414 | 999,479 | 455,943 | 621,158 |
| 1979-80 | 1,159,854 | 5,606,850 | 1,037,788 | 515,119 | 639,288 |
| 1980-81 | 1,182,425 | 5,606,452 | 1,091,197 | 558,271 | 649,098 |
| 1981-82 | 1,197,879 | 5,629,874 | 1,119,095 | 628,368 | 669,848 |
| 1982-83 | 1,187,617 | 5,633,518 | 1,117,600 | 650,770 | 692,152 |
| 1983-84 | 1,171,062 | 5,633,009 | 1,142,308 | 695,480 | 744,115 |
| 1984-85 | 1,145,968 | 5,640,938 | 1,182,154 | 726,000 | 785,880 |
| 1985-86 | 1,127,348 | 5,594,285 | 1,238,874 | 738,340 | 854,189 |
| 1986-87 | 1,184,752 | 5,575,719 | 1,278,269 | 751,995 | 902,380 |
| 1987-88 | 1,054,241 | 5,398,095 | 1,355,278 | 759,796 | 969,508 |

Source: Ministry of Education and Science and National Institute of Statistics.

During this period education underwent rapid expansion, until present rates of schooling were reached. An upward trend in the number of pupils was observed basically reflecting the baby boom of the sixties and its arrival in the system of education. The lower levels show the inflection of the birth rate curve at the beginning of the eighties.

Preschool education increased until the 1981-82 school year, when its maximum size (1,197,897) was reached. In General Basic Education this number was reached during the 1984-85 school year (5,640,938 pupils) (although the fluctuation in the ten years was less than in the other levels; in comparison with a hundred thousand pupils in General Basic Education, there were two hundred thousand in Preschool Education, and four hundred thousand in the other levels).

Sustained growth between 1978 and 1987 was recorded in *Baccalaureate, Course of University Guidance* and in *Vocational Training*; almost fifty thousand per year for Unified and Polyvalent Baccalaureate and Course of University Guidance and twenty-five thousand in Vocational Training.

The joint effect of the increase in enrolment in *Baccalaureate, Course of University Guidance* and *Vocational Training* and of the increase in population at age 14 to 18 (as a consequence of the high number of births in the sixties and seventies) resulted in the enrolment of about seven hundred thousand students in secondary education in the ten-year period. During this period, *Vocational Training* underwent a percentage increase (66%) much greater than in the *Baccalaureate* (35%), although in absolute terms growth of pupils was similar in the last two modes. *Vocational Training* is, therefore, an increasingly attractive alternative for young people despite the current problems in its organization and the number of failures in first level *Vocational Training*.

In the *universities*, there was a continuous increase in the number of students as a result basically of the extension and consolidation of the *Baccalaureate*, the main access to university education.

During the 1987-88 school year, the Spanish system of education, considered globally, had an enrolment of 9,536,918 pupils. Tables 1.2 and 1.3. show the breakdown by age, sex and level and rates of enrolment for each age group.

At *Preschool* level there were a total of 1,054,241 pupils. There was a marked difference between the two first years at this level with low enrolment rates, and the last two (ages 4-5 and 5-6) where a strong increase of pupils occurred reaching rates of 90.61% for age four and now 100% at age five, which reflects the trend in recent years to full enrolment of children at these ages.

Children aged 4 and 5 in the 1987-88 school year were born between 1982 and 1983, years recording the heaviest falls in the number of births which has also facilitated school enrolment at this level.

Table 1.2. Number of pupils by age and level of education. Total (1987-88)

| Age (years) | Preschool Education | GBE | UPB & CUG | VT | University (2) |
|----------------------|------------------------|------------------|------------------|----------------|-------------------|
| General total | 1,054,241 | 5,398,095 | 1,355,278 | 759,796 | 969,508 |
| 2 | 21,617 | — | — | — | — |
| 3 | 84,267 | — | — | — | — |
| 4 | 433,648 | — | — | — | — |
| 5 | 514,709 | — | — | — | — |
| 6 | — | 554,140 | — | — | — |
| 7 | — | 585,060 | — | — | — |
| 8 | — | 614,046 | — | — | — |
| 9 | — | 645,586 | — | — | — |
| 10 | — | 662,714 | — | — | — |
| 11 | — | 682,499 | — | — | — |
| 12 | — | 680,679 | — | — | — |
| 13 | — | 673,895 | — | — | — |
| 14 | — | 229,751 | 314,987 | 130,120 | — |
| 15 | — | 69,725 | 319,915 | 150,779 | — |
| 16 | — | — | 286,192 | 128,499 | — |
| 17 | — | — | 256,057 | 107,218 | — |
| 18 | — | — | 873,75 | 886,37 | 97,629 |
| 19 | — | — | 40,100 | 487,93 | 124,872 |
| 20 | — | — | (1) 50,652 | (1) 105,750 | 131,368 |
| 21 | — | — | — | — | 123,709 |
| 22 | — | — | — | — | 112,365 |
| 23 | — | — | — | — | 84,347 |
| 24 | — | — | — | — | 61,175 |
| 25 | — | — | — | — | 43,046 |

| Edad (años) | Educación Preescolar | | | | Universidad (2) |
|----------------------|-------------------------|------------------|------------------|----------------|--------------------|
| General total | 1,054,241 | 5,398,095 | 1,355,278 | 759,796 | 969,508 |
| 26 | — | — | — | — | 31.897 |
| 27 | — | — | — | — | 24.625 |
| 28 | — | — | — | — | 19.002 |
| 29 y más | — | — | — | — | 115.473 |

(2) Estimated breakdown by age.

SOURCE: Ministry of Education and Science (Statistical Service and Board of Universities).

**Table 1.2. (Continued) Number of pupils by age and level of education.
Females (1987-88)**

| Age (years) | Preschool Education | GBE | UPB & CUG | VT |
|----------------------|------------------------|------------------|----------------|----------------|
| General total | 518,164 | 2,607,007 | 721,350 | 341,319 |
| 2 | 10,238 | — | — | — |
| 3 | 41,988 | — | — | — |
| 4 | 213,075 | — | — | — |
| 5 | 252,863 | — | — | — |
| 6 | — | 268,441 | — | — |
| 7 | — | 284,502 | — | — |
| 8 | — | 299,086 | — | — |
| 9 | — | 314,153 | — | — |
| 10 | — | 321,908 | — | — |
| 11 | — | 331,984 | — | — |
| 12 | — | 331,111 | — | — |
| 13 | — | 328,004 | — | — |
| 14 | — | 99,076 | 167,630 | 57,276 |
| 15 | — | 28,742 | 170,216 | 63,302 |
| 16 | — | — | 153,022 | 53,965 |
| 17 | — | — | 137,142 | 47,512 |
| 18 | — | — | 46,021 | 40,805 |
| 19 | — | — | 21,180 | 23,865 |
| 20 and above | — | — | 26,139 | 54,589 |

SOURCE: Statistical Service of MEC.

Table 1.3. Enrolment rates by age and level of education (1987-88)

| Age (years) | Preschool Education | GBE | UPB & CUG | VT | University |
|------------------------|--------------------------------|------------|----------------------|-----------|-------------------|
| 2 | 4,49 | — | — | — | — |
| 3 | 17,84 | — | — | — | — |
| 4 | 90,61 | — | — | — | — |
| 5 | 100,00 | — | — | — | — |
| 6 | — | 100,00 | — | — | — |
| 7 | — | 100,00 | — | — | — |
| 8 | — | 100,00 | — | — | — |
| 9 | — | 100,00 | — | — | — |
| 10 | — | 100,00 | — | — | — |
| 11 | — | 100,00 | — | — | — |
| 12 | — | 100,00 | — | — | — |
| 13 | — | 100,00 | — | — | — |
| 14 | — | 31,68 | 48,55 | 19,77 | — |
| 15 | — | 10,58 | 49,51 | 23,00 | — |
| 16 | — | — | 44,30 | 19,63 | — |
| 17 | — | — | 39,44 | 16,60 | — |
| 18 | — | — | 13,41 | 13,49 | 14,0 |
| 19 | — | — | 6,10 | 7,08 | 18,3 |
| 20 | — | — | (1) 7,66 | (1) 15,99 | 19,6 |
| 21 | — | — | — | — | 18,6 |
| 22 | — | — | — | — | 17,0 |
| 23 | — | — | — | — | 13,0 |
| 24 | — | — | — | — | 9,2 |
| 25 | — | — | — | — | 6,9 |
| 26 | — | — | — | — | 5,3 |
| 27 | — | — | — | — | 4,1 |
| 28 | — | — | — | — | 3,3 |
| 29 | — | — | — | — | 2,9 |

(1) Includes pupils age 20 and above.

SOURCE: Statistical Service of MEC and Board of Universities.

Between ages 6 and 13, practically the entire population is enrolled in General Basic Education (a total of 5,098,619 pupils). However, some pockets of effective marginalization remain which do not correspond to school provision, rather to certain ethnic minorities and to children of temporary agricultural workers. Young people aged 14 and 15 who have not obtained the Certificate of Basic Education at age 13-14 continue at this level (229,751 and 69,725 respectively). This gives a total of 5,398,095 pupils in General Basic Education.

After this age there is a progressive drop in enrolment rates as 16.9% of the population of age 15 does not continue studies at any level. As it is not possible to enter the work force

until age 16, the imbalance between the system of education and the system of production affects many young people in this age group.

The sex variable, that is significant differences between boys and girls, is not an appreciable factor in enrolment rates for Preschool and General Basic Education.

A total of 1,355,278 pupils were registered in *Baccalaureate and Course of University Guidance* for the 1987-88 school year of which 53% were female. In *Vocational Training*, 759,796 pupils were registered and, unlike Unified and Polyvalent Baccalaureate, this option is chosen by more males (55%) than females.

Enrolment rates fall in the ages relating to Baccalaureate, Course of University Guidance and Vocational Training. Approximately, for each hundred pupils aged 15, sixteen are not in the school system as defined by the Act of 1970. In pupils aged 14, 15 and 16, those registered in Unified and Polyvalent Baccalaureate are more than double those registered in Vocational Training; however, those registered in Vocational Training have recorded very significant year-by-year growth over the decade.

969,508 students at *university level* reflect the marked increase in the number of pupils, a trend being noticed towards permanence. This is primarily due to the increasing importance conferred on university studies, combined with the heavy demand for graduates and the extension of studies because of the scarcity of employment possibilities for young people.

The breakdown by age of the university population shows a greater concentration of students up to age 22 (61.19%). For the sex variable, the trend of equality continues at this level in registration in Faculties and University Colleges, whereas in Technical Colleges females represent one out of ten students.

With regard to the *ownership of the schools* (Table 1.4) the greater part of the pupils attends State schools with small differences between the different levels, except in university education. Thus, in General Basic Education and Unified and Polyvalent Baccalaureate 66% and 70% respectively of the pupils study in State schools; these percentages are somewhat different in Preschool Education (62.8%) and in Vocational Training (64.5%).

Table 1.4. Number of pupils by educational level and ownership of school (1987-88)

| Education Level | State | | Private | | Total |
|-----------------|------------|-------|------------|-------|-----------|
| | N.º pupils | % | N.º pupils | % | |
| Preschool | 662,799 | 62.87 | 391,442 | 37.13 | 1,054,241 |
| Kindergarten | 19,316 | 18.24 | 86,568 | 81.76 | 105,884 |
| Nursery | 643,483 | 67.85 | 304,874 | 32.15 | 948,357 |
| GBE | 3,542,055 | 65.62 | 1,856,040 | 34.38 | 5,398,095 |
| Lower | 817,236 | 66.90 | 404,255 | 33.10 | 1,221,491 |
| Middle | 1,339,445 | 66.14 | 685,719 | 33.86 | 2,025,164 |
| Upper | 1,385,374 | 64.39 | 766,066 | 35.61 | 2,151,440 |
| UPB and CUG | 958,917 | 70.75 | 396,361 | 29.25 | 1,355,278 |
| UPB | 755,791 | 70.33 | 318,830 | 29.67 | 1,074,621 |
| CUG | 203,126 | 72.38 | 77,531 | 27.62 | 280,657 |
| VT | 489,877 | 64.47 | 269,919 | 35.53 | 759,796 |
| University | 900,052 | 92.84 | 69,456 | 7.16 | 969,508 |
| Total | 6,553,700 | 68.72 | 2,983,218 | 31.28 | 9,536,918 |

SOURCE: Statistical Service of MEC and National Institute of Statistics.

A number of points are apparent: the private provision clearly predominates for children aged two and three; two out of three pupils of General Basic Education are in State schools; and the breakdown of the registration of pupils in secondary education between the State and private sectors is different in Baccalaureate and Vocational Training. The participation of the State in the first of these modes (70.80%) is greater than in the second (64.5%). At university level only 7.16% attend private institutions.

The number of *pupils with special needs* attending ordinary schools increased significantly in comparison with those attending special schools. 64,700 pupils were being educated in special classrooms in ordinary schools.

In general terms, of each hundred pupils with special needs enrolled in special schools, seventy-one are mentally retarded, nine are sensory disabled, nine are physically disabled, six have personality disorders, two suffer from autism and three have other disorders.

In the 1987-88 school year there were 414,103 teachers working in the main levels of the system of education - Preschool, General Basic Education, Unified and Polyvalent Baccalaureate, Course of University Guidance, Vocational Training and University. A breakdown at each level shows the following: the proportion of females is very much higher than males in Preschool (93.5%) and in lower and middle General Basic Education (81.4% and 67.7% respectively); in upper General Basic Education and in Unified and Polyvalent Baccalaureate and Course of University Guidance male and female teachers participate in very similar proportions, while in Vocational Training male teachers predominate (61.5%); the difference is specially significant at university level, where only 28.5% are female. (Table 1.5).

1.3.2. Teachers

Table 1.5. Number of teachers by sex and educational level (1987-88)

| Education level | Male | Female | Total |
|-----------------------------|---------|---------|---------|
| Preschool | 2,552 | 36,961 | 39,513 |
| General Basic Education (1) | 70,380 | 120,656 | 191,036 |
| Lower | 8,422 | 36,856 | 45,278 |
| Middle | 22,305 | 46,760 | 69,065 |
| Upper | 39,653 | 37,040 | 76,693 |
| UPB and CUG | 39,998 | 41,500 | 81,498 |
| Vocational Training | 31,943 | 19,984 | 51,927 |
| Universities | 35,862 | 14,267 | 50,129 |
| Total | 180,735 | 233,368 | 414,103 |

SOURCE: Ministry of Education and Science Statistical Service and National Institute of Statistics.

(1) There are 29,211 General Basic Education teachers not classified by level and therefore not included in the total figure. These are support teachers and teachers of physical education and music.

Though the number of teachers of *General Basic Education* increased in the State sector during the eighties, it was to the detriment of the private sector. In 1987-88 67.8% of the teachers were from the State sector and 32.2% private.

The number of teachers in State schools providing *Unified and Polyvalent Baccalaureate* and *Course of University Guidance* is double the number of teachers in private schools. The breakdown of the teaching staff according to employer (69.9% in the State sector and 30.1% in the private) corresponds very precisely to the breakdown of the pupils (70.0% compared with 30.0%).

Most of the 81,498 teachers in Unified and Polyvalent Baccalaureate and Course of University Guidance chose options in the humanities for their university courses: 44.3% graduated in humanities, 26.9% in science and 28.8% have other degrees. This corresponds approximately with the breakdown of subjects in sciences and humanities (50% humanities, 30% science and 20% others).

Special Education teaching staff increased during the eighties, increasing from 3,268 teachers in the 1980-81 school year to 5,514 in special schools in the 1987-88 school year.

Low female participation in *University* teaching staff is notable. In the last ten years the female teaching staff has doubled rising from 8,055 in 1979 to 14,267 in 1987. Similar percentages can be found in other industrialized countries. However, the progressive increase in participation by women in university studies and the rise in the number of graduates is still not reflected in the faculties. Among explanations are the long waiting list for entry into the teaching profession, much longer than in other professions; the cultural tendency of women towards the family and other factors of sexual discrimination current years ago when they began to enter teaching; and the remains of discrimination in departments where selection of teaching staff was exclusively in male hands.

1.3.3. Schools

The total number of schools in the system of education in the 1987-88 school year was 27,504. State participation corresponds to a large extent to General Basic Education schools and University, with State and private sector participating in the same proportion in secondary schools (Table 1.6.).

Table 1.6. Number of schools by level and ownership (1987-88)

| Educational level | State | Private | TOTAL |
|-----------------------------|--------|---------|--------|
| Preschool (1) | 1,252 | 1,458 | 2,710 |
| General Basic Education (2) | 14,498 | 4,565 | 19,063 |
| UPB and CUG | 1,420 | 1,363 | 2,783 |
| Vocational Training | 1,080 | 1,150 | 2,230 |
| University | 594 | 124 | 718 |
| Total | 18,844 | 8,660 | 27,504 |

(1) Preschool only.

(2) 5,294 provide only General Basic Education and 13,238 Preschool and General Basic Education.

SOURCE: Ministry of Education and Science (Statistical Service and National Institute of Statistics).

The characteristics of *Preschool Education* are the variety of the existing schools and the heterogeneity of the educational services provided. General Basic Education schools usually include preschool units.

Of the 2,170 schools providing exclusively preschool education, 1,252 are State and 1,458 private. This data is of little significance in any real breakdown by sector as it does not include the preschool units in General Basic Education schools which provide most of the educational supply at this level. 66.8% of the 39,311 preschool units are public. Most of the units in the private sector relate to non-confessional ventures, though the percentage attached to the Catholic Church is considerable (35%).

In *General Basic Education*, between 1982 and 1989, 195 State schools were created. The growth of schools is not a reliable indicator of volume and growth in the system due to disparity in sizes and to the fact that the policy of school concentrations encouraged by the Education and Finance of Educational Reform (General) Act during the early years of its application actually caused a diminution in the number of schools. There are still many one-teacher schools and this policy is being reinstated.

Almost three-quarters of the 19,063 General Basic Education schools are State. Of the 4,565 schools in the private sector, 2,888 are private non-confessional ventures and 1,664 belong to the Catholic Church. However, at this level school data provides more satisfactory information. In the 1987-88 school year the number of units rose to 185,591 of which 70.7% were in the State sector.

There are 2,783 schools providing *Baccalaureate and Course of University Guidance* (1987-88 school year). The State sector enrolled 70.8% of pupils, that is 1,355,278 of which 1,074,621 were students of Baccalaureate and 280,657 of the Course of University Guidance.

2,230 schools are providing Vocational Training of which 1,080 were State which is 48.4% of the total number of schools. The incidence of State schools is very variable in the different Autonomous Communities. In the period between 1981 and 1989, 45 new State schools were created.

There are 588 special schools providing *Special Education* with 4,923 units, 5,734 special classrooms in ordinary schools, and a growing number of ordinary schools which integrate pupils with special needs.

Finally, all the 718 *University* institutions in Spain (594 are State and the remaining 124 are private) are divided among 34 state universities and 4 private. The registered student body is 469,508 of which 92.84% are in the State universities. The four State universities created between 1987 and 1989 reflect the growth experienced in the higher levels of education.

2. Changes and innovations during the 1987-89 period

2.1. New directions in educational policy

During the 1987-89 period several developments occurred in the legal framework of education under the 1978 Spanish Constitution, namely: the General Education Act of 1970, the Right to Education (Organic) Act and the Reform of Higher Education (Organic) Act. The latter two laws have been developed through further legal measures. Also, a debate is in progress on the replacement of the 1970 General Education Act by a new General Arrangement of the System of Education Act. The implications of the arrangements and the new directions which this new law makes to the system of education are contained in the various sections of Chapter 3.

As mentioned in Section 1.1.3., the Right to Education (Organic) Act defines two main propositions: the creation of a mixed school network to guarantee the right to education, and the organization and functions of schools with the participation of the members of the school community.

The legislation approved during the 1987-89 period has practically completed the regulatory development of this law with regard to the rights of members of the school community and to school self-government and self-management. In addition to the rights of members of the school community, the rules of procedure of the schools and freedom of association and participation were also regulated.

The Autonomous Communities of Andalusia, Canary Islands, Catalonia, Galicia, Basque Country and Valencia, carrying out their full powers in education, have adopted a number of measures in educational policy aimed at giving priority to providing the resources needed to make the right to education (compensation for inequalities) and improvements in education a reality. Regulations were also issued to consolidate the following: the rights of members of the school community; the process of language standardization in those Autonomous Communities with an official language in addition to Spanish; encouragement of school independence and improvements to the management of the system of education.

In the university context, the Reform of Higher Education (Organic) Act, as mentioned in 1.1.4., develops the constitutional provision for university self-government and establishes a legal framework which enables universities to carry out their proper social function. In this way, through democratic organization and efficient working, it is hoped to achieve the modernization of Spanish society. The Act also introduces the possibility of updating the academic system, making it more flexible with modernization as the goal. With the same end in view, the reform of university study plans, some aspects of postgraduate study and to university teaching staff were also regulated.

2.1.1. Rights of members of the school community

The educational authorities have made use of all the provisions of the Right to Education (Organic) Act on rights and duties of pupils and on school self-government and self-management in order to develop the right to education.

A) Rights and duties of pupils

Among the provisions developed since the Right to Education (Organic) Act which make reference to the rights of the members of school communities is Royal Decree 1543/1988 of 28th October on rights and duties of pupils. This provides the terms of reference for guaranteeing respect for rights and harmony in the school area.

It specifies the requirements for carrying out some rights in order to make them compatible with those of the other members of the community and provides the mechanism for guaranteeing respect for the rights of pupils in the school area.

As regards duties, the Decree refers to the basic obligations which pupils must fulfil to ensure harmonious relations in the school. Some examples are respect for the timetable, proper use of facilities, involvement in scheduled activities and attendance at class.

The Decree also regulates the system of infringements and punishments for pupils as well as the mechanisms for carrying out the latter.

Punishments which may be applied are proportionate to the infringement as well as the pupil's age. The rules of procedure of the schools must be adapted to these provisions. They may establish rules for social harmony to ensure correct performance of academic work, respect between members of community and the appropriate use of school premises and facilities.

The Decree also allows the creation of Boards of Delegates with the function, among others, of information and recommendation.

B) Right of association

Pupil associations are considered to be those constituted in State and private schools.

The articulation of these rights seeks to ensure that the pupils in their school (or federations at local level, or confederations at State level) come together to achieve their objectives and to take a more active role in the school community, that they become more informed and that they assert their rights, thus contributing to raising the quality of education.

The objectives of the associations include:

- Delivering pupils' opinions on everything affecting the school situation.
- Facilitating the exercise of pupils' rights.
- Encouraging participation in school bodies: representation, management and control in supported schools and programming.
- Cooperating in the educational work of the schools and in their complementary and extracurricular activities.
- Arranging cultural, sporting activities and encourage cooperation and teamwork.
- Creating federations and confederations to take part in Boards of Education of Autonomous Communities or of the State.
- Encouraging each association's objectives.

The associations are formed by a document signed by at least 5% of the pupils having the right to associate. Their Statutes include the stated objectives, structure and method of operation of their governing bodies, the conditions for association, their rights and duties, as well as aspects relating to domicile (the school itself), financing and administration. The process of formation is completed by entry in a special register in the Provincial Office of the Ministry.

The Ministry of Education has supported the activities of pupil associations by special assistance, in conformity with criteria of publicity, attendance and objectivity. Most assistance has gone to those associations formed in schools with populations in deprived socio-economic conditions. The following Table shows assistance granted by the Ministry during the 1988-89 and 1989-90 academic years.

| Year | Autonomous State Schools | Community Schools | Total |
|---------|--------------------------|-------------------|-----------------|
| 1988-89 | 25,777,950 Pts. | 7,222,050 Pts. | 33,000,000 Pts. |
| 1989-90 | 27,335,000 Pts. | 7,665,000 Pts. | 35,000,000 Pts. |

Parents' associations are those organizations, recognized in the educational process, formed in State or private schools providing education at the levels of Preschool, General Basic Education, Unified and Polyvalent Baccalaureate, Course of University Guidance and Vocational Training. Only parents or guardians of pupils studying in these schools may become members. They are the channel for parent participation in the educational process.

Their objectives include:

- Assist parents or guardians with regard to everything concerning their children or wards.
- Cooperate in the schools' educational activities.
- Promote the participation of parents in the organization and work of the schools: representation, attendance at school-based Boards of Education and participation in the management of supported schools.

Parents' associations are formed by a document expressing the wish of a number of parents or guardians to do so. Statutes, documentation and registration in the special register, participation in Boards of Education of wider scope than the school, premises, management and assistance are similar to those outlined for pupils' associations.

7 confederations, 71 federations and 2,629 Parents' Associations appeared in the register for the 1987-88 school year. This number increased in the 1988-89 school year to 8 confederations, 97 federations and 2,864 associations.

An active policy continued during the 1987-89 period aimed at strengthening the parent association movement by promoting associations, federations and confederations. The Ministry of Education budget for 1988 included 150 millions pesetas for subsidies for this purpose. The amount budgeted for 1989 was 170,500,000 pesetas.

2.1.2. Self-government and self-management in schools

In the period analyzed, arrangements were completed for the development of self-government and self-management in schools, with regard to the organization and working of supported schools and to local government bodies and some of the mechanisms of the system of education.

A) Self-government

During the period analyzed, the shape of self-government in schools was finalized by several measures adapting current legislation to the needs of schools; and others regulating the management bodies of various educational modes outside the formal system of education (Royal Decree 2732/1986 of 24th December on management bodies in arts education, Royal Decree 564/1987 of 15th April regulating educational action abroad, Royal Decree 564/1987 of 2nd September on management bodies in Official Language Schools).

For the adaptation of existing legislation on the *working of management bodies* of schools, there is an acceptable level of participation by the school community, both in

electoral processes and in the life of the school, though it might not be as effective as could be desired in the sense of the real and full exercise of the functions of management and control granted to them by the Right to Education (Organic) Act. Particularly notable is the fact that, in a large number of cases, head teachers in State schools are appointed by the educational authorities and not elected by the school-based Board of Education. In some cases this is because the schools are new, in others because of the absence of candidates.

The specific measures adopted relate to the unification of the electoral periods of schools at different levels (Royal Decree 643/1988 of 24th June), arrangements for election and formation of the governing bodies, extension of their terms of office, and to some aspects of the election of head teachers.

In relation to the regulation of *management bodies for other educational modes*, arts education and Official Language Schools have now been covered.

A regulation has also been issued for school-based Boards of Education in foreign countries (Royal Decree 564/1987) in recognition of the presence of Spanish cultural and Spanish workers abroad. This regulation adapts the provisions of the Right to Education (Organic) Act on advice and recommendation. The scope of the Boards is national and they are chaired by the Head of the diplomatic mission or by the education attache in his absence. Such Boards have been formed in several European countries and in Morocco.

B) Self-management

The consolidation of self-management in State schools is regulated by Royal Decree 733/1988 of 24th July (developing Act 12/1987 of 2nd July on free education and self-management in schools).

Traditionally, financial management has lacked flexibility and effectiveness due to the application of a set of budgetary policies designed for public bodies of greater size with higher budgets. These were difficult for non-professional managers such as teachers to grasp and above all enormously restrictive by not allowing transfers between different expenditure items.

Royal Decree 733/1988 establishes the characteristics and items of the *annual budget* for preparation by the schools themselves and recognises control over this procedure by the representative bodies (Board of Education financial committee) with arbitration by the Provincial Office of Ministry and the Directorate General of Schools. In addition to the income from the appropriation allocated by the Ministry, income from other sources is admitted by way of legacies, gifts, income from sales and provision of services. This income can be allocated on a half-yearly basis to the school expenditure budget. These balances are not paid to the Treasury and remain under the control of the school.

Education policy has also been directed towards a number of aspects concerned with academic arrangement, curriculum innovation and conditions for teaching staff. During the 1987-89 period various changes were introduced to the organization of compulsory levels and to other educational modes. A process of experimental work was also begun by all education authorities with the aim of contributing to the global reform of the system (see Section 3).

A) Changes in academic arrangement

Among changes made to non-university academic arrangement, class hours were reduced in Baccalaureate, subject matters in first level Vocational Training were regrouped and a new curriculum for the Course of University Guidance was approved. Also a curriculum for the First Level of Specialized Language Education was approved (Royal Decrees 967/1988 of 2nd September and 1523/1989 of 1st December); access to education

2.1.3. Other measures relating to non-university arrangements

abroad was regulated (Royal Decree 564/1987 of 15th April); and assistance provided for special education (Royal Decree 969/1986 of 11th April on organization of the National Resource Centre for Special Education).

A number of changes were also made to academic arrangement in the Autonomous Communities of Catalonia, Galicia, Basque Country and Valencia aimed at language standardization for the process of dissemination and cultural presence of the native language (see Section 2.5).

The Baccalaureate curriculum was altered by several measures affecting school management:

- Compulsory class hours were reduced to a minimum of 29 hours per week. In most schools this makes it possible for pupils to devote two hours per week to remedial teaching or in-depth study.
- A second foreign language was included on a voluntary and experimental basis.

Existing study options in the *Course of University Guidance* were changed from two - science and humanities - to four: scientific-technological, bio-health, social science and historic-linguistic. Each of these options, in addition to the core of common subjects, has two compulsory subjects and four option subjects of which two must be taken. The pupil's choice from this range of subjects also establishes a system of priorities for admission to university.

Class hours were changed in the curriculum of first level *Vocational Training*.

In secondary education, Royal Decree 967/1988 of 2nd September developed the Act 21/1981 of 24th June on *Official Language Schools* and expansion of their teaching staff. This Royal Decree approved arrangements for the first level of the two levels envisaged in the Act, dividing the curriculum for the chosen language, as a single subject, into two levels: elementary (three courses) and advanced (two courses). The Royal Decree 1523/1989 of 1st December approved the minimum content of first level in relation to a wide spread of languages.

B) Curricular experimentation and innovation

All the education authorities directed their work to the general improvement of education with a number of experimental and reform projects.

Experimental work at all levels of the system of education is done under the provisions of Royal Decree 2326/1986 of 13th July on experimental work in schools and under Royal Decree 942/1986 of 9th May on general provisions for carrying out experimental work in education. Within this framework, a set of regulations have been developed covering aspects of the curriculum and support services.

Among the regulations relating to *curricular experimental work* are those covering Preschool Education, upper General Basic Education and Secondary Education (discussed in detail below). Other important experimental work relates to the modular organization of Vocational Training, curricula for arts education (with experimental work in common and experimental courses), the plan for new information and communications technology, and the inclusion of a second foreign language in the Baccalaureate, among others.

This work has contributed to the system of education in relation, among others, to arts education with the establishment of equivalences with vocational training, and the updating of the Plan for the Heritage Conservation and Restoration School.

Educational Guidance was progressively introduced into the different levels of the system of education. Beginning with the 1987-88 school year guidance services came into

experimental operation in State secondary schools. In 1988 these services were implemented in 79 Baccalaureate schools and in 54 Vocational Training Schools relating to projects formulated by teams within the schools themselves. In a second round, experimental work was continued during the following school year, with selection and implementation in 103 Baccalaureate schools, 65 Vocational Training Schools and 2 Integrated Education schools.

After this experience provided by secondary education, in the 1988-89 school year a parallel initiative was begun in General Basic Education schools, creating the Psycho-educational Support Services and Educational Guidance, and also on the basis of projects presented by the teacher teams. These projects can also be developed in integrated schools for children with special educational needs, in experimental reform schools in upper General Basic Education, or in schools having a population with socio-educational characteristics which make the introduction of these services particularly important. The round was extended to agreed schools and 155 State and 25 agreed private schools were selected.

Autonomous Communities with full powers in education have developed a number of experimental plans either of a general nature or in relation to particular levels or educational modes.

They have adapted the general experimental plans to the features of the educational system of their particular region, aimed at organizing a system of education with special objectives within the general basic framework laid down by the State. They have followed up the experimental work and made proposals for the different stages and discussed the reform projects with the rest of the educational community.

An aspect of particular importance in the experiments has been the attention paid to improving and extending Vocational Training by creating new schools, increasing the range of fields and specializations, teacher training, management of practical training programmes and sandwich courses (Canary Islands, Catalonia, Basque Country).

In the Autonomous Community of Galicia the preparation of the curricular framework has involved assessing the reform of upper secondary education and implementation of new curricular designs for preschool education and compulsory secondary education in a number of schools in the Community.

C) Other innovations

Other lines of action in education policy in the period analyzed were the changes made to certain aspects of entry to teaching staff for posts in some of the modes, levels and areas of the system of non-university education, and also to different aspects of administration, structure and cooperation between different levels of government.

Access by teachers to teaching posts in Preschool Education, General Basic Education and Special Education was reorganized by Royal Decree 895/1989 of 14th July. This new definition of teaching posts in General Basic Education schools was based on the fact that the dissociation existing between these provisions and entry and functioning of the posts had continued, as the regulatory development of the provisions of the General Education Act on specialization and diversification of the areas of Upper Secondary Education had not been completed. The Royal Decree, which is linked with Civil Service Reform Act, No. 30/1984 of 2nd August, specifies types of post by level and area. For each mode of Special Education it sets out, as part of the entry requirements, the necessary qualifications and repeals a large number of the Articles of the Teachers' Statute approved in 1947.

The progressive implementation of Physical Education in State schools is also related to teacher access. Implementation was organized through a programme started in the 1986-87 school year and which continued during the two following school years with

aimed at providing an increasing number of schools with teachers specializing in this area. The measures adopted were of two types: first, 24 specialized courses for 840 posts were announced (Ministerial Orders of 4th July 1987 and 21st April 1988); second, the list of posts for physical education teachers was approved for schools with seventeen units and over (Ministerial Order of 18th January 1988). The total number posts was fixed at 859. These were offered publicly to teachers with, among others requirements, the particular qualifications (Ministerial Order 28th January 1988 and 14th March 1989).

In relation to the *administrative measures* necessary for functioning and coordination between the different levels and educational authorities, the Ministry of Education and Science was restructured by Royal Decrees 727/1988 of 11th July and 790/1988 of 20th July, making several additions and changes to administrative services; closer cooperation was established between the State and the Autonomous Communities without educational powers during the period under consideration by agreements covering a variety of educational modes (adults, compensatory, mobile schools); a new system for validating abroad at non-universities levels was also regulated (Royal Decree 104/1988 of 29th January on approval for certificates and validation of studies).

For application of the validations, regulatory development subsequent to Royal Decree 104/1988 provides for:

- Unification of procedures and decentralization of functions to regional and local bodies to bring their management nearer to the local area of the applicants.
- Criteria applicable to equivalences and the specific system for a total of 31 countries not presenting specific problems.
- Other special regulations for equivalences with a number of countries which, either because of changes to their own system of education or because they are organized educationally into self-governing bodies or federations, have curricula with such a variety of modes in secondary education and other areas that it is impossible to include them in the general validation table.

Consequently regulations were issued to arrange the specific cases of Great Britain and Northern Ireland, Portugal, Federal Republic of Germany, Netherlands, Switzerland, Canada, United States and Republic of Ireland.

As a general rule, in the first six years of General Basic Education, Spanish or foreign pupils coming from other systems of education join the system without any validation procedure; they deal directly with the Spanish school according to age for each school year.

In cases where there are no equivalence tables or international treaties or agreements, records can be submitted for a report from Committees appointed for this purpose composed of experts in the subjects or certificates involved.

2.1.4. University academic arrangement

Previous regulations had dealt with the regulatory system of universities Community Boards, the system for university teaching staff and departmental organization, as well as the Postgraduate studies. New academic arrangements have now been developed which attempt to modernize, make more flexible and adapt education and learning to bring them closer to the demands of society. Postgraduate studies were also strengthened, the right to university studies was harmonized with the rest of the system of education, and incentives provided to improve the quality of the functions of the university with the inclusion of new components in teacher pay.

The criteria guiding the *new arrangement for curricula* are set out in Royal Decree 1497/1987 of 27th November on Common General Guidelines for curricula related to official university qualifications valid in Spain. Its provisions include:

- Updating education and knowledge, creating a framework for the university work through General Guidelines for each certificate.
- Increased flexibility of studies, taking into account university self-government, allocation of State powers and the interests of the students, with three types of subject, common (with the State), particular (respecting the characteristics of each university) and free choice.
- Adaptation to social demands and those arising from membership of the European Community by extending and diversifying studies, giving priority to those with one cycle over those with two (criterion of cyclical arrangement of education). It is intended that these new certificates will be linked to the economic and cultural context (approval of cycles, certificates and plans).

The new certificates are now being prepared by the Board of Universities, by specialized committees in permanent contact with the universities, some of which have already been approved by the Board. The universities will specify in their areas the content of the studies on the basis of their own curricula.

The remaining measures adopted were changes to the original normative developments of the Reform of Higher Education (Organic) Act on postgraduate study, access and teaching staff.

Postgraduate courses underwent some changes under the provisions of Royal Decree 537/1988 of 27th March. The period for taking doctoral courses and seminars as well as the period for presentation of the Doctoral Thesis were extended; new institutions and groups were allowed to take part in the programmes and in the administration of the students; new schools and possibilities for study were recognized; and the evaluation model was broadened.

The provisions of the Reform of Higher Education (Organic) Act on *admission procedures and the start of university studies* were harmonized with the structure of the new curriculum for the Course of University Guidance, with respect for the powers of the State in organizing the access to university examination and for the universities' right to determine the physical capacity of the schools. Royal Decree 557/1988 of 3rd June on aptitude tests for access to faculties, technical colleges and university colleges specifies the criteria for comparing the scientific content covered by students in their training with that in their chosen course of study. Evidence of specific knowledge is required (in the four categories, scientific-technological, bio-health, social science or historic-linguistic) to give preference in those courses they wish to take (a set of courses for each category).

As a formula for *providing incentives for the teaching and research work* which characterize the universities, Royal Decree 1086/1989 of 28th August on the teachers' pay includes two new components in their wage: for research and for teaching merit. Each year the universities assess their own teaching while research is assessed by a National Committee on the basis of the work offered by the teachers in accordance with general criteria for assessment laid down by the Board of Universities aimed at raising the quality of university work.

In the last few years the only reform which affected the structure of the educational system was the *experimental reform of secondary education*. This was begun in the 1983/84 school year in the territory managed by the Ministry of Education and Science prior to the global reform of 1987. The remainder of the experimental programmes developed in recent years (preschool education, upper secondary education, etc.) will be discussed below (see point 2.5), as they only affect the curricula and teaching methods.

2.2. Innovations in the organization and structure of the system of education

2.2.1. Characteristics of the Experimental Reform in Secondary Education

The new organization of secondary education is experimental in nature. It starts with a voluntary pre-design which is subject to continuous change according to conditions and which allows the correction of undesirable effects, for schools, pupils and teachers. It also involves carrying out a revision of the functions of each educational section with consequent changes in programmes, methods and procedures.

The reform structured secondary education into two educational levels: a first level termed General Baccalaureate (from age 14 to 16) and a second level (age 16 to 18) divided into Baccalaureate and Vocational Training. With the first of the levels, considered compulsory for all pupils, it was intended to overcome the division between Unified and Polyvalent Baccalaureate and first level Vocational Training by unifying the curriculum. At this level new aspects were introduced such as structuring through Common Objectives, redefining of some basic cultural content (technological, artistic training, etc.) and changing the work methods used in the classroom.

The 16-18 level aimed to establish a polyvalent baccalaureate but reversible, with various modes formed by common, specific and optional parts. On conclusion of this stage, pupils could join the work force, continue with university studies or complete their education with a series of vocational modules. The curriculum objectives include: develop a series of basic skills such as communication skill, rational discourse, scientific thought, etc.; introduction of new knowledge (new technology, economy, etc.) and connection with the world of work through final vocational modules.

2.2.2. Organization

With regard to the organization of the Reform Programme a central team was formed, consisting of Teaching Technical Advisors, working specifically up to 1986 on the systematic preparation and revision of the curricular proposal. From 1986 their number was reduced (at present eight advisors) and they have been working on assessing general aspects and extending implementation of the experimental programme.

The central team is supported by a network of Provincial Technical Coordinators (one per province) whose prime functions include: coordinate the support and monitoring of their province, control and adapt the financial and human assistance to the needs of each school and disseminate this information vertically and horizontally. They work with other provincial officials such as those responsible for the area-subject or mode of Baccalaureate and the coordinators of vocational modules. Work within the curriculum is coordinated by teachers with a slight discount of hours.

The Experimental Plan has involved an increase in resources in all areas - financial (allocations for libraries, sculpture workshops, music rooms, complementary allocations of laboratories or allocations for vocational modules), human (teaching staff in commission of service for new education) and teaching (support material and training courses for teachers in new schools).

2.2.3. Schools participating in the Reform

This experiment in secondary education began with 30 schools. The number has now risen to the 134 (Table 2.2.1.). Growth has been in both number and intensity: the first schools began the experiment with only certain groups of pupils; now 134 schools take part in the experiment with more than 40% of the school and in 12 cases with 100%. These schools consist of:

60% Vocational Training Schools

35% Unified and Polyvalent Baccalaureate Schools

5% Integrated Education Schools (schools with various educational levels, generally General Basic Education and Unified and Polyvalent Baccalaureate or General Basic Education and Vocational Training)

Table 2.2.1. Change in the number of schools and pupils participating in the Experimental Reform of Secondary Education (1983/84 to 1989/90)

| School Year | Schools | Pupils |
|-------------|---------|--------|
| 83-84 | 25 | 1,226 |
| 84-85 | 51 | 3,763 |
| 85-86 | 75 | 6,376 |
| 86-87 | 100 | 10,091 |
| 87-88 | 115 | 13,364 |
| 88-89 | 126 | 15,971 |
| 89-90 | 134 | 19,620 |

Two aspects can be distinguished:

Internal assessment designed by the Central Services of the Ministry of Education and Science with a double character:

- Extensive (in all schools) using for the collection of information: initial school records, follow-up records and final course reports.
- Intensive (only some previously selected schools). This involves a small amount of research into specific aspects and involves a plan of visits.

External assessment by experts in certain subjects (for example, the Industrial Technical Baccalaureate is assessed by a team from the Autonomous University) or by official institutions or organizations (for example, assessment of the second and third generation of the first level is done by the Centro de Investigación y Documentación Educativa (CIDE)).

Reflections arising from the Reform process in Secondary Education as well as the results obtained from its start have constituted valuable elements when faced with defining the section on Secondary Education in the Project for the Reform of the System of Education. This experimental process has been useful for trying out and testing certain assumptions which partially or completely will be implemented in the new arrangements for the System of Education.

The basic structure of the Ministry, designed to emphasize renewal and improvement in the quality of education was slightly altered in 1988. The Higher Sports Council now comes under the Ministry of Education and Science instead of the Ministry of Culture; this transfer has resulted in a greater connection between physical culture and sport and the system of education; good examples of this are the cooperation agreements signed on this subject by the Council with other official bodies, as well as paying more direct attention to physical education and sport in schools (Royal Decree 727/1988 of 2nd December). Furthermore, the Secretary General of Education was raised to the category of Secretary of State and took over responsibility for the Directorate General of Coordination and the Higher Inspectorate.

2.2.4. Assessment

2.3. Administration and management

2.3.1. Central Services of the Ministry of Education and Science

2.3.2. Local Services of the Ministry of Education and Science

As regards organization of local services, an attempt was made to obtain a better arrangement with the actual situation being managed by the Ministry's Provincial Offices, with regards to the number of schools, pupils and teaching staff, at the same time as widening the powers and strengthening the staff of the new Educational Programmes Unit. With this objective in mind, the Unit undertakes the coordination and promotion of activities in the area of teacher training, research, new technology and innovation and reform as well as taking responsibility for Technical-teaching Advisors, Advisors on Educational Participation and Coordinators involved with specific programmes (Ministerial Orders of 7th January 1988 and 13th July 1989).

The Madrid Provincial Office, very much larger than the other Provincial Offices, has developed its structure and strengthened action aimed at obtaining a greater understanding of the educational problems of the Community of Madrid and greater effectiveness in management. Thus, the Technical Education Inspection Service, the Provincial Sub-offices for Planning, for Schools, for Personnel and Services and for Educational Programmes are identified organizationally with the Secretary General. Four new Provincial Sub-offices were created (Ministerial Orders of 13th July 1989).

In the Ministry, the list of posts for civil servants was approved and staff adapted very well to the new structure for central and local services, and an improvement was noted in administrative staff for schools.

2.3.3. Technical Education Inspectorate

Act 23/1988 of 28th July amending Civil Service Reform Act, No. 30/1984, opened the possibility of continuation of educational civil servants in inspection posts for an indefinite periods, without the limit of two periods of three years previously applicable.

Also during this period the functions and organization of the Technical Education Inspection Service were regulated and the system of access to posts was established (Royal Decree 1524/1989 of 15th December). This regulation is parallel to those promulgated by the Autonomous Communities with educational powers. These have included in their powers those relating to the functions of the inspectorate (Valencia, Decree 36/1986 of 10th March; Canary Islands, Decree 61/1986 of 4th April; Galicia, Decree 205/1986 of 25th June; Andalusia, Decree 65/1987 of 11th March; Basque Country, Decree 173/1988 of 28th June; and Catalonia, Decree 163/1989 of 23 June).

The Technical Education Inspection Service was strengthened, during the last two years by its new configuration. Its organization and work have responded at central and provincial level to criteria of interlevel coordination; gradually increasing the admission of teachers mainly from General Basic Education and Arts and Crafts as well as increasing staff.

There are still certain dysfunctions which reveal the improvement needed in preparation for interlevel and team work.

2.3.4. State-based Board of Education

During the last three years the State-based Board of Education, the body through which the educational community at national level participates, has consolidated its advisory and representative function for which it was created by the Right to Education (Organic) Act.

In this period the Board prepared the two first reports on the condition of the system of education, as well as several of its own opinions and recommendations. Closer relations were established with the school-based Boards of Education already in operation in the Autonomous Communities with powers in education.

In this area the Autonomous Communities of Andalusia, Canary Islands, Catalonia, Galicia, Basque Country and Valencia have consolidated the advisory work conferred by the Right to Education (Organic) Act on their Boards, at regional, provincial, district or

local level. Their regulation was completed as follows: Andalusia, Act 4/1984 of 9th January; Valencia, Act 11/1984 of 31st December; Catalonia, Act 25/1985 of 10th December; Galicia, Act 3/1986 of 18th December; Canary Islands, Act 4/1987 of 7th April; and Basque Country, Act 13/1988 of 28th October.

Financing for education in Spain comes from various sources. Part is effected through public funds proceeding from Central Government (Ministry of Education and Science and other Ministries), from the Autonomous Communities' Governments and from Local Corporations. On the other hand, private funds also contribute to the task of financing. These are the ones which families allocate to pay for their personal expenditure on education.

With regards to its use, not all public financing is allocated to public education, but some also goes to subsidize private schools, basically at compulsory education levels (General Basic Education and Vocational Training I), as well as to provide scholarships and grants to students.

In the same way, families contribute part of the cost of education in public schools in varying amounts according to the level of education concerned. Thus, since the General Basic Education and Secondary Education (except the Course of University Guidance) levels are free, the families' contribution is restricted to paying the fees for use of complementary canteen and transportation services and the voluntary dues of the Parents Associations. In the Public Universities students pay part of the cost of education by way of the registration fee.

In private unsubsidized schools families shoulder the total cost of education through the fees which are fixed freely by these schools, whilst schools subsidized with public funds are entirely free of charge except in some partially subsidised cases - at non-compulsory levels - where government fixes the maximum fee which each pupil should pay. In both cases families also pay the cost of the complementary services and activities offered by the private schools. In all cases (public and private schools), families also cover the cost of textbooks and scholastic materials, unless there are grants.

The financing of education in Spain has been evaluated, taking into account the contribution which the various financing agencies have made and consolidating the transfers taking place between them.

The figures obtained by the Ministry of Education and Science Planning Office for 1987 and 1988, even though to a certain extent provisional, give an estimate of 1,775,014.2 and 2,060,971.2 million pesetas respectively, as the total resources allocated to education.

During this period education expenditure participation in the GNP, which is one of the fundamental indicators for measuring a nation's efforts in the educational field, increased both in relation to the total expenditure and to public expenditure (See Table I).

Table I. Proportion of total expenditure and public expenditure on education, in relation to the GNP

| Total education expenditure | | | | Public education expenditure | | |
|-----------------------------|---------------------|-------|-------|------------------------------|-------|------|
| Years | Absolute figures(*) | Index | % GNP | Absolute figures(*) | Index | % GN |
| 1987 | 1,775,014.2 | 100.0 | 4.91 | 1,416,547.3 | 100.0 | 3.92 |
| 1988 | 2,060,971.2 | 116.1 | 5.14 | 1,657,825.2 | 118.4 | 4.18 |

(*) millions of pts.

SOURCE: Ministry of Education and Science (Planning Office.)

2.4. Financing of education

2.4.1. Amount and structure of the financing

Although the participation of public expenditure on education in relation to the GNP is still below the average of the OECD countries, which in 1987 was 5.7%, the situation in Spain changes when these percentages are related to the levels of taxation to which each of these countries is subjected. In effect, by regressing in a straight line to the different values of these variables in each country, the theoretical average values of the percentage of public expenditure in relation to the GNP which corresponds to each defined level of taxation, are obtained. In the case of Spain this value was 3.37 for 1987, whilst in fact 3.97 was allocated, which is above the theoretical value.

Another indicator commonly used by all countries is the proportion which public expenditure on education signifies in relation to the total public expenditure of the Government, which is shown in Table II.

Table II. Participation of public expenditure on education in total public expenditure

| Years (*) | Public educational expenditure (*) | Total public expenditure | % of public educational expenditure/total public expenditure |
|--------------|--|-----------------------------|---|
| 1987 | 1,416.6 | 13,270 | 11.55 |
| 1988 | 1,677.8 | 13,910 | 12.06 |

(*) millions of pts.

Source: Ministry of Education and Science (Planning Office).

Analysis of the structure of financing of education is complicated by the transfers which take place between the financing agencies. This structure is set out in Table III taking into account financing in origin, that is to say, before transfers from the Ministry of Education and Science to the Autonomous Communities, and the scholarships and subsidies for private schools appear in the financing bodies total amount (mainly, the Ministry of Education and Science).

In the table which follows it will be seen that approximately eighty percent of education in Spain is financed with public funds.

Table III. Financing of education, by origin of the funds

| Financing bodies in origin | 1987 | | 1988 | |
|-------------------------------|---------------------|-------|---------------------|-------|
| | Millions of pts. | % | Millions of pts. | % |
| TOTAL | 1,775,014.2 | 100.0 | 2,060,971.2 | 100.0 |
| — Public financing | 1,416,547.2 | 79.8 | 1,677,825.2 | 81.4 |
| • MES | 591,435.9 | 33.3 | 698,587.5 | 33.9 |
| • Autonomous Comm.* | 596,283.8 | 33.6 | 705,963.8 | 34.2 |
| • Autonomous Comm.+ | 20,089.0 | 1.1 | 32,042.3 | 1.5 |
| • Other Ministries | 133,062.4 | 7.5 | 152,166.1 | 7.4 |
| • Local Corpor'ns | 75,675.9 | 4.3 | 89,065.5 | 4.3 |
| — Private financing | 358,467.0 | 20.2 | 383,146.0 | 18.6 |
| • Families | 358,467.0 | 20.2 | 383,146.0 | 18.6 |

* Communities with powers on education

+ Communities without powers on education

Source: Ministry of Education and Science (Planning Office).

Comparing the public-private structure of the total schooling in this two year period with the distribution of the financing in both sectors (Table IV), the greater preponderance of the public financing, when it includes the subsidies and scholarships allocated to private schooling. The advance of the public sector over the private sector in this period is also evident, both in terms of schooling and in financing.

Table IV. Distribution of pupils in schooling and of the financing of education, by sectors.

| Sectors | Pupils in schooling (%) | | Education financing | |
|---------------|-------------------------|-------------------|---------------------|--------------------|
| | School Year 86/87 | School Year 87/88 | Calendar Year 1987 | Calendar Year 1988 |
| TOTAL | 100.0 | 100.0 | 100.0 | 100.0 |
| Public sect. | 68.0 | 68.7 | 79.8 | 81.4 |
| Private sect. | 32.0 | 31.3 | 20.2 | 18.6 |

Source: Ministry of Education and Science (Planning Office).

Public expenditure on education in the whole of the State is basically the responsibility of two types of government: the Ministry of Education and Science and the Autonomous Communities with powers transferred to them. To this must be added other additional resources which Town Councils allocate to education.

Regional Delegations and other Autonomous Communities, as well as other Ministries apart from the Ministry of Education and Science (Defence, Labour, Agriculture, Fisheries and Food, Transport, Tourism and Communications, Justice, Health, etc.), manage the expenditure on their own educational programmes (Military Education, Occupational Training, Agricultural Training, etc.)

The distribution of public expenditure between the Ministry of Education and Science and the Autonomous Communities with powers on education, for them to handle in the areas which respectively affect them, is to be seen in Table V in which the Ministry of Education and Science transfers to Autonomous Communities have been taken into account. One can see the significant change which takes place in the distribution of funds between the two financing agencies by looking at it from the point of view of the origin of the financing (Table III) or from the point of view of the final disposal of these funds (Table V).

Table V. The final financing agencies' public expenditure on education

| Final financing agencies | 1987 | | 1988 | |
|--------------------------|------------------|-------|------------------|-------|
| | Millions of pts. | % | Millions of pts. | % |
| — Public financing | | | | |
| • MES | 1,416,547.2 | 100.0 | 1,677,825.2 | 100.0 |
| • Autonomous Comm.* | 492,475.6 | 34.8 | 578,868.4 | 34.5 |
| • Autonomous Comm.+ | 695,244.2 | 49.1 | 825,682.3 | 49.2 |
| • Other Ministries | 20,089.0 | 1.4 | 32,042.3 | 1.9 |
| • Local Corpor'n's | 133,062.4 | 9.4 | 152,166.1 | 9.1 |
| | 75,675.0 | 5.3 | 89,065.5 | 5.3 |

* Communities with powers on education

+ Communities without powers on education

Source: Ministry of Education and Science (Planning Office).

2.4.2. Public expenditure in education

Distribution of public expenditure on education, by expenditure headings and by educational activities

The chapters in the budget have been considered as expenditure headings:

Chapter I: Cost of personnel.

Chapter II: Purchases of goods and services.

Chapter III: Ordinary transfers, which amongst other headings include subsidies to private schools and study scholarships.

Chapter VI: Investment.

Chapter VII: Capital transfers.

Chapters VIII and IX: Change of financial assets and liabilities in which other expenditure which cannot be ascribed to other chapters is also included.

As for the educational activities, teaching activities have been set apart from those other associated activities, amongst which have been included general services, school and university sport, complementary services, training of non-teaching personnel and investigation into education.

The information obtained for 1987 and 1988 is the result of homogenizing and consolidating the budgets of the Ministry of Education and Science, the Autonomous Communities, the Universities (which have economic and financial autonomy in the management of their resources, mainly proceeding from global subsidies assigned by the Ministry of Education and Science or the Autonomous Community to which they belong) and of the other Ministries, (the Local Corporations' data appears without being distributed). It is important to point out that since this study has been undertaken for the first time, it has been necessary to make some estimates for the purpose of achieving the desired breakdown. Continuing with this study in future years will make it possible to confirm this information, as well as improve it, as far as is possible.

Table VI. Percentage distribution of public expenditure on education, by expenditure headings

| Expenditure headings | 1987 | 1988 |
|-----------------------------|---------------|---------------|
| Personnel | 58.66 | 56.00 |
| Goods and Services | 5.17 | 5.65 |
| Ordinary transfers | 21.45 | 21.72 |
| Investment | 8.90 | 9.79 |
| Capital transfers | 1.16 | 1.34 |
| Other expenditure | 5.46 | 5.49 |
| TOTAL | 100.00 | 100.00 |
| Total (millions of pesetas) | 1,416,547.27 | 1,677,825.18 |

Source: Ministry of Education and Science (Planning Office).

On analyzing Table VI it can be seen that the Personnel Chapter is where the largest resources are allocated, absorbing more than half of the total budget. The Ordinary Transfers chapter occupies the second place in order of resource volume. But if it is taken into account that 60% of these transfers correspond to subsidies for private schools, which are mainly allocated to financing the cost of personnel, it can be estimated that the cost of personnel is approximately 70% of the total budget.

Table VII. Percentage distribution of public expenditure on education, by educational activities

| Educational Activities | 1987 | 1988 |
|--------------------------------|--------------|--------------|
| — Teaching activities | | |
| • Preschool education | 4.75 | 4.58 |
| • General Basic Education | 33.57 | 32.17 |
| • UPB/CUG (*) | 12.73 | 13.48 |
| • Vocational Training | 9.27 | 9.65 |
| • Higher Education | 16.30 | 16.07 |
| • Other education | 3.53 | 3.96 |
| • Occupational training | 5.59 | 6.29 |
| • Not distributable | 8.19 | 7.61 |
| — Associated activities | 6.11 | 6.19 |
| • General services | 1.92 | 1.81 |
| • Sport | 0.30 | 0.31 |
| • Complementary services | 1.90 | 1.71 |
| • Non-teaching staff training | 0.01 | 0.01 |
| • Investigation into education | 0.13 | 0.17 |
| • Other activities | 1.85 | 2.18 |
| TOTAL | 100.00 | 100.00 |
| Total (millions of pesetas) | 1,416,547.27 | 1,677,825.18 |

(*)Unified and Polyvalent Baccalaureate, Course of University Guidance.

Source: Ministry of Education and Science (Planning Office).

As for distribution by levels of education (Table VII), General Basic Education is where the largest amount of resources is applied, followed in importance by Secondary Education (Unified and Polyvalent Baccalaureate/Course of University Guidance) and Higher Education. This corresponds with the volume of schooling in the aforementioned educational levels, although it does not keep to the same proportion, (see Table VIII), since the different participation of private financing at each level of education, and the cost per pupil at the different levels of education have an affect.

Table VIII. Percentage distribution of pupils in schooling and of public expenditure, by level of education

| Levels of Education | Total Pupils in in schooling School year 87/88 | Public financing of education Calendar Year 1988 |
|---------------------|--|--|
| Preschool Education | 11.05 | 6.04 |
| GBE (*) | 56.60 | 42.36 |
| UPB/CUG (+) | 14.21 | 17.74 |
| Vocational Training | 7.97 | 12.70 |
| Higher Education | 10.17 | 21.16 |
| TOTAL | 100.00 | 100.00 |

(*) General Basic Education

(+) Unified and Polyvalent Baccalaureate, Course of University Guidance.

Source: Ministry of Education and Science (Planning Office).

On making a comparative analysis of the two year period being studied (see Table IX), it will be seen that it is in the General Basic Education level, followed by Preschool Education, where the least increase in public expenditure is evident (13.5% and 14.2% respectively), although this situation is explained by the fact that they are the levels where the number of pupils has decreased during the period under examination (around 3% at each level). It will also be noted that it is the Secondary Education levels which have experienced greater growth as far as public expenditure allocated to them is concerned, linked to an increase of pupils in schooling.

Table IX. Evolution of public expenditure on education, by level of education

| Levels of education | 1987 | | 1988 | |
|---------------------|------------------------|--------|------------------------|--------|
| | Millions of pesetas | Index | Millions of pesetas | Index |
| Preschool Education | 67,326.79 | 100.00 | 76,906.85 | 114.23 |
| GBE (*) | 475,588.68 | 100.00 | 539,770.89 | 113.50 |
| UPB/CUG (+) | 180,393.22 | 100.00 | 226,127.55 | 125.35 |
| Vocational Training | 131,355.33 | 100.00 | 161,895.69 | 123.25 |
| Higher Education | 230,948.98 | 100.00 | 269,629.86 | 116.75 |

(*) General Basic Education

(+) Unified and Polyvalent Baccalaureate, Course of University Guidance.

Source: Ministry of Education and Science (Planning Office).

In Table X two indicators of public expenditure on education, internationally used by OECD countries, are shown: public expenditure on education by pupil and public expenditure on operating costs (personnel and purchases of goods and services) per public school pupil, for each level of education.

Table X. Indicators of public expenditure on education, by level of education

| Levels of education | Public expenditure per pupil | | Public expenditure on operating costs per public pupil | |
|----------------------------|-------------------------------------|-------------|---|-------------|
| | 1987 | 1988 | 1987 | 1988 |
| Preschool Education | 62067 | 72950 | 86275 | 97961 |
| GBE (*) | 85299 | 99993 | 87240 | 99280 |
| UPB/CUG (+) | 141012 | 166850 | 168870 | 193684 |
| Vocational Training | 174153 | 213078 | 186223 | 219752 |
| Higher Education | 255933 | 278110 | 201927 | 209561 |

(*) General Basic Education

(+) Unified and Polyvalent Baccalaureate, Course of University Guidance.

Source: Ministry of Education and Science (Planning Office).

In this Table it will be seen that the average direct expenditure allocated to public education pupils by Government is greater than the average public expenditure (including also transfers and capital expenditure) allocated to all pupils, both public and private.

This situation which is illustrated by both indicators, is completely justifiable since the part of public expenditure corresponding to transfers and to capital expenditure is less than the proportion of pupils originating in private schooling from private education (approximately 35% at each level, except in Higher Education). As an exception to this, a change in the order of the indicators will be seen in Higher Education, due basically to the small proportion of private students (7%).

Moreover, the approximation of the indicators under consideration is also evident from this table, for the General Basic Education and Vocational Training levels where Government transfers a greater volume of resources to private schools under the heading of subsidies.

Subsidies for Private Education: Regime of Educational Agreements

The General Education Act of 1970 established the compulsory and the free of charge nature of a unified basic education, considered as a public service. It entertained the possibility of non-state schools being able to participate in offering free of charge places at compulsory levels, obtaining in return financial support from the State. To carry out this project, various provisions were brought into force in the years following the granting of subsidies to private schools. The absence of adequate regulations gave rise to a situation which was subject to uncertainties and in which events occurred when there was a lack of proper control and therefore significant degrees of arbitrariness.

Article 27 of the Spanish Constitution provides the framework of education, recognizing basic principles such as the right to education, the freedom of education, guarantee of the freedom to found schools, making the public authorities responsible for producing a general educational programme aimed at ensuring a school place for every citizen, with the effective participation of all affected sectors. It is also laid down that the public authorities will provide aid to those schools which meet the requirements established by law.

The Right to Education (Organic) Act (1985) is aimed at modernizing and rationalizing the basic sections of the Spanish system of education in accordance with what is

established in the constitutional mandate. In Title IV it provides the legislation governing the regime of educational agreements through which public support of agreed private schools makes its appearance. These schools, together with the public ones contribute to give effect to the right to free of charge education. It also establishes the requirements which the schools must meet. For the purpose, the schools must formalize the corresponding agreement with the Education Authority, in which the reciprocal rights and obligations are specified with regard to the financial regime, life of the agreement, its prorogation and extinction, number of pupils and the rest of the conditions pertaining to the provision of education, subject to the governing provisions of the regime of educational agreements.

In the same way, in the additional provisions it is contemplated that private schools which were providing non-compulsory levels of education on the date when the Right of Education (Organic) Act was promulgated and which were supported by public funds under a regime of subsidies, can formalize particular agreements which imply part financing.

With the setting in motion of the educational agreements in the school year 1986/87, basically, the following improvements have been introduced, as compared with the previous subsidy system:

1st.) With regard to the teaching staff, a stable position is assured in view of the fact that their salaries are paid by Government as a delegated payment and in the name of the body owning the school. Also, the tendency is to gradually make it possible for this group's remuneration to be made the same as that of state teaching staff at the respective levels of education. Under the previous system of subsidies, the approved amount per unit, in which the salary belonging to the teacher was included, was transferred directly to the owners of the school and in some cases it occurred that the teacher was arbitrarily dismissed at the end of the school year, there were delays in salaries being paid, or on occasions that the legally established salaries were not paid.

2nd.) The financial modules per pupil for each level of education in the regime of educational agreements are approved each financial year in the State General Budgets Law. This means that each year the public funds allocated to financing agreed schools are up-dated and differentially as far as the type of expenditure to be made is concerned. In this respect, the module establishes quantities per pupil with the following composition and breakdown:

- a) Teaching personnel salaries, including social security contributions.
- b) Other expenditure.
- c) Variable expenditure.

Under the subsidies regime, global modules were approved by successive legal provisions without a unified set of regulations, neither was there an annual or any other type of review.

3rd.) The educational agreement becomes the precise legal instrument for those private schools which wish to provide basic education on a free of charge basis, thus satisfying the right to education at the compulsory and free levels. This means freedom of choice without any discrimination, of schools different from those founded by the public authorities, at the same time as the participation of pupils, parents and teachers is guaranteed in the control and management of public and agreed schools, in accordance with what is provided for in article 26.2 of the Organic Law 8/1985 of the 3rd. July governing the Right to Education.

As will be evident from Table XI, the number of schools and pupils agreed during the school years 1986/87 and 1987/88 by levels of education, does not show significant changes since according to the Regulations of Basic Rules for Educational Agreements,

the agreements signed had a three year life, with a renewal being made for a period of four years which will start in the 1989/90 school year.

Table XI. Schools and pupils agreed, by level of education (within the ambit of the Ministry of Education and Science).

| School | GBE (*) | | UPB (+) | | VTI (**) | | VTII (***) | | Special Educ. | |
|---------|------------|-----------|------------|-----------|------------|-----------|------------|-----------|---------------|-----------|
| Year | Nº Schools | Nº Pupils | Nº Schools | Nº Pupils |
| 1986/87 | 1458 | 18816 | 58 | 666 | 299 | 1575 | 105 | 881 | 126 | 852 |
| 1987/88 | 1450 | 18799 | 58 | 666 | 299 | 1577 | 105 | 877 | 127 | 848 |

(*) General Basic Education

(+) Unified and Polyvalent Baccalaureate

(***) Vocational Training

Source: Subdirectorate General of the Educational Agreements Regime of the Ministry of Education and Science.

Table XII. Subsidies for Private Education

| Levels of education | 1987 (Millions of pts.) | | | 1988 (Millions of pts) | | | |
|---------------------|-------------------------|----------------|-----------------|------------------------|----------------|-----------------|----------|
| | National total | MES | Territory | A.Cs (*) | National total | MES Territory | A.Cs (*) |
| Preschool education | 2738.0 | — | — | 2738 | 2727.6 | — | 2727.6 |
| GBE(**) | 124272.1 | 48270.8 | 76001.3 | 140830.6 | 55020.3 | 85810.3 | — |
| UPB/CUG (+) | 6685.2 | 2159.5 | 4525.7 | 7324.5 | 2290.0 | 5034.5 | — |
| Vocational Training | 24141.4 | 8674.3 | 15467.1 | 26381.0 | 9582.3 | 16798.7 | — |
| Other education | 8322.7 | 3334.5 | 4988.2 | 9354.7 | 3826.7 | 5528.0 | — |
| TOTAL | 166159.4 | 62439.1 | 103720.3 | 186618.4 | 70719.3 | 115899.1 | — |

(*) Autonomous Communities with powers on education

(**) General Basic Education

(+) Unified and Polyvalent Baccalaureate, Course of University Guidance

Source: Subdirectorate General of the Educational Agreements Regime of the Ministry of Education and Science and Education Department, Basque Country Universities and Investigation. Prepared by: The Planning Office.

It will be seen in the foregoing Table XII, with regard to the amount of subsidies by levels of education which have been paid to private centres in the whole of the national territory, that 90% is allocated to financing of compulsory levels of education and 10% to non-compulsory levels, corresponding to the schools which were subsidised when the Right to Education (Organic) Act came into force.

Scholarships and Aid to families

The policy of compensating for inequalities occurring within the system of education, is implemented by the Ministry of Education and Science through two basic lines of action:

A) At the compulsory basic education level, completing the free of charge nature of the public schools by operating and financing the complementary school services of school transport, school canteen and boarding.

B) At the levels prior and subsequent to basic education, by means of a system of scholarships and study grants which allow the more financially disadvantaged families to meet the costs which the education of their children imply.

A) *Aid for complementary school services.*

In line with guaranteeing free of charge basic education, the Ministry of Education and Science and the Autonomous Communities who already have transferred powers on education, provide pupils in public schools who are obliged to travel from their family home to attend school, with the following services:

A.1.*School Transport.* To allow the aforementioned pupils to get to school, when they have to travel three or more kms. from their family home to the school.

A.2.*School canteen.* When the timetable of lessons makes the pupils' presence necessary in school for the morning and afternoon sessions, the pupils who have been transported to school and those who are in a disadvantaged financial situation, use the free of charge school canteen service.

A.3.*Boarding.* Only when the pupil's schooling is not feasible under the "normal" regime, for family reasons or in the case of special difficulty in getting to school, the Ministry of Education and Science provides schooling in boarding schools, always guaranteeing the pupil's presence at home for weekends and at holiday times.

The administrative powers over these school services have been transferred to the Autonomous Communities with powers on education. Table XIII comprises of statistical data only on aid for complementary educational services within the territorial ambit managed by the Ministry of Education and Science.

**Table XIII. Aid for complementary educational services. School year 1988-89.
(Within the ambit of the Ministry of Education and Science)**

| Service | Nº of Pupils | Total amount (millions of pts.) |
|------------------|--------------|------------------------------------|
| School transport | 167314 | — |
| School canteen | 137309 | — |
| Boarding | 9641 | — |
| All services | — | 12243.5 |

Source: Subdirectorate General of Scholarships and Aid for Study of the Ministry of Education and Science.

B) Scholarships and study grants.

The Ministry of Education and Science's programmes of scholarships and study grants are applicable in all the Autonomous Communities of the State, except the Basque Country which has assumed this power for pupils in its Community.

There are two main scholarship programmes:

- B.1. General Call.
- B.2. Special Calls.

B.1. *General Call for scholarships and study grants for pupils in secondary and higher education levels.*

In general terms, pupils from any school who are studying in higher or secondary education can take advantage of this call, provided that they can demonstrate a certain degree of academic achievement, and whose family income does not exceed the maximum amounts set for each call. The amounts vary in relation to the number of persons who make up the family unit.

According to each pupil's circumstances: studies completed, level of family income, distance from the family home to the school, etc., the pupils receive different types of grant. The classes and amounts per school year, are listed below:

1989/90 SCHOOL YEAR

| Classes of Grant | Amounts (pesetas) | | |
|----------------------------|--------------------------|-----------------------------------|---------|
| | University | Remaining secondary levels | |
| Compensatory | 200,000 | V.T.2 (*) | 160,000 |
| | | Remaining levels | 120,000 |
| Travel: | | | |
| From 5 to 10 Kms. | 13,000 | | 13,000 |
| More than 10 to 30 Kms. | 30,000 | | 30,000 |
| More than 30 to 50 Kms. | 63,000 | | 63,000 |
| More than 50 Kms. | 75,000 | | 75,000 |
| Urban transportation | 12,000 | | — |
| Residence | 195,000 | | 165,000 |
| Financial regime of school | — | Up to | 50,000 |
| Didactic material | 20,000 | | 10,000 |
| Exemption from fees | | Cost of registration | |

(*) Vocational Training 2.

B.2. Special calls. In addition to the general call for scholarships, the Ministry of Education and Science also awards scholarships and grants for other studies and activities:

- *Call for Grants for Preschool Education.* For four and five year old pupils who attend private schools. These grants are awarded solely in the light of the family's social-economic situation, since obviously no academic achievement is required of these pupils in order to receive the grant.
- *Call for grants for Special Education.* For pupils who are studying in integration classes in ordinary schools, special education units or in schools specifically for special education. These pupils receive various classes of grants depending upon their educational and family circumstances: grants for education, for transport, for the canteen, boarding with transport to their homes at weekends, for teacher re-training and for language.
- *Call for scholarships for collaboration.* For pupils in the last stages of university studies who wish to undertake investigation work or collaboration in university departments.
- *Call for grants for foreign language courses during the summer in the corresponding countries.*
- *Call for boarding places in Integrated Education Schools.* Secondary Education pupils who have special schooling difficulties or who are in unfavourable social-family situations can opt for free of charge boarding places in Integrated Education Schools to study, as boarders, for Baccalaureate, Course of University Guidance, first or second levels of Vocational Training or courses corresponding to the Experimental Reform of Secondary Education.

The statistical data on scholarships and grants for study awarded in the School year 1988-89 is contained in Table XIV.

Table XIV. Scholarships and study grants, 1988-89 School year

| | National Territory (Excluding Basque Ctry) Nº pupils | National Territory (Excluding Basque Ctry) Amount(*) | Basque Country (*) | Total (*) |
|------------------------------|--|--|--------------------------|--------------|
| — General call: | | | | |
| • Secondary and higher educ. | 626,736 | 49,687.3 | — | — |
| — Special call: | | | | |
| • Preschool Educ. | 26,790 | 884.0 | — | — |
| • Special Educ. | 18,985 | 1,281.1 | — | — |
| • Scholarships for collab. | | | | |
| • Univ. Educ. | 2,532 | 632.3 | — | — |
| TOTAL | 52,484.7 | 2,223.5 | 54,708.2 | |

(*) Amount in millions of pts.

Source: Subdirectorate General of Scholarships and Aid for Study of the Ministry of Education and Science and Education Department and Basque Country University and Investigation. Prepared by: Planning Office.

2.4.3. **Private expenditure in education**

As has already been pointed out, the private expenditure allocated to education by families can be considered as complementary to the public expenditure in public schools and agreed private schools, (complementary services and activities, university fees, scholastic material and textbooks, etc.), whilst families shoulder the total cost of education in private schools without a subsidy. Both in agreed private schools and in non-agreed ones, investments in education are financed by private expenditure.

The information available on family expenditure on education comes from the Surveys of Family Budgets carried out by the National Institute of Statistics. Since the last extensive survey refers to 1980-81, data for 1987 and 1988 has been obtained from the Continuous Survey of Family Budgets carried out by this same body, although with a smaller sized sample.

According to this Survey, total family expenditure on education amounted to 358,467 million pts. in 1987 and 383,146 millions of pts. in 1988. This is equivalent to 20% and 18.6% of the financing of education in these years, respectively (see the previous Table III).

On the other hand, it represents approximately 2% of total family expenditure, as will be seen in Table XV.

Table XV. Participation of private expenditure on education in total private expenditure

| Years | Private expenditure on education (*) | Total private expenditure (*) | % Private expenditure on education/total private expenditure |
|-------|---|----------------------------------|--|
| 1987 | 358,467 | 18,159,082 | 1.97 |
| 1988 | 383,146 | 19,351,980 | 1.98 |

(*) in millions of pts.

Source: National Institute of Statistic's Continuous Survey of Family Budgets. Prepared by: Planning Office.

Structure of private expenditure on education

Since it is carried out using a small sample of families (3,200 families annually), the Continuous Survey of Family Budgets does not allow detailed knowledge of expenditure for each level of education to be obtained, or by cost headings. Nevertheless, it does offer a certain degree of breakdown comprising of the following headings:

- Expenditure on Preschool Education and General Basic Education (including registration, school fee receipts, Parents Association dues receipts and textbooks).
- Expenditure on Unified and Polyvalent Baccalaureate, Course of University Guidance and Vocational Training (including registration, receipts and textbooks).
- Expenditure for Higher Education (including fees, receipts and textbooks).
- Other Education (including receipts, payments to teachers and textbooks for regulation and non-regulation education, not covered by other headings).
- Expenditure associated with education (including school transport, school canteen, scholastic material, and boarding school fees).

The structure of private expenditure on education provided by the Survey for the period under consideration is as follows:

Table XVI. Percentage distribution of private expenditure on education, by educational activities

| Educational Activities | 1987 | 1988 |
|---------------------------------|--------------|--------------|
| — Teaching activities and books | 82.0 | 82.4 |
| • Preschool and GBE | 31.9 | 28.8 |
| • UPB, CUG and VT | 15.0 | 17.2 |
| • Higher education | 12.5 | 12.0 |
| • Other education | 22.6 | 24.4 |
| — Associated activities | 18.0 | 17.6 |
| TOTAL | 100.0 | 100.0 |
| Total (millions of pts.) | 358,467 | 383,146 |

Source: National Institute of Statistic's Continuous Survey of Family Budgets. Prepared by: MES Planning Office.

As can be seen in Table XVI, families spend 82% of the total expenditure allocated to education on teaching activities and purchase of books, whilst they use slightly less than 20% of their education budget on complementary educational services and on the purchase of scholastic material, activities not covered by the public sector for the most part. As for teaching, the Preschool and General Basic Education levels stand out as being the ones which absorb the largest expenditure, because of the greater number of pupils in school which they cover. However these levels show a decrease in 1988 over 1987, possibly because of the lesser number of pupils attending both in private and public schools. On the contrary, Secondary Education experienced an increase in its participation in expenditure in 1988 compared to 1987, possibly due, amongst other reasons, to the slight increase in private schooling which has occurred at this level and to the higher expenditure which families are bearing in the light of the increase in the total number of

pupils studying at Secondary Education levels (6%). On the other hand the high volume of private expenditure which is allocated to "Other Education" (more than 20% of the education budget) which includes payments made both for regulation education (Arts Education, Special Education, Adult Education, etc.) as well as those for non-regulation foreign language, sports, computer science courses, etc.... and payments to private teachers, which are complementary to the education provided in public and private schools.

2.5. Curricula, content and methods

2.5.1. Preschool Education: experimental Preschool Programme

In the period covered by this report the Preschool Experimental Programme was continued and quantitatively extended. This reform programme began in 1985 in the area managed by the Ministry of Education and Science under Ministerial Order of 8th September 1988. After its publication, State schools were selected and subsequently authorized to participate in and extend the Experimental Programme for each province (Ministerial Order of 27th March 1989).

The objectives set out in this phase include: first, to extend innovative educational projects to a larger number of schools, directing teacher training to the achievement of an educational model in accordance with the needs of children of this age; second, to intensify the joint planning of the education provision in cooperation with the authorities involved.

To do this, various Cooperation Agreements were established in the field of Preschool Education with the Autonomous Communities of Madrid, Murcia, Castile-La Mancha, Castile-León, Extremadura and the Local Council of Torrelavega. These Agreements promote the creation of stable channels for cooperation and the authorities make resources available for the achieving the objective of an authentic educational model for all schools for children aged 0 to 6.

The Experimental Programme is being implemented by 420 of the schools administered by the Ministry of Education and Science, 47 Preschools administered by Autonomous Communities and 27 Preschools from local government. 30,473 children are involved of which 2,158 are in the first level (age 0-3). There are 1,472 teachers taking part.

One of the objectives of the Experimental Programme is to promote exchanges between State schools of the Ministry of Education and Science and preschools of other authorities which generally serve smaller children. This results in a better understanding of the complexity of this stage as a whole and in a fruitful exchange of the different points of view of the teachers. A number of joint training activities have been carried out between both groups, concentrating on the educational model and its affect on the curriculum.

During 1989 and 1990 the provincial preschool coordination network was streamlined. In all provinces there is a coordinator, whose functions are to assist the schools and to coordinate all activity in the Provincial Office with regard to Preschool Education. In many provinces a provincial team has been formed in which professionals working in this stage cooperate. All these staff resources, approximately 70 in number, constitute the main point of support for the programme and a significant effort has been put into their formation.

Support teams have been formed in the areas covered by the agreements consisting of professionals from the various levels of government. These teams carry out support and follow-up of schools and establish communication between them and the administration of the programme.

The Experimental Programme was intended during the 1989-90 school year, among its other objectives, as a pilot experiment aimed at the general application of schooling for children from age three and at upgrading the quality of education for this age group.

School infrastructure, equipment and teaching material requirements, as well as teacher training, have been the basic objectives of the Ministry of Education's work during the year. The results obtained with regard to enrolment are shown in the following Table:

| Pupils age 3 enrolled in state schools (1989-90 school year) | |
|---|--------|
| Total enrolled in State schools | 14,095 |
| — in experimental schools | 3,564 |
| In Special Units | 9,554 |
| In Preschool Combined Units | 3,763 |
| In One-teacher or Non-complete Schools | 778 |

The following measures were undertaken to upgrade the quality of these schools:

- Funds from the Experimental Programme were allocated for adaptation of premises of those age-three units located in the experimental areas where the programme is being extended (258 units).
- The provision of funds for age-three units was a preferential criterion in the distribution of ordinary credits for replacement of equipment. The Provincial Offices distributed this credit according to priorities in each area, and have provided funds for many of the new units in experimental schools.
- 40 million pesetas were allocated for operating expenses, in addition to the normal allocation shared among the age-three units.
- Training courses were designed and organized to prepare teaching staff taking charge of this age group for the first time through the Teacher Centres. In this respect, the structure of the Experimental Programme offer an important support. These courses form part of the provincial training plans.
- Special training activities were carried out for the preschool provincial network for the design of common teaching criteria for this type of schooling.
- An exhaustive educational document was prepared for use as a guide in the training courses and directly by the teaching staff in charge of the age-three units.

The need to undertake the *Reform of Upper General Basic Education* is due to evidence of a series of imbalances occurring on completion of General Basic Education, including:

- Curricular difficulties exist mainly in the upper level of General Basic Education which cause an excessive number of school failures.
- The dual certificate at the end of General Basic Education is a source of early discrimination and is only reversible with difficulty.
- High dropout rates persist at the end of General Basic Education and there are a high number of pupils not obtaining the Certificate of Basic Education at the end of compulsory education.

Experimental work on curricular reform in the upper level started in the school year 1984/85 in 44 schools administered by the Ministry of Education and Science.

Results obtained in the assessment of the Renewed Programmes at Lower and Middle levels demonstrate that the success rates achieved by pupils are very much below those expected and, particularly, those which should be obtained at a basic and compulsory

2.5.2. General Basic Education

level. This resulted in the start of the *Reshaping Minimum Education at Lower and Middle Levels* in the 1985/86 school year in ten schools in the area managed by the Ministry of Education and Science.

The experimental programmes include rural and urban schools, State and agreed private schools, complete and single-teacher schools.

A) Objectives of the Experimental Programmes

In general, experimental reforms in Basic General Education have dealt with creating a more appropriate curriculum for the age and interests of the pupils and minimizing the effects of the dual certificate on completion.

In particular, experimental programmes in General Basic Education have dealt with:

- Preparation of a new curricular proposal for years six, seven and eight of General Basic Education which, after experimental work in ordinary schools and with the appropriate coordination with Autonomous Communities with full transfer of powers in education, will be compulsory for all Spanish pupils taking Upper General Basic Education.
- Reshaping of Minimum Education at lower and middle General Basic Education, aimed at the acquisition of methodology and work habits necessary for learning of specific content.
- Experimental work with an active, inductive, participative methodology in a scientific spirit; and a system of continuous evaluation.
- Detection of the conditions necessary for the general application of the experimental curricular proposals.

B) Definition of the curriculum

The Reform is intended to improve the curriculum and ensure that it is:

- *Adapted* to national needs and the requirements of the international community,
- *Open*, providing the possibility to introduce new knowledge and replace outdated; being open to local and regional conditions,
- *Flexible* with the ability to adapt to different personal, environmental, local, etc. situations, in other words, adjust to its setting,
- *Balanced* from the internal point of view, bringing together all the aspects which make up integrated education and, also, using the effective time that each child can reasonably spend each day on his or her education,
- *Integrator* of content, methods, capacities, techniques and skills.

C) Teaching Principles

The programme aims to integrate content with processes. The disjunction between these elements must be eliminated as it is only processes and content together which can lead to meaningful learning, that is, learning which relates to previous learning. The pupil does not acquire knowledge separately from processes, habits and skills rather they are learned simultaneously.

It is considered basic, therefore, to begin with what the pupil already knows. The starting point is the situation of the pupil, understood in its widest sense, beyond the pupil's immediate physical surroundings; the social, economic, cultural...

The proposed methodology for these new programmes is characterized by being active, by allowing the pupil to be capable of observing, analyzing, criticizing and

modifying reality; inductive, to allow the pupil to live his or her reality and, on that basis, extract and generalize the learning; participative, to encourage a spirit of cooperation with scientific method, to initiate the pupils in techniques of classification, analysis, formulation of hypothesis, search for information and interpretation.

The concept of the cycle as a temporary, organizational and functional unit of time is used again to make possible personal and continuous learning. Organization into cycles implies flexibility in the groupings and timetables of the pupils and in the programming.

Pupil evaluation is an integral part of the process of teaching-learning, and is therefore continuous, systematic, flexible and adapted to different individuals. It is, also, participative, reflecting pupil behaviour during the process and taking into account intellectual development, aspects of the pupil's personality and the degree of mastery of what has been learnt.

D) Organizing the follow-up of the experimental programmes

To work on the design, follow-up and support for the experimental schools, the Ministry of Education and Science created a central coordination team made up of advisors for each area and general coordinators whose work was to outline the proposal for the new curriculum and coordinate, assist and assess the experimentation.

The advisors for each area have in addition a group of external consultants. At present there is a central team of coordination and follow-up formed by seven advisors.

Each province organized a network of coordinators known as provincial reform technicians with the main function of coordinating, supporting and follow-up of the experimental schools in each province.

In each experimental school there is a teacher who coordinates the educational team carrying out the experimental programme and acts as liaison with the provincial technical coordinator and with the central team.

E) Support for Experimental Schools

The support obtained by experimental schools from the authorities is financial (each school receives an amount for classroom libraries and consumable material), and human (each experimental school, on the basis of its number of units, has one or two teachers allocated as support for experimental work).

F) Assessment

The experimental programmes in General Basic Education have been systematically followed up both internally and externally. Internal follow-up was done by means of reports from the experimental schools themselves, teacher surveys, reports on visits by the central coordination team, etc. External assessment was carried out by teams from outside the experiment, whose work lead to the publication of a number of documents. For example: "Teachers and the Reform", "Parents and the Reform" and "Schools and the Reform" are the result of the Assessment of the Reform of Upper General Basic Education commissioned from the Centro de Información y Documentación Educativa (CIDE) in the 1986/87 school year. Currently new material is being prepared on the evaluation of pupils who have gone through the Reform of Upper General Basic Education compared with other groups on the basis of level of knowledge, capabilities, skills, habits, values and attitudes.

In addition to this double assessment, during the 1986/87 and 1987/88 school years follow-up was done on pupils who had taken experimental Upper General Basic Education and had gone on to the Schools in the Reform in lower Secondary Education, known as the Support and Follow-up Plan. This Plan is divided into three main sections: curricular continuity, level of integration of the pupils in the group-class and methodology for each area.

In addition, all Autonomous Communities with powers on education have done experimental work with programmes in Upper General Basic Education.

2.5.3. Secondary Education

The curricula in Secondary Education must concentrate on the pupil and not, as was traditional, on the subjects. From this point of view the curriculum has to respond the training needs of the last decade of the twentieth century.

The basic objectives of the curriculum transcend the strictly academic and include as essential aspects relating firstly to the development of creativity, a critical sense, a capacity for analysis and problem solving, and secondly those which have to do with the development of habits of civic duty, solidarity and team work. They all have to concentrate on final objectives and constitute the essential point of reference in the programming of the different subjects.

The extension of compulsory schooling also requires a redefinition of the basic cultural content, which is an enormously complex task. It seems useful to deal with this task by showing a concern for choosing significant content, content which becomes an organized support for the enrichment of cultural tradition. At all events, basic culture for all the young people includes technological and artistic training.

This scheme makes it necessary to radically transform the methods of work used in the classroom, the organization of school activity and the traditional systems of pupil evaluation. Priority attention to tutorials and guidance is crucial at this level.

Educational reform requires, therefore, systematic and sustained initial training for teachers. All resources available to the educational authorities have to be mobilized in the service of this task. Teacher Centres, the Technical Inspectorate, the National Centre for Educational Research and the Publishing Service will have to take on this priority task.

A) Teaching assumptions for the reform

Current Secondary Education is structured around a body of knowledge at times disconnected from reality, excessively theoretical and divided into watertight compartments, with hardly any attempt at coordination and globalization. It is true that this situation is overcome very often by the work of the teaching staff and the experience of groups which began working on renewal some time ago; specifically, the reform aims to generalize the progress made and have a substantial effect on, among others, the following aspects:

- Preferential attention to the achievement of educational objectives going beyond the subjects themselves.
- Define an active methodology.
- Reassessment of the sense and scope of content.
- Interdisciplinary approach to subjects.
- Review of the meaning of evaluation as instrument of learning.

The first aspect is of great interest and is intimately linked to the others. The common objectives, which appear below, are key elements in the building of the reform. They are points of reference for organizing and carrying out the process. In this context, the subjects do not constitute ends in themselves, rather they are means for achieving the objectives which are what must impregnate programming and methodology.

The reform proposes a method which is fundamentally active and a selection of content. Inactive or closed content has to be replaced by other more relevant content which when properly assimilated forms the basic conceptual framework of a solid cultural

training. It is not a matter of eliminating theoretical aspects so much as selecting, integrating and accommodating their sequence to the capacity of the pupils. To do this, without rejecting other methods at certain times, work must be active, education becomes research and opens to other possibilities.

The reform proposes an interdisciplinary approach as opposed to the existence of independent subjects and fragmentary notions: in their place, it attempts to obtain a synthesis of living and relevant knowledge and a permanent capacity for learning. An interdisciplinary education will achieve more effectively the common objectives and affect the educational aspects to be reinforced, an important example of which is the approach to the pupils' own surroundings.

Evaluation must be coherent with the principles behind the reform. A traditional system of evaluation would completely destroy the educational purposes pursued; evaluation must be educational in nature and be directed at the learning process. As such, it will be continuous, serving as remedial teaching for pupils who need it. We emphasize that the educational character of the evaluation converts it into an instrument of support and not censure. The process and the daily work of pupils must be evaluated and the pupil's initial situation must be known, as it is a point of reference of capital importance.

Evaluation has to be adapted to the individual follow-up of each student with special attention to the problem of "levels" whose existence must lead to "penalization" of certain students. This involves self-evaluation by the pupil and continuous review of programming by the teacher; there must be a high degree of consistency between common objectives and subject objectives. A good evaluation plan will demonstrate this consistency and the validity of the programming and of the school's educational system. These are aspects on which much still remains to be done.

To achieve these objectives, the reform put forward a curriculum with common objectives organized by areas and subjects.

The main objectives for the pupils to achieve in the new programmes can be summarized as follows: to be capable of expressing orally and in writing, correctly and in an orderly manner their thoughts and feelings; understand messages in normal communication; use critically sources of information; improve logical and rational discourse; develop scientific thought; have a balanced and integrated view of the factors which make up reality; have an open and critical attitude; have a rational habit of intellectual and manual work; be capable of team work with balance between overall and individual tasks; act creatively; and know the historical and institutional context in which they live: History of Spain and its constitutional system, and develop of habits of civic duty.

The modes of Baccalaureate (16-18 level) which have been the subject of experimental work in the programme were: language, natural science, human and social sciences, technical-industrial, administration and management, and artistic.

In all modes time is divided between common subjects, subjects specific to the mode and option subjects.

Experimental work was done on a series of vocational modules aimed at preparation for professional areas in which theoretical training is given in schools and practical training in companies or work places.

In the last few years Catalonia has developed an experimental Reform plan for General Basic Education and Secondary Education within the general framework of the national Reform of the Educational System but in which the new curricular designs included some different features.

In these experimental programmes, in addition to the peculiarities of organizing curricula with options, variety and flexibility, great importance is given to the knowledge

and integration of language, literature, culture and history of Catalonia. A plan has been developed to assess the specifically Catalonian element in the design of this experimental work.

In the Canary Islands a Programme for organization and promotion of Libraries for Secondary Education has been developed with the basic objective of promoting the use of school libraries and creating reading habits among pupils.

Plan for equal opportunities for women

The Ministry of Education and Science is developing a Plan for Equal Opportunities for Women with the basic objectives of making the entire educational community aware of the inequalities caused by gender, and of designing means to correct them.

To this end, the following activities are being provided: continuous training courses for teachers on aspects of coeducation, training seminars on sexual equality for teachers in general and for particular educational areas, levels and modes; a campaign is also underway to promote diversification of professional options for women. Joint work is being done with publishers and schools to eliminate sexist stereotypes from teaching material.

There are now people with responsibility for promoting the objectives of the Equal Opportunity Plan in all Provincial Offices of the Ministry of Education and Science.

Programme for health education in schools

Health Education appears to be implicitly and explicitly treated as a series of elements integrated into the different areas or subjects of the school system.

Work has been done in national programmes such as the "Prevention of Drug Addiction", or the interministerial agreement between the Ministry of Education and Science and the Ministry of Health and Consumption, which organize a joint programme in this area. In all these programmes, work concentrates on teacher training, on activities with pupils in schools, on parent education and on relations with interested community organizations, etc.; all of them leading to the introduction of Health Education within an integrated education for the individual and society.

2.5.4.

Introduction of new technology in education

A) Programmes for New Information and Communication Technology (PNTIC)

Within the area managed directly by the Ministry of Education and Science, the Atenea and Mercurio projects, already mentioned in the previous report, had as their main purpose to carry out experimental work on the use of new information technology in the subjects in the school programme. These projects take particular account of the specific problems of disabled pupils.

These programmes, however, are not the only initiatives taken by the Ministry to introduce new technology into the educational process. In all, action is being taken in the following three areas:

- Introduction of new technology in vocational education and in arts education schools.
- Proposal for introduction in new curriculum of computing science as an option subject in middle Secondary Education.
- Atenea and Mercurio projects, covering primary, secondary and arts education schools.

In January 1987 the Ministry of Education and Science created, from its own budget, the Programme for New Information and Communication Technology (PNTIC) including the Atenea and Mercurio experimental projects, started in 1985 to introduce microcomputers and video into primary and secondary education, in addition to the three lines of action referred to. This Programme includes a number of measures in the educational modes and levels referred to, and the advice and participation of the Ministry at national and international levels. Since that time, the starting, follow-up and assessment of the projects under the programme have been systematized; teacher tasks and training have been adapted (see section 2.11); and several strategies and actions for the development of courseware, inclusion of technological developments and participation in international activity have been taken. Budget appropriations have been established for equipment, teaching aids and consumables for schools and for teacher centres.

a) *Starting, follow-up and assessment of projects*

Since the 1985-86 school year, when the Atenea and Mercurio projects were begun, until 1989 several schemes were published to select schools providing General Basic Education, Special Education, Baccalaureate, Vocational Training and Adult Education which wished to be integrated into these projects.

For the *starting of the projects*, the annual announcements of schemes indicated some of the important characteristics of the experimental work relating to its adoption and development. Thus, the strategies for starting the projects in the schools were:

- Schools are included in the projects on a voluntary basis, through a team of teachers and with the approval of the faculty and the school-based Board of Education.
- Priority is given to teams of teachers which has previously worked on educational innovation projects and those with teachers with a wide spread of specializations.
- The Coordinator of the Teaching Team in each Experimental School is in charge of the organization of the project in the school; therefore, teachers specializing in educational computing science are not included in schools in the Atenea project.
- Free time for training in new technology is not included in the timetable of the teachers taking part in the project, except in the case of the Coordinator of the Teaching Team.

In the 1987-88 and 1988-89 school years, 150 more primary and secondary schools joined the Mercury project. The new schools joining this in these years were as follows: 141 General Basic Education, 99 Secondary Education, 13 Special Education and 17 Arts Education. For the 1989-90 school year, it was decided not to increase the number of participating schools, concentrating efforts on optimizing the general conditions of experimental work in classrooms, as this was the last academic year of the experimental phase. Working sessions for exchange of experiences between provinces were encouraged, and awards were given for experimental work in the schools.

One of the most significant qualitative aspects of an innovative educational project such as the Atenea project is that the materials used in the process are not available at its start. They are generated by the process itself and, at the same time, making and experimenting with them is what advances the process.

The most significant data on the programme which has an annual budget of 3,600 million pesetas (excluding vocational training) is as follows:

| | Schools | Teachers | Computers |
|-----------|---------|----------|-----------|
| Primary | 600 | 4,528 | 3,200 |
| Secondary | 1,007 | 9,847 | 8,008 |

b) *Strategies for software development*

The Programme for New Information and Communication Technology (PNTIC) implements several strategies aimed, firstly, to collect ideas and products from the teaching staff which has a better understanding of the possibilities of the computer and, secondly, to encourage software publishers and developers to become interested in this aspect of production. In practice this involves the following actions:

- Agreement between Ministry of Education and Science, Ministry of Industry and Energy, and Centre for Technological and Industrial Development (CDTI). Under this Agreement, signed by these three bodies, three tenders for courseware development projects were announced. The projects selected receive preferential grants and loans and are followed up during production phase. More than fifty development projects were financed in the three tenders held up to 1989.
- Competitions. They are organized by the Programme for New Information and Communication Technology (PNTIC) and the Centro de Investigación y Documentación Educativa (CIDE). They are directed at authors of courseware, products selected are subsequently published by the Programme. A total of 36 programmes have been selected in this way in the 1988 and 1989 tenders. The Ministry also calls for tenders for the production of videos and other audiovisual education material.
- Own production. The central services of the Programme for New Information and Communication Technology produces experimental audiovisual material and courseware. In some cases production is carried out entirely with the resources and teams from the Programme in others cases service houses are contracted for certain phases of production. The materials developed are published and subsequently distributed.
- Cooperation agreements and projects. Agreements have been made with various institutions for the production of resources and/or obtaining rights on videos and courseware already produced. Among the institutions cooperating in this area are Spanish and foreign universities and organizations in countries of the European Community equivalent to the Programme for New Information and Communication Technology.

c) *Application of technological developments*

The following work was done to apply technological developments to activities and projects:

- Interactive Videodisk. The Ministry of Education is cooperating with the State Company for the V Centenary of the Discovery of America in the production of an interactive videodisk entitled "500 Years After". After the prototype of the programme is prepared, it will be assessed in schools in the Atenea and Mercurio projects. This assessment will be done during the 1990-91 school year and it is planned to provide training courses for teachers and monitors involved in the work.
- Telematic Plan. A telematic plan has been designed under the name PLATEA (Telematic plan for teaching and learning) divided into two phases to connect the Central Services of the programme for new information and communication technology horizontally and vertically with teacher centres and schools. In the first phase, the Central Services were connected by telephone with the CEPs and with some of the experimental schools in the Atenea project, and an estimate was made of the costs of the general application of telematics in education. In the second phase it is planned to connect all the schools taking part in the Atenea Project by electronic mail service as well as the inclusion of a videotext Service Centre. This second phase will become operational at the end of 1990.

d) *International participation*

The Programme on New Technology is a participating in the “New technology in school systems” programme of the European Community Commission. Under this programme several projects were undertaken in the 1988-89 period, in particular research on the equality of girls in access to new technology; and two software production projects, one on the geography of population for secondary education, and another on the use of knowledge bases in schools. In 1989 a project with several European countries for the 1990-91 school year was presented under the programme. This project will analyze the current state of the use of new technology in the school curriculum in member States and the prospects for the 1990-1994 period. This project was approved in April 1990.

e) *Infrastructure and equipment*

The support infrastructure for the Programme for New Information and Communication Technology has two essential elements: the central services of the programme and the CEPs. The function of central service is to train monitors, purchase material, develop software and establish communication between the various sectors taking part in the experimental work. The CEPs carry out teacher training and exchange their experiences with other schools in the plan. They also act as resource centres. At the end of the 1988-89 school year each CEP had a monitor teacher from the Atenea project and a monitor teacher from the Mercurio project.

In the area of equipment, schools participating in the Atenea project receive MS-DOS compatible units with software when they join, for use by the teachers in the educational projects. In the case of Special Education schools, the computers which are sent are accompanied by concept-type keyboards and hardware to cover some special needs of the pupils.

The equipment and consumables used by the experimental schools in the Mercurio project are somewhat different. In general a video camera, a stationary video recorder and a video monitor are used. In addition to consumable material produced directly by the Programme, schools receive an amount in cash to make their own purchases.

“The Atenea and Mercurio projects ended their experimental phase in June 1990 and in December they will submit their assessment report.

The extension phase will begin the following September with 290 new schools in the case of Atenea, and 200 in the case of Mercurio.”

B) Autonomous Communities and the introduction of new technology

The Autonomous Communities with educational powers have begun a series of projects aimed at introducing new technology into education.

In 1986 Andalusia began the Alhambra Plan. Its primary objective is to introduce computer technology as a methodological resource in primary and secondary education. The working of the plan has a double aspect. First, schools which voluntarily wish to join the experimental work are provided with computing material. Second, within the system of teacher training colleges, the Computing Departments are responsible for providing adequate training for teaching staff interested in taking part.

This Plan includes a peripheral plan for special education which in 1989 extended to all the Computing Departments of the CEPs.

The movement in the number of schools participating in the experiments is as follows:

| | 1986 | 1987 | 1988 | 1989 | 1990 |
|----------------------------------|------|------|------|-------|-------|
| General Basic Education Projects | 60 | 153 | 319 | 548 | 698 |
| Secondary Education Projects | 51 | 106 | 118 | 330 | 480 |
| Total Projects | 111 | 259 | 437 | 878 | 1,178 |
| Total Teachers | 530 | 610 | 1490 | 3,225 | 5,200 |

Currently the **XXI ZAHARA Plan for the Introduction of New Information and Communication Technology** is being debated by the teaching groups, associations and sectors directly involved. This plan includes the introduction of new teaching resources and the curricular content characteristic of information and communication technology. It is planned to approve 150 projects in 1990 to start operating the Plan.

The *Canary Islands* began the “Abaco-Canarias” New Technology Programme in 1988. This programme covers General Basic Education and Unified and Polyvalent Baccalaureate schools and colleges of Vocational Training and Applied Arts and Crafts. Among its main objectives are: promote the use of computing in schools, study the possibilities for using new technology in the different curricular subjects, create new learning environments which encourage the acquisition of expertise, skills and knowledge and development in pupils and teachers the capacity to access, organize and handle information using computing techniques.

The Audiovisual Resources Programme in operation in the Canary Islands is organized into three areas of action: teacher training, advice to schools and educational institutions requiring it and the production of audiovisual resources.

In *Catalonia* the Educational Computing Programme is aimed at promoting the integrated use of computing technology in schools. During the two years of operation, it has provided secondary schools with computing equipment and has given teacher training courses. In specialized Vocational Training Schools CAD, CAM and other new technology has been introduced.

The process of extending new technology to Teaching Resource Centres has continued and its use in all General Basic Education schools is planned for the next period. Teacher training plans and experimental work in the computer language LOGO continued in the two year period under consideration. Educational programs using computer aided learning were designed and distributed to the schools by public tenders. This work is coordinated and maintains communication with the Ministry of Education's Atenea Project.

Galicia has two new technology programmes under the names “Estrella Project” and “Abrente Project”. The objective of the “Estrella Project” is to automate schools and train pupils in the use of computing tools, develop their capacities for analysis and mental structuring.

The Project is structured into six large blocks with the following aims: provide incentives for research, automate the administration of the schools, in-service training for teaching staff and administrative personnel, unification of the work of data collection and its use and design the content and methodology for use in computing and training of personnel. The work done on these six blocks since the beginning (May 1988) is the following: computerization of secondary schools, 205 computers were distributed to the administrative offices with a total cost of 90 million; training of 350 administrative assistants and the design of the School Automated Management Programme which will unify the work carried out in the school offices. In April 1990 it is planned to finalize work on computerization of standard documents by providing support software to school administrative offices.

The objectives of the Abrente Project are to promote curricular review from perspective of new technology, integrating it into the different areas of education and using it as a teaching resource to improve the quality of education. In the 1988-89 school year some 17,000 pupils and 466 teachers took part in this project.

In the *Basque Country* the introduction of new technology in education has mainly involved the use of computing and audiovisual resources. In the computing resources programme all schools have been equipped with a special computer classroom furnished with an average of ten computers with their peripherals. Also the schools have been provided with basic software, materials and books. A series of educational programs were included to allow progress in computer assisted learning. Teacher training in these subjects was carried out by training courses given by specialists in each school.

With respect to promoting the use of audiovisual resources schools have received television sets, videos and overhead slide projectors. In addition, a number of courses were provided for the teachers in the handling of these units. In each Educational Guidance Centre there are personnel specialized in the use of these resources who are at the service of teachers in their area.

Finally, *Valencia* is carrying out the "Plan for the Introduction of Computing at non-university educational levels", based on the acquisition of computing resources for selected schools and for teacher training. This is a general application of the experimental use of computing equipment in secondary schools which was begun in 1985. The main objectives of this programme are to improve the quality of education, encourage learning through discovery, prepare pupils for the social communication and integration, provide teaching staff with technical resources and adequate training and coordinate the various innovative activities generated by the teachers in this field.

In *Catalonia* the language standardization programme (under Act 7/1983) promotes the teaching of Catalan and in Catalan for the entire school population. It acts in the regulatory sphere, in teacher training, in giving advice to schools and encourages the creation of language projects in each school. In the last few years language immersion projects, consisting of an intensive education in the Catalan language to the speaking-Spanish school population, have been widely extended.

Teacher training plans have been given strong encouragement to prepare both Catalan- and Spanish-speaking teachers for teaching in Catalan by obtaining the certificate of "Mestre de Català".

Galicia, under Act 3/1983 for Language Standardization in Galicia, has regulated the inclusion of the teaching of Galician language and literature in study plans and its use in teaching. Consequently teacher training courses in the Galician language have been given in the last two years.

In the *Basque Country* Act 10/1982 for the Standardization of the use of the Basque Language was applied and developed through a number of regulations and measures.

Valencia has given priority to the following objectives for upgrading the process of standardizing the Valencian language in education: consolidation of the teaching of Valencian in all state and private schools; increasing the supply of teaching in Valencian by information, awareness and dissemination campaigns, and finally to improve the quality of teaching of Valencian and in Valencian.

In the legal sphere, two orders were recently approved to develop the Use and Teaching of Valencian Act (1983): Order of 26th April 1988 by which regulates the Diploma of Mestre de Valenciá and the Order of 25th October 1988 which offers financial assistance to private schools providing education in the Valencian language.

2.5.5.

Programmes for language standardization in Autonomous Communities with their own languages

2.6.

Introduction or increase in productive work in schools and the interplay between education and working life

2.6.1.

Sandwich Course Programme

For several years the Ministry of Education and Science has been increasing the political provisions which signify moving closer to society, particularly to the work system, adopting the guidelines of various international agencies (UNESCO, OECD and EEC).

A list of the programmes which develop new modes training which relate education with the working world appears in this paragraph, additionally to the traditional vocational training already established within the System of Education: The Sandwich Course Programme, the Training Guarantee Programme, the PETRA Programme, the Programme for Extending Professional Certification and Qualification Tests and other initiatives.

As from the school year 1983-84, the Sandwich Course Programme started to operate for pupils in Vocational

Training II. Through in-company training, pupils follow a course of technical studies, whilst at the same time they are gaining working experience in a real productive organization.

The regulations which govern the Programme take into

consideration both the academic and educational nature of the “practice” and the pre-work content, defining specifically the non-contractual nature of the in-company training (Royal Decree 1992/84 of 31st October).

The basic objectives of the Programme are:

- To provide pupils in Vocational Training II with initial experience in the working world and to cushion the transition from school to economically active adult life.
- To promote the complementary nature of academic and occupational training, in order to smooth the entry of pupils into working life, after completing their studies.
- To encourage the exchange of information between companies and Vocational Training schools.

The Sandwich Course Programme develops through the following procedure:

- The schools and companies have to sign a specific Collaboration Agreement.
- Each school and each company linked by the specific Agreement has to appoint tutors (one for each entity), in charge of establishing the programme of training activities which are going to be undertaken.
- Pupils and companies receive financial payment during the time that the Agreement is in force.
- Evaluation and follow-up of the Programme are carried out by provincial Boards of Control. At a national level (in territory under the management of the Ministry of Education and Science excluding the Autonomous Communities having full powers on educational matters), the management, follow-up and control of the Programme are guaranteed by the Central Board of Control, linked to the General Council for Vocational Training.

The most relevant data on the size of the Programme defines the number of hours of practice undertaken by the pupils and the number of pupils and companies taking part.

This information is given in the following table corresponding to 1988 and 1989.

| Year | Number of pupils | Number of companies | Number of hours |
|------|------------------|---------------------|-----------------|
| 1988 | 28,824 | 8,700 | 4,890,435 |
| 1989 | 43,699 | 10,603 | 6,258,361 |

Financing of the Sandwich Course Programme is guaranteed in two ways: through the Ministry of Education and Science's own budgets and the contributions from the European Social Fund through the Managing Unit for this Fund (Ministry of Labour and Social Security and the National Employment Institute. The amount of finance available for this Programme and the also for the rest of the assigned activities is outlined in the following table:

| Year | Mes (own budget) (in ptas) | MLSS-NEI (ESF) |
|------|-------------------------------|----------------|
| 1987 | — | 551,844,930 |
| 1988 | 825,989,924 | 970,504,970 |
| 1989 | 1,068,821,952 | 699,000,000 |

Note: Data from Autonomous Communities having full powers on educational matters is not included.

Likewise, the Autonomous Communities having full powers on educational matters have made various agreements with the Ministry of Labour and Social Security for developing Sandwich Course Programmes.

For example, in the Autonomous Community of Andalusia the agreement started to take effect in the school year 1987/88. In synthesis, the data illustrating the development of this initiative is as follows:

| Year | Number of pupils | Number of companies | Number of hours |
|---------|------------------|---------------------|-----------------|
| 1987/88 | 12,958 | 5,698 | 605,150,906 |
| 1988/89 | 14,815 | 6,559 | 699,982,425 |

In the Autonomous Community of Canary Islands a similar programme is evolving, with an average number of 498 companies involved, up to 1989.

The Autonomous Community of Catalonia is also developing a Sandwich Course Programme.

The Autonomous Community of Galicia has been running a programme of a similar nature since the 1986/87 school year. Participation data is contained in the following table:

| Year | Number of pupils | Number of companies | Number of hours |
|---------|------------------|---------------------|-----------------|
| 1987/88 | 12,958 | 5,698 | 605,150,906 |
| 1988/89 | 14,815 | 6,559 | 699,982,425 |
| 1988/89 | 14,815 | 6,559 | 699,982,425 |

In the same way, the Autonomous Community of Basque Country is implementing this programme with 47% of all the pupils who are currently studying in Vocational Training II.

Finally, the Autonomous Community of Valencia is also developing a programme of a similar nature in which a total of 4,900 pupils participated in the 1988/89 school year.

2.6.2. Training Guarantee Programmes

The Training Guarantee Programme is aimed at all those pupils between 16 and 19 years old who do not wish to continue in the System of Education as a consequence of failure at school in some cases, and in others for social-financial reasons and who are at a disadvantage when it comes to joining the working world.

The basic objective of the Training Guarantee Programme is to provide leavers lacking the certificate corresponding to the compulsory education stage, with an academic and professional qualification. The “training contract” mode is used for this purpose, aimed at reshaping basic instrumental levels, and providing a theoretical and practical vocational initiation into a productive activity.

The introduction of the Training Guarantee Programme experiments requires that private agreements are signed for collaboration between Provincial Offices of the Ministry of Education and Science and collaborating bodies (local Government, non-profit associations, Small and Medium Sized Companies), enshrined in a standard contract which, like the one signed by the Ministry of Education and Science and the Spanish Federation of Municipalities and Provinces, establishes the general guidelines of the programme.

This programme was established in the fourth quarter of 1988 and activities have grown during 1989. In the first experimental introductory course (1988-89), 722 pupils spread among 50 experiments were catered for, with the participation of more than 30 Municipalities (some of them merged for the purposes of responding to the Programme), belonging to 9 provinces in the territory managed by the Ministry of Education and Science (similar initiatives implemented by Autonomous Communities with full powers on education are not included in this data).

The financing of this programme is shared between the Ministry of Education and Science and collaborating bodies. The summary of financing contributed by the Ministry of Education and Science during the financial years corresponding to 1989 and 1990 is as follows:

Financing contributed by the mes

| Activity | 1989 | 1990 |
|--------------------|-------------|----------------|
| Training guarantee | 178,000,000 | 200,000,000(*) |

Note: The personnel and management costs in the Central, Provincial and Local Government units are not taken into account.

(*) Estimate for the year in course.

The Autonomous Community of Basque Country is developing “Vocational Initiation Programme”, with characteristics similar to the programme mentioned above, for young people more than 16 years old without proper education, who wish to take up a first employment. This programme is being implemented through the creation of Vocational Initiation Workshops which are financed 60% by the Education Department and 40% by the corresponding Town Council.

Since 1977 the European Communities Commission has been coordinating and financing programmes to aid the transition of young people to working life. The investigations compiled during the study of the first two Transition Programmes, started in 1977 and 1983, made it possible to establish a series of conclusions which have served as the basis for the third Transition Programme, known as PETRA, in 1989. Spain's incorporation into the European Community has made participation in this third PETRA programme possible.

Of the 154 projects submitted by the member States of the European Community, 29 projects, broken down in the following manner, were from Spain:

- Type A projects: 21
- Type B projects: 3
- Type D projects: 1
- Type E and F projects: 4

The type A projects are initiatives for further admittance to the European network. The objective in their first year of operation is to achieve a European dimension by means of association with other projects of the member States for the development of a transnational work and cooperation programme. Financing has amounted to 10,000 ECU per project, simply to aid the making of contacts.

In the case of the type B projects, they are concerned with initiatives which are already associated with other European network projects, and they are working together on a joint project for training and introduction into working life. Financing for them amounted to 30,000 ECU.

The D project mode corresponds with the figure of Consultant and Technical Assistance for the National Programme. Its function is to lend support to the development of projects and the organization of transnational groups.

Lastly, the E and F projects correspond to investigation activities concerning the objectives set in the programme: qualifications, aspects of the methods used for studies into the introduction of young people into working life, improvement of vocational guidance systems, etc. These projects are usually linked to university bodies.

The basic activities in the programmes for collaboration between associated projects are concerned with the following areas of interest:

- Pupil and/or teacher exchange.
- Exchange and preparation of teaching material.
- Creation of groups to study methods.
- Sandwich courses and stages in companies.
- Review of vocational guidance and information plans for young people.
- Specific problems: equal opportunities for women, young people with difficulties, geographical areas which are out of favour or in decline, etc.

The Autonomous Community of Galicia is also participating in the PETRA programme with a type A subsidy for the school year 1989/90.

The Community of Valencia for its part is undertaking its own Programme for Transition from school to working life, composed of a series of sub-programmes to be developed in the schools during the last stage of compulsory education, adult education and Secondary Education (Unified and Polyvalent Baccalaureate and Vocational Training). The two areas within which the activities for this course are framed are:

2.6.3.

Programmes to aid the transition of young people from education to adult and working life

- Informing and making the teaching staff aware.
- Training for the business initiative (business studies)

2.6.4. Extension of professional qualification tests

The “Non-school learning tests for obtaining professional qualification in Vocational Training” are governed by specific regulations. All those persons who can demonstrate that they meet the minimum conditions established by the regulations (to be over 18 years old, to evidence a minimum of one year’s experience in the profession chosen in the application) can compete in these Tests.

In previous years this action was centred around the public sector workers (especially in Ministry of Health and National Health Institute hospitals, Ministry of Justice personnel, and others), whilst in the last two years it has concentrated especially on young persons doing their compulsory military service.

It is an experiment jointly initiated by the Ministry of Education and the Ministry of Defence with the object of improving the professional qualifications and the educational certificates of those soldiers who have not completed the basic education stages (General Basic Education and/or Vocational Training I aiding both incorporation into active economic life and educational reinstatement of young people after completion of the period of military service.

2.6.5. Other initiatives

The educational administrations (the Ministry of Education and Science and Autonomous Communities with full powers on educational matters) are developing various programmes which relate education and the working world, even though they do not expressly imply interplay between school and working life. Whilst the Vocational Training that is taught in schools is aimed at providing the pupil with a professional qualification, that is to say, to make him/her fit for professions, areas of professions or groups of occupations, Occupational Training prepares persons more directly for a specific profession.

The different nature of Vocational Training as compared to

Occupational Training in as much as training objectives and responsible public bodies (educational administrations and the Ministry of Labour respectively) are concerned, can confirm or deepen a division between two interconnected systems, with independent development and lacking in reciprocal ties, and close coordination is becoming necessary (see paragraph 3).

The Occupational Training area is linked basically to the European Community social policy, without prejudicing the programmes organised both by the State’s Central Government and the Autonomous Communities with transferred powers in this field.

The Ministry of Labour and Social Security directed the National Plan for Vocational Training and Insertion and the occupational training courses (Ministerial Order of 4th April, 1989). These courses are provided by schools collaborating with the National Employment Institute, an autonomous body answerable to the above-mentioned Ministry. The National Plan for Vocational Training and Insertion is implemented through the following Programmes:

- Occupational training programmes for long term unemployed.
- Occupational training programmes for unemployed persons under 25 years old.
- Occupational training programmes in the rural area.
- Occupational training programmes in industries or companies undergoing restructuring and for employed persons and self-employed workers.

- Occupational training programmes for women in those activities where they are under-represented.
- Occupational training programmes for the handicapped, emigrants and immigrants, members of cooperatives and worker's companies, pupils who participate in joint programmes with training bodies of other European Community States, and other groups not envisaged in the above programmes.

Some Autonomous Communities with full powers on educational matters are developing programmes related with the European Social Fund, with the National Plan for Vocational Training and Insertion and other programmes of their own.

In our country the severity of some problems which threaten environmental conservation contrasts with the incipient development of Environmental Education. However, in recent years noteworthy efforts have been made by various social groups, institutions and schools to support Environmental Education. The most recent and important was the holding in 1989 of the Seminar for a Strategy for Introducing Environmental Education into the System of Education, organized by the UNESCO Spanish Education Commission in collaboration with the Ministry of Education and Science, the Directorate General of the Environment (Ministry of Public Works and Urban Development) and the Institute for Nature Conservation (Ministry of Agriculture).

As well as integrating Environmental Education into the curriculum, the Ministry of Education and Science promotes various activities such as aid for undertaking Environmental Education projects in schools, and specific Programmes. The Experimental Programme for Rehabilitating Abandoned Villages is being carried out in collaboration with other institutions, and Environmental Education plays a decisive role in it. The Mobile Schools programme is being developed in all the Autonomous Communities and it is centred around the environment taken in the broad sense of the word, as are the Academic Holiday Centres and Nature Classes, which can be considered as Environmental Schools.

It is clear from the data prepared by the Directorate General of the Environment that throughout 1986 and 1987 various *activities* were undertaken, amongst which were nature classes, countryside and urban walking routes, farm-schools, work camps, in addition to those designed to train teachers, specialists and several other groups, and exhibitions and campaigns, conferences and contests.

With regard to *users* and participants, it was the general public which registered the highest rate of participation (21 percent) during 1987, followed by school children (20 percent) and lastly, teachers (0.3 percent).

A varied range of *supporting materials* has been used to carry out these tasks, including posters, books, information leaflets, games, dossiers and reports, together with audiovisual material.

With regard to the *facilities* where these activities have taken place, the nature classes have been the venue for the largest number. On a second level another kind of facility is to be found, such as libraries and document centres, schools or multi-purpose rooms.

Finally, the total *budget* which has made it possible to undertake these environmental activities amounted to 7,966 million pesetas in 1987, which is an increase of nearly 3,000 million pesetas over the 1986 figure.

2.7. Environmental education

2.7.1. The current situation

2.7.2. Environmental Education in the Autonomous Communities

Apart from the activities, projects and aid set in motion by the Ministry of Education and Science, the Autonomous Communities are preparing their own programmes and they are including subjects specifically related with the environment in the schools' curricula, in addition to organizing courses designed for training teachers in general environmental subjects.

The objectives sought with this type of action are centred around promoting educational initiatives aimed at understanding and conserving historical, artistic and natural heritages, and in strengthening a liberal education model so that the school actively intervenes in the surroundings and contributes to forming participative and responsible attitudes on the part of pupils and teaching staff in relation to understanding, protecting and improving the environment.

In order to achieve these ends, the *Andalusian* Autonomous Community has designed Environmental Education Programmes which promote direct study in the environment and contact with nature through groups of teachers and pupils staying in various parks or in places of ecological interest. This Programme combines different activities such as participation in nature classes, farm-schools, etc. Seven experiments have been made within the framework of this Programme, with a total participation of 24,120 pupils from 821 schools and 821 teachers.

The *Canary Islands* Community has on the other hand created a Programme of Environmental Education directed at this Community's pupils in Primary and Secondary Education, which also comprises of teacher training activities and other actions carried out in collaboration with different bodies (mainly museums).

One of the objectives which the *Galician* Autonomous Community is endeavouring to achieve, is the introduction of environmental content into the Basic Curriculum Designs. Running parallel with this, some Environmental Education Conferences have been organized and various investigation projects and educational innovation schemes relating to this subject have been subsidised.

With a view to supporting the system of education in environmental training subjects, the *Basque* Autonomous Community has created the so-called Centres for Didactic-Environmental Education and Research whose functions are specifically to design and encourage environmental education programmes in the schools, and programmes for improving the standard of teaching staff involved in them. They are basically designed for non-university education levels and adult education.

Finally, the *Catalonian* Community on one hand, and the *Valencian* Community on the other, have both concentrated their efforts on designing their own programmes aimed at pupils, known as "Learning Camps" and the Environmental Education Programme respectively. Both programmes are intended to provide knowledge of the rural and urban surroundings, in their geographical, socio-cultural and economic dimensions.

2.8. Literacy and functional literacy

2.8.1. The current situation: description and statistical data

Spain adopts the UNESCO definitions for totally illiterate (a person who is not able to read and write, including in the description a brief and simple explanation of the facts of his daily life), and for functional illiterate (a person who cannot undertake those activities in which literacy is necessary in order to operate effectively within his group and his community, or which in the same way, allow him to continue making use of reading, writing and computing for his personal development and that of the community in which he lives).

This definition of functional illiteracy highlights that the objective of literacy surpasses simply learning the basic skills. Nevertheless, it makes illiteracy relative to how necessary basic education is within the community to which one belongs, so that in order

to consider whether a person is literate, we have to define the economic, cultural and educational circumstances in which that person lives his life. The definition therefore conveys with it a certain relativity and at the same time, dynamism.

Using data extracted from the 1st April, 1986 Population Census, we can state that the situation with regard to total illiteracy in Spain, both at State level and at that of the Autonomous Communities into which the country is divided for all of its administrative and political activities, is the following:

(All those persons of fifteen years of age or more, who declared that they were unable to read or write when they completed the census forms, are considered as total illiterates)

TOTAL ILLITERACY IN SPAIN. 1986: Population over 15 years old.

TOTAL POPULATION

| | Total Population | Number of Total Illiterates | Rate of Total Illiteracy |
|--------------|-------------------|-----------------------------|--------------------------|
| Men | 15,281,624 | 373,070 | 2.44 |
| Women | 15,809,670 | 927,921 | 5.87 |
| TOTAL | 31,091,294 | 1,300,991 | 4.18 |

No data is available on functional illiteracy as there is a lack of specific studies in this respect.

Since the decade of the 70s, there has been an Adult Education programme in Spain which almost only offered people the chance of obtaining basic school certificates (Leaving Certificate or Certificate of Basic Education) which since the

Autonomous Communities

| Autonomous Community | Total | Rate ¹ | Men | Rate ¹ | Women | Rate ¹ |
|----------------------|-----------|-------------------|---------|-------------------|---------|-------------------|
| ANDALUSIA | 392,102 | 7.72% | 114,008 | 4.61% | 278,094 | 10.66% |
| ARAGON | 22,238 | 2.31% | 6,845 | 1.46% | 15,393 | 3.12% |
| ASTURIAS | 11,166 | 1.25% | 2,951 | 0.69% | 8,215 | 1.76% |
| BALEARICS | 19,867 | 3.72% | 6,109 | 2.35% | 13,758 | 5.02% |
| CANARIES | 68,982 | 6.40% | 24,962 | 4.69% | 44,020 | 8.06% |
| CANTABRIA | 3,559 | 0.87% | 991 | 0.50% | 2,568 | 1.21% |
| CASTILE-LEON | 38,007 | 1.83% | 11,478 | 1.11% | 26,529 | 2.53% |
| CASTILE-LA MANCHA | 103,035 | 8.00% | 28,140 | 4.45% | 74,895 | 11.44% |
| CATALONIA | 205,970 | 3.56% | 61,939 | 2.21% | 144,031 | 4.84% |
| CEUTA | 3,871 | 8.10% | 1,034 | 4.45% | 2,837 | 1.55% |
| ESTREMADURA | 69,552 | 8.21% | 21,631 | 5.21% | 47,921 | 11.09% |
| GALICIA | 80,385 | 3.57% | 20,021 | 1.86% | 60,364 | 5.12% |
| MADRID | 80,864 | 2.20% | 19,288 | 0.99% | 61,576 | 3.54% |
| MELILLA | 4,096 | 10.55% | 1,041 | 5.48% | 3,055 | 15.40% |
| MURCIA | 37,607 | 5.02% | 9,049 | 2.49% | 28,558 | 7.40% |
| NAVARRE | 6,057 | 1.48% | 2,400 | 1.19% | 3,657 | 1.76% |
| BASQUE COUNTRY | 15,285 | 0.82% | 4,502 | 0.49% | 10,783 | 1.13% |
| RIOJA | 4,154 | 1.99% | 1,323 | 1.29% | 2,831 | 2.68% |
| VALENCIA | 134,194 | 4.67% | 35,358 | 2.54% | 98,836 | 6.66% |
| SPAIN | 1,300,991 | 4.18% | 373,070 | 2.44% | 927,921 | 5.87% |

¹In relation to the population of its age and/or sex.

Source: 1st April, 1986 Municipal Population Census.

2.8.2.

Changes, modifications or innovations over recent years

time of the General Education Act in 1970 were awarded at the end of compulsory education.

The Royal Decree on Compensatory Education published in 1983 set in motion a Literacy programme, independent from the Adult Education programme.

Subsequently, the Sub-directorate General of Life-long Education was formed and the Literacy programme and the Adult Education Programme were unified in it. In that fusion the Adult Education Service appeared as the body responsible for literacy and the education of adults.

In September 1986 the Ministry of Education and Science published the "White Paper on Adult Education" which was a significant step forward in the search for a new Adult Education model.

The Ministry of Education and Science implements its literacy programmes for the adult population through the 28 Provincial Adult Education Plans which are being carried out in the territory which is directly dependent upon the Ministry.

During recent years literacy and basic education to women, traditionally more affected by educational shortcomings, have been developed at the same pace as the Plan for Equal Opportunities for Women.

In the same way literacy and basic education to the prison population has been proposed through joint collaboration between the Ministry of Education and Science and the Ministry of Justice. Likewise, actions are being taken with marginal groups or ethnic minorities (gypsies, Muslims, emmigrants...).

The Ministry of Education and Science also grants financial aid annually to bodies taking social initiatives, to Town and Provincial Councils, Regional Governments, Non-governmental Organizations, the Unions...to support actions related to literacy and research into illiteracy.

In 1989 the National Committee for celebrating International Year for Literacy was formed. All departments and institutions directly concerned with literacy are represented, with the objective of coordinating the actions which are being taken: programmes, publications, research, meetings, etc.

Likewise, the Autonomous Communities with full powers on educational matters are carrying out similar plans. From amongst them, we would draw particular attention to that promoted by the Andalusia Council which has earned UNESCO recognition by being granted one of the International Awards given by the Organization on the occasion of the 8th September.

In the Andalusian Community, the following activities can be taken into consideration because of their characteristics, even though literacy activities come within the framework of a more wide ranging programme of "adult education":

- Literacy courses to ethnic minorities (aimed especially at the gypsy population)
- Reading and writing courses to obtain the driving licence.

In the Canary Islands Autonomous Community, a pilot literacy experiment was started in the 1984/85 school year and put into more general use in the 1985/86 school year. A new reading and writing method has grown out of it: ALFACAN, distinguished by being based on generative words from the mathematical universe of illiterate pupils. It has been published by the Community's Directorate General for Educational Promotion. In order to make more general use of the method and to study it, a Regional Literacy Seminar was formed in 1989.

Moreover, the Regional Committee for celebrating the International Year has been created in connection with the International Literacy Year 1990, and various bodies form part of it. It has adopted as proposals: investigation of the Autonomous Community's functional illiteracy rate (a work promoted by UNESCO and coordinated by the P.S.U.B. team in Barcelona), and the holding of an International Seminar on Literacy, which will serve as a meeting point between Africa, America and the Canary Islands.

By creating a Department of Social Welfare, the Catalonian Autonomous Community for its part intends to reorganize the powers on adult education, literacy and cultural and educational promotion. The intention is that adult education-literacy should have a broad meaning, not necessarily related with the area of formal and academic teaching. In addition, it is carrying out literacy programmes in the Catalan language.

The Galician Autonomous Community is developing some literacy programmes, within its adult education programmes (see paragraph 2.9).

The rate of illiteracy in Spanish is very low in the Basque Autonomous Community, due to its industrial evolution (see the table of total illiteracy in Spain, Autonomous Communities). One of this Community's own programmes for this type of teaching is the HABE Programme for encouraging Basque speaking and adult literacy which has been operating since 1984 with the following objectives:

- a) Teaching Basque to non-basque speaking persons.
- b) Literacy in Basque, designed for Basque speaking pupils (reading and writing)

2.9.

Adult education and non-formal education

2.9.1.

The current situation: description and statistical data

The great majority of the population in our country at which the Adult Education Programme is aimed, lack basic instrumental education. In this respect, Adult Education has a compensatory role to play in those sectors of the population which have not had the benefit of compulsory education periods. In addition, it has to provide a solution to population groups who need vocational training, up-dating or recycling for their job.

This type of user is distinguished on the one hand by the need for a General Education aimed at Literacy or obtaining the Leaving Certificate or Certificate of Basic Education or the need for specific programmes, or on the other hand by his participation in Occupational Training courses, or his attendance at courses whose purpose is to promote and spread culture.

The organizational structure of Adult Education consists of three blocks:

The State school and classroom network (Ministry of Education and Science).

Agreements with public and private non-profit making bodies.

Subsidies for private non-profit making bodies.

Far from operating in isolation and independently, these three blocks match up to the idea of a joint effort and a sum total of coordinated actions. The objective is to design territorial projects which meet specific needs from a definite population group in a defined area (Educational District, District, Municipality, Neighbourhood), and which activate Municipal Government, other local Government and other institutions and social groups, coordinated by the Education Administration.

Some data regarding these projects is set out below. With regard to the network of adult education:

| | Classrooms | Schools | Units Operating |
|--------------------------------------|------------|---------|-----------------|
| Formed | — | 88 | 739 |
| In process of legal formation | — | 81 | 384 |
| Application for legal formation made | 253 | — | 331 |

As for the teaching staff who work in these schools and classrooms, the contracted General Basic Education teachers, the workshop masters and the monitors total approximately 2,500. The number of pupils attending adult education classes in the state school network, through agreements and subsidies and occupational training is 217,350.

2.9.2. Changes, modifications and innovations in recent years

From the structural point of view, the Sub-directorate General of Life-long Education was created by the Royal Decree of the 7th November, 1986, its powers covering implementation of all activities concerned with adult education, both in the personal attendance and the distance study modes.

The Ministerial Order of the 8th May 1989 changes the legal and organizational framework of adult education schools significantly. In this respect it is important to highlight:

- Assignment to each adult education school of a territorial area in which it performs the functions of coordination, development and spread of both formal and non-formal adult education.
- The range of educational opportunities which goes beyond teaching aimed exclusively at obtaining basic certificates, currently extends to the following areas:
 - a) Equivalent studies to General Basic Education, Baccalaureate and Vocational Training, designed for those persons who could not study them for any reason at the proper time.
 - b) Programmes whose objective is on-job training, promotion, up-dating and vocational recycling of the adult population.
 - c) Programmes whose purpose is to promote and spread culture within the different levels of the adult population.
- The establishment of a Provincial Plan which coordinates all the activities being undertaken in the province, in the field of adult education.

Taking into consideration that the answers to the adult population's training requirements go beyond strictly educational bounds, the Ministry of Education and Science has in recent years established collaboration agreements with various Government departments and private bodies whose objective is to extend and qualify the range of educational opportunities.

There is therefore an agreement with the Ministry of Labour and Social Security, aimed at implementary occupational training activities within the framework of the National Plan for Vocational Training and Insertion.

The provincial plans attempt to spread, aid and speed up the incorporation of Adult Education schools into the National Plan for Vocational Training and Insertion, as collaborating schools, helping the initiation, on-job training and specialization of young people and adults in the working world.

Agreements have also been established with public and private institutions within the Local Government framework which make it possible to employ a network of Adult

Education Monitors. They complete the Provincial Plan, both through Academic Activities, Social-Cultural Awakening or Occupational Training, and through making best possible use of human resources, material and infrastructure which the different public and private institutions place at the disposal of the Provincial Plans.

During the 1989 school year, 891 Agreements were signed with public institutions within the Local Government framework and 192 with private institutions for the priority implementation of Basic Education and Literacy Teaching activities.

An agreement has also been established with the Ministry of Justice which enables actions to be coordinated and resources to be increased in order to achieve higher and better levels of education and instruction within the prison population.

The Adult Education programme is also taking part in European Programmes, such as the PETRA Programme for transition of young people to working life and the IRIS Network (European Network of Vocational Training for Women), whose objective is to heighten their level of qualification, improving the entry conditions to all levels of vocational training and to the labour market.

Adult Education constitutes one of the priority objectives of educational policy in the Andalusian Autonomous Community. During the 1989/90 school year a total of 125,588 pupils participated in the available range of activities, and of these, 57,414 attended for the purpose of obtaining the certificate of Basic Education.

Amongst the many actions undertaken by the Andalusian Community, the following can be highlighted:

- As from December 1987, 24 teachers from the Adult Education Programme have been attached to the 12 prisons in Andalusia in order to carry out activities directed towards the prisoners, with the objective of developing a Social-Cultural Awakening Project designed to provide basic education and social recycling for the inmates.
- In October 1984 an experiment in Social-Cultural Awakening and Adult Education (social therapy) started in a Psychiatric Hospital (Almería), with the objective of "raising the cultural level" of the chronic patient, as an important aspect of that person's future re-insertion into the community. Alternative ideas are being studied for an extension to the experiment, which in the 87/88 school year covered something more than 90% of the patients cared for in the rehabilitation area.
- In December 1985 a new curricular model applicable to Adult Education was promulgated which is being implemented in three sectors of education: Instrumental Training Sector which constitutes the content of the curriculum and in which 80,747 pupils have participated in the last 4 years; Occupational Training Sector, basic support for reading and writing activities and for academic training, as well as job guidance or alternatives, in which approximately 9,000 persons have participated each year; Training for Self-fullfilment Sector, one of the main pillars of the Curricular Design for Adult Education, contributing effectively to the pupils' "educational maturity", in which an average of 33,500 persons participate each year.
- These last two sectors, Educational and Occupational Training, have created favourable conditions for deciding on authentic Community Development and Social-Cultural Awakening Projects. Noteworthy ones amongst them include productive development and associated work; experiments in community development by sectors, with projects related to health, consumption, the woman, ecological and municipal problems; participative community development experiments; coordination of resources, associationism, etc.

2.9.3.

Experiments in the Autonomous Communities

- In the 1988/89 school year, a new initiative in the “partial personal attendance” mode of Adult Education was planned and it has been used as from the 89/90 school year as the answer to a social need. Currently, some 1,500 pupils from the eight Andalusian provinces are taking part.

The Canary Islands Autonomous Community for its part started the Adult Persons Education Programme on an experimental basis in the 1984/85 school year, with the entry into service of a network of schools which covers the whole Community. Currently, this programme is staffed by 263 full-time teachers in 17 personal attendance schools, with around 10,000 pupils taking part.

It also has a private, approved ECCA Centre for adult distance study by radio.

Amongst the Adult Education activities carried out by the Catalonian Autonomous Community which deserve special mention are those devoted to teaching literacy in the Catalan language (see paragraph 2.8), and a catalogue of new professions and non-regulated studies which the Catalonian Institute of New Professions is preparing.

Adult Education in the Galician Autonomous Community is carried out through a triple network:

- Adult Education personal attendance Schools and classes in ordinary General Basic Education Schools.
- Galician Centre for Distance Study of Basic Education.
- Radio ECCA.

Demand is basically for courses to obtain the Certificate of Basic Education and to a lesser degree, the Leaving Certificate.

In the Basque Autonomous Community, the same Adult Education programmes as in previous years are being maintained: education designed to provide the certificate of Basic Education. 56 schools and 336 teachers assigned to this type education attend to 9,248 pupils.

The Valencian Autonomous Community’s Adult Education Programme for its part has attended to 32,000 pupils, of which 24,000 were women. Financial support for municipal programmes has been increased; the first phase in the process of curricular experimentation was completed and a new design proposal prepared; the document centre and resources have been strengthened; and collaboration under the Programme has been extended to cover institutional projects entrusted to the Health Department, the Prisons, the Youth Service, Occupational Training, Rural Development and with Institut Valencià de la Dona projects.

2.10.

Encouraging of education for all (especially the measures adopted or provided for within the framework of the World Conference on Education for All)

1) Background

From the very first moment Spain was in favour of holding a World Conference on Education for All and appreciated the timeliness of holding it, based fundamentally on the following reasons:

- In the first place because it was proving necessary to endeavour to take global action, seeking to coordinate all forces and prepare a joint strategy in view of the increase in illiteracy in the world during the last few years.
- Secondly, because it is not sufficient to take action in sectors in order to put an end to illiteracy, but rather a good quality basic education is needed for all humanity.
- Thirdly, it was clear that an action of this nature could not be undertaken by a single institution or agency and it was therefore necessary to combine the efforts of the largest possible number of international organizations related to the matter.

- Finally, it was appreciated that society's participation was important and therefore the presence of non-governmental organizations on an equal footing with the official delegations was necessary.

All of this justified combining the efforts of the World Bank, UNICEF, PNUD and UNESCO, the initial promoters of the Conference, overcoming the difficulties which in principle it could imply, in as much as each Agency had its own concept of an "education for all" and its own cooperation mechanisms. Added to this was the reluctance of States to participate in a Conference on an equal footing with Agencies and non-governmental organizations.

Nevertheless, Spain cooperated from the start with the four Agencies in preparing the conference.

A specific concern of the member countries of the European Community was that the Conference might not give approval to a mercantile concept of education for all, and that in turn, the sovereignty of the States would be respected as far as defining the higher levels of this education was concerned. The tendency which seemed evident from the initial documents, to lessen or practically suppress the value of bilateral cooperation, also worried our countries.

Thanks to the coordinated action of the European Community countries, in which Spain played an important part, these shortcomings were rectified before the Conference was held.

2) The Conference

Delegations from practically all countries and more than 250 non-governmental organizations attended the Conference.

Spain's participation was very active, especially in the Round Table Conferences with a more strategic content. The results are of great importance and from amongst them special mention should be made of:

1. The delegates' declaration and solemn commitment to consider as a basic objective the elimination of illiteracy by means of a good quality education for all.
2. To consider that action to achieve this objective requires an effort from the whole community and therefore it is necessary to combine state activities with social and financial forces.
3. To highlight the fact that action on education cannot be the exclusive responsibility of Ministries of Education, but rather that cooperation with other sectors is necessary.
4. To recognise the need to give priority to the assignment of resources to basic education, reversing the trend which has been observed up to now.
5. To ascribe to basic education a priority role in both multilateral and bilateral international cooperation programmes, reversing the trend of attributing greater importance to higher education which also had been noted in the developing countries.

Throughout the Conference some problems arose with regard to:

- The need to attribute the responsibility to each State for demarcating the fields from which basic education is made up, and the formal or informal systems of education, as well as the role which each should play.
- The insistence on the part of a great number of developing countries that there should be recognition of the need to look for new ways to solve the problems derived from structural adjustments and the external debt, since these problems

prevent the developing countries from implementing adequate educational policies, because the social sectors are the most affected by the consequences of this debt.

Spain shares the Latin American positions on this problem.

On the other hand, attention must be drawn to the increase in aid granted by the World Bank, PNUD and UNICEF to basic education themes in their programmes, as a result of the Conference. UNESCO, through lack of resources, was unable to announce any substantial increase in its programmes.

It was also agreed that since the effort needed to give effect to the Conference resolutions would have to be made at State level, the creation of any fund or institution to sustain and coordinate the Conference's objectives was not necessary. However, UNESCO, - and its new programme and budgets for '92-93 would seem to reflect this -, would take on the minimum functions of secretariat for coordination between the four Agencies who called the Conference, the member States and the non-governmental organizations.

3) After the Conference

Too short a time has passed to evaluate the Conference's effects. During these months the results have been circulated with the object of creating awareness in the instances which are most directly affected by the Jomtien conclusions.

It will perhaps be necessary to wait until the 42nd. International Conference on Education to learn of governmental reaction to the Conference.

In our country, the forthcoming General Arrangement of the Education System (Organic) Act includes aspects which are established in the documents adopted at Jomtien.

Firstly, because it is in consonance with article I of the Declaration on satisfying the needs for basic education, special mention must be made of the extension of education to cover the whole population at basic level, in as much as education is conceived of as a social right. The Act also coincides with the Declaration in that the rapid process of change which we are witnessing makes necessary a training which is capable of being adapted to new situations through life-long education which meets the training needs of each individual.

To this must be added the fact that the new Spanish System of Education contains regulations governing preschool education up to the age of six years and special education, for the first time within the general regime of education. Adult education is also defined as an important section of the System, and it establishes forms for compensating for inequalities in education.

The preschool stage which is envisaged for the first time as a stage of education, will serve to guarantee on the part of Government, preventive and compensatory actions for all children in the face of initial inequalities which may have been engendered by their provenance or origin, in line with what has been established in the Universal Declaration.

The public authorities will make it possible for adults to acquire and to up-date their basic training, easing their entry to the various levels of education, in addition to helping them to qualify professionally or to acquire skills for other professions. For this purpose there will be an extensive range of possibilities adapted to their needs and conditions; priority attention being given, in any case, to the social sectors lacking in basic training and with difficulties in initiating their working life. It will be an education based fundamentally upon self-learning which will allow them to develop their capacity to participate in life in each and every one of its facets.

On the same lines as the proposals adopted at the Jomtien Conference, both in the Universal Declaration on education for all, and in the Framework of Action to meet the needs for basic learning, is the policy of compensatory actions which the General Arrangement of the Education System Act determines. In the same way, other measures are being incorporated which will imply an improvement in the quality of education, extending it to the benefit of a greater number of Spaniards: sufficient supply of school places, policy of scholarships, and the integrating process of special education. All of these will be relevant factors in preventing discrimination and in contributing to the reduction of social inequalities.

In consonance with the importance which is given to the evaluation of needs and to planning, as one of the priority actions which were adopted at the Jomtien World Conference, the Act which will govern the Spanish non-university System of Education establishes and attributes an outstandingly important role to the general evaluation of the system of education, creating for the purpose the National Institute of Quality and Evaluation. The evaluations which will be carried out will enable an analysis to be made of the extent to which the various components of the system of education are contributing to the achievement of the established objectives, at any time.

In order to teach in any level of public and private education sectors (excepting some first-level vocational training subjects), it is necessary to have a university degree and prove an adequate educational background. In this respect, the initial specific training is necessary for non-university levels. The majority of pre-school and General Basic Education teachers are diplomates in colleges of education (three years of training), although there also are graduates and diplomates from other centres. Both the latter and the Teachers of Unified and Polyvalent Baccalaureate and Course of University Guidance (graduates, architects and engineers) must complete their training with pedagogic training courses given at the Education Sciences Institutes.

The existence of various conditioning factors and challenges in the practice of education make permanent training a necessity. The generalization of curricular reforms under trial, the youth of Spanish teachers who have a long professional life before them, the constant development of scientific and technical knowledge and the new contributions of education sciences are the main reasons to search for solutions to improve the quality of education.

The training courses for General Basic and Secondary Education teachers which provide a reply to these requirements are promoted by the education administrations through the regulation of access and promotion conditions of teachers, as well as specific programmes and aids and a wide range of public and private institutions and bodies.

The labour or official status of teachers defines a substantial part of the framework for professional education. Access and promotion are conditioned by the type of initial and permanent training carried out.

In what concerns *initial training*, the legal requirement of a minimum university certificate for teachers in the various levels and modes has not been transformed at its basis. It has been transformed in the public sector, as regards the multiple validity of certificate (graduate, architect or engineer in General Basic and Secondary Education, diplomate in Basic) for access through open examination under Public Service Reform Act, No. 22/1988 of 28th July. In the private sector, it has been modified by successive State agreements which, from 1986 to 1990, provide various indications on qualifications.

The *permanent training* is linked to promotion on the basis of a combination of criteria on merit, capacity, permanence and choice. In the public sector, access to various

2.11.

Teacher education

2.11.1.

Training for access and promotion of teachers

functions related to the management of centres, guidance and support services, specific education programmes, permanent inspection and training, among others, are considered as promotion. To this end, the education administration has periodically carried out a selection of practicing teachers on the basis of submission of merits, with the exception of posts related to governing teams due to their elective nature. Various merits have been taken into account in this selection and, in each call, the participation in specific courses is of greater relevance.

The promotion between education levels established by the General Education Act, in force at non-university levels, is supported in the public sector by given amounts of vacancies in the Secondary Education staff arising from the General Basic Education teachers. However, this procedure has not been applied since 1986. In the private sector, the agreements admit the possibility of access to vacancies at other levels.

2.11.2. Permanent training programmes

The changes which took place in the education personnel training in the period 1986-1990 were linked to diverse plans by the education administrations, implemented in various actions for the permanent training of teachers.

The plans establish the diverse training modes as well as the organization structures and the conditions allowing to achieve in the medium term team professional practices of teachers and a diversified concept of their tasks. Multiple and decentralized training experiences were promoted, with the aim of incorporating in the profession's self-concept the need to train, and various bodies and entities have joined to co-ordinate financial, information and management resources.

In the public sector, this training model and the aids to teachers have responded to the synthesis of proposals by the education administration and the teachers' trade unions in 1987-88, and have crystallized in various plans by the education administrations and in the 1989 Framework Plan for Training of Teachers (see Chapter 3). The institutions involved were the Teacher Centres (CEP) and similar ones, the Resource Centres and the Education Sciences Institutes, among others. In addition, there has been collaboration with the Pedagogic Renovation Movements and, in some autonomous communities, with the Municipal Education Institutes due to their innovative tradition.

In the private sector, the schools, trade unions and other institutions have developed their own programmes. The labour agreements offer, on an individual basis, given aids and licences for the training of teachers.

The action lines which have led the development in the public sector of the teachers' training model are as follows: activities planned, co-ordinated and promoted by the Minister of Education and the Departments of Autonomous Communities with full powers, through the Sub-directorates General of Teachers' Training; experimental and incentivization activities for teachers at the Teacher Centre (CEP) and similar institutions promoted by the education administrations, and financial and institutional support for activities promoted by the Pedagogic Renovation Movements (MRP) and other non-profit organizations.

A) Activities promoted by the education administrations

The actions of the education administrations in the period under review were led by the following aims:

- To influence the improvement of each school, considering it as the first permanent training centre wherein its members imply themselves in a common education project;

- To provide teachers with the professional resources promoting capacities closely linked to thinking about their own practice and provide a response to the needs of the education system and the profession;
- To create and promote mechanisms for the participation of teachers in the design, development and exchange of experiences within the framework of the training plans;
- To enhance the scientific and didactic updating of teachers;
- To specialize teachers in areas requiring specialists: Preschool Education, Special Education, Physical Education and Modern Language.
- To re-qualify the Vocational Training body of teachers; and
- To give special attention to the training of trainers.

In order to implement these aims, various programmes have been developed related to the following actions: the consolidation of the Teacher Centres Network (CEP), the training of permanent training advisors, the scientific and didactic updating of teachers, training linked to specific programmes, training of teachers in centres and aids to self-training.

a) *Consolidation of the Teacher Centres Network*

The Teacher Centre (CEP) is seen as the preferred institution for training of teachers, integrated in a wider network made up of the Colleges for Vocational Training, University Departments and the Education Sciences Institutes.

In general terms, the education administrations have worked on increasing the number of their staff, improving their equipments and increasing the amount thereof.

In the period 1987-89, the number of Teacher Centres in the Autonomous Communities without educational powers has increased from 100 to 123.

b) *Training of advisors*

The permanent training advisor courses (known as trainers of trainers and responsible for an area or cycle) have taught personnel selected from teachers' bodies how to train teachers at different levels and areas.

The figure of the advisor arose after the actions implemented in the last years in the area of teachers' training and as a result of the curricular innovation and experimentation programmes. The advisor's status was defined in an institutional manner by the various administrations.

The profile of the advisor was established by analysing its counterparts in other countries, and a decision was made to choose a person with a wide education experience and a deep scientific and didactic training, knowledgeable of the main lines of education research and the psychological foundations of learning, qualified to work with adults and, in short, ready to help teachers to carry out the change of methods and concepts aimed at.

Various aspects related to scientific contents were developed in each course (epistemological analysis of the area or subject, scientific updating and conceptual and theme issues), curricular theory (comparative analysis and implications entailed in the selection of a given curriculum), psychology of education (learning and affectivity of the child and adolescent in education itself), adult learning psychology and group dynamics, and education research (present-day paradoxes, research and experiences in specific didactics).

In the 1987-88 term, the Ministry of Education and Science and the Autonomous Communities with full powers have prepared a total of 24 courses, most of them jointly

with several universities, attended by nearly 1,000 teachers. The subjects discussed concerned almost all levels and areas of the education system: Preschool Education, lower and middle General Basic Education, Vocational-technical Education, Adult Education, Arts, Mathematics, Language and Literature, Social Sciences, Experimental Sciences, French, English, Basic Technological Education, Physical Education and Co-education.

c) *Scientific and didactic updating*

Scientific and didactic updating was aimed at providing the teachers with theoretical knowledge, solid criteria and practical resources for a progressive improvement in their practice.

The objectives of the education administrations promoting these programmes was the improvement of education practices and a change of attitude in the teachers who attended the courses: to think about and ponder the education action, adaptability to changes, openness to working in groups, increasing sensitivity to the need of an education project in schools, and a change in the methods of working with pupils and colleagues at the school.

The interest in these programmes lies in their immediate influence in the classroom and the foreseeable middle term repercussions in the school.

The scientific and didactic updating programme of the Ministry of Education was initiated during the 1987/88 school year with seven courses on different areas of knowledge, attended by 35 teachers each. The subsequent assessment process revealed the need and convenience of continuing and enhancing the programme as well as promoting it in a decentralized manner in the provinces.

The main goals of the programme were:

- To renew and update the scientific knowledge that teachers have on their discipline and foster reflection on its specific role and on the new scientific development for educating pupils.
- To provide basic and practical concepts on child and adolescent psychology, and to deepen concepts on the psychology of learning.
- To carry out an analysis and evaluation of education models in each area and level, as well as the projects, experiences and existing didactic units.
- To enhance teamwork among teachers.
- To reorient a training offer centered on individuals leading to actions resulting in changes at the schools.
- To make teachers aware of the usefulness of working on a centre education project and provide guidelines on how to initiate this process.

During the 1988-89 school year, 14 courses were held in the areas of language and literature, mathematics, social sciences, experimental sciences, French, English, lower and middle General Basic Education, philosophy, technological education and classical languages.

On the other hand, the Autonomous Communities with full powers on education have developed courses and seminars on scientific and didactic updating. Along these lines, the Canary Islands carried out during the 1987-88 school year a total of 223 courses attended by 12,862 teachers. Galicia organized in 1988 and 1989 a total of 186 courses and 34 seminars attended by 6,326 teachers.

d) *Training in specific programmes*

The introduction of inter-discipline aspects and the need for an urgent response to the system's shortcomings has propelled teachers' training programmes for various specific

programmes with different dimensions and characteristics: language standardization in Autonomous Communities having a language other than Spanish, inter-discipline programmes, training in new technologies and international co-operation.

To train teachers in inter-discipline areas, courses were developed on subjects concerning the so-called "non-formal" education and cross-sectional to the stages and cycles. The Ministry of Education has developed the following courses: education on social communication (the press-school programme), education for consumers, environment, co-education (equal opportunities programme), European training, museums and classrooms and drug dependency prevention, among others. These programmes were started after concluding agreements signed by the Ministry of Education and Science and other bodies and institutions and are being reoriented for their consistent insertion in the General Training Plan, and for their treatment throughout non-university education and in interaction with multiple areas and curricular subjects. The aim is to achieve a change of attitude by the pupils and a diversification of the contents being studied.

Due to its cultural importance and in the development of the constitutional precepts and their Statutes, the Autonomous Communities of Catalonia, Galicia and the Basque Country have developed a diverse assembly of teachers' training programmes aimed at training them to teach the *catalanian, galician and basque* languages respectively.

The influence of this training for the language standardization was seen in the amount of courses held and attendant teachers. In Catalonia over seven thousand teachers attended numerous courses during 1988; in Galicia, 282 basic courses have been held, attended by 7,425 teachers, in addition to 213 advanced courses with 7,640 teachers; in the Basque Country, 6,500 teachers are involved in obtaining the Basque language teachers' certificate (EGA).

The permanent training in new technologies was promoted by the introduction thereof in specific programmes for computers and video, developed by all education administrations.

The programmes promoted by the Ministry of Education included two different levels: the first, for training trainers [teachers-monitors in Teacher Centres (CEP)], and the second for training pedagogic teams in schools to experiment with the introduction of new technologies.

The course for teachers-monitors had an influence in the organization, follow-up, evaluation and expansion of the training. It concentrated on technical and didactical aspects. The selection of the first monitors was carried out at the Teacher Centres among teachers having previous knowledge of use of the media. In order to attend the courses, they were released from their usual classes. The monitors co-operate in the training of teachers at the Teacher Centres, where they are dedicated exclusively to tasks related to the Atenea and Mercurio projects.

In what concerns the pedagogic teams, these were formed on a voluntary basis and requested their participation in the training project and made the commitment to prepare a work scheme under the supervision of a monitor. This training was carried out at the Teacher Centres outside working hours and without any type of compensation.

In general terms, the courses included various theoretical and operative instruments enabling the attending teachers to analyse their practice and choose the computer and videographic media most adequate to their environment and tasks. In this manner, an assembly of experiences has been provided and criteria for analysing them. This training model is based on the personal interest in learning the implications of new technologies in education.

The amount of public sector teachers who took part in this programme up to the 1989-90 school year was of 14,375, of which 4,528 belong to basic education and 9,847 to secondary education.

Of relevance among the actions of the Autonomous Communities with full powers is the development of the Alhambra Plan of the Autonomous Community of Andalusia, which created the Computing Science Departments for training teachers in the Teacher Centres. In the 1986-87 period, 766 courses were held, attended by nearly fifteen thousand teachers.

To conclude the discussion on training linked to specific programmes, the Ministry of Education has promoted various *international actions* related to exchange and co-operation agreements with other countries. These actions were oriented to their insertion in a context instead of remaining isolated and as an element in a training process in the framework of institutional plans.

e) *Training of teachers in centres*

The education administrations have promoted the organization of various self-improvement activities for the body of teachers within the teams and at the centres. The teachers themselves chose the subjects considered to be most adequate to provide a reply to their needs and interests. The approved projects are followed up and supported by the permanent training levels (advisors, Teacher Centres).

The Ministry and the Autonomous Communities with full powers have periodically made calls to help the teachers' teams to carry out this type of training. In Galicia, during the 1989-90 school year, 29 projects have been developed with the participation of 479 teachers.

f) *Support for self-training*

All the administrations have granted various types of support to individual teachers, such as licenses for study, one-year residential grants at national and foreign research centres and financing of post-graduate courses to support the self-training of the body of teachers.

B) Experimentation and enhancement of dynamics at the Teacher Centres

The Teacher Centres, created by Royal Decree 2112/1984 of 14th November, provide support to the body of working teachers in their training tasks. These centres have various functions:

- Permanent updating and training. The basic and secondary education teachers receive the necessary counsel to carry out a teaching or pedagogic renovation project or an applied research.
- Curricular development and research applied to the classroom. The centres provide teachers the training and material support required to adapt the general lines of the Basic Curricular Design to each education context, taking into account the individual characteristics thereof.
- Information on innovation experiences being carried out in different areas, on the reform projects and the localized cultural and educational training possibilities, both national and international.
- Orientation of institutional resources. The teachers obtain information and counsel, and are assisted to establish relationships with institutions, experts, etc.
- Resources concerning computer science, documents, books, printing or duplicating, etc.
- Social centres: meeting places for teachers.
- Pedagogic museums displaying pedagogic materials and teachers' experiences.

The Teacher Centres have individual management bodies (director, assistant director and secretary) and collegiate members (Teacher Centre Council and Pedagogic Team).

The Teacher Centres staff is made up of education personnel, both administrative and teachers. The director, assistant director, secretary and the permanent training advisors are education personnel in charge of the technical tasks to organize and manage activities and carry out the evaluation and control processes. The personnel released from their education tasks to dedicate themselves to work at the Teacher Centres amounts to 411.

The widely distributed geographical location of the centres aims to cover as wide an area as possible to bring the teachers' training resources within their reach and also to insert in the local context the needs and characteristics of each body of teachers in the area, in close relationship with the schools thereof. In this manner, inter-level and inter-discipline teamwork is promoted, together with the dissemination and exchange of curricular materials and area renovation experiences, as well as co-ordination with local institutions such as Town Halls, teachers education schools, companies, etc.

Around these principles and activities, the Autonomous Communities with full powers on education have developed similar institutions and experiences. For instance, in Andalusia (up to the 1989-90 term) there is a total of 44 Teacher Centres and 48 extensions thereof which have organised 330 courses attended by 6,600 teachers in 1987, 354 courses attended by 7,080 teachers in 1988 and 1,870 courses attended by 25,300 teachers in 1989.

The Canary Islands have organized local or regional co-ordination of self-training tasks through the General Basic Education and secondary education inter-centre seminars. A total of 9,370 teachers and 78 centres participated in the 13 inter-centre seminars held during the 1988-89 terms. A total of 312 training actions have been carried out in 6,240 hours.

In Catalonia, the co-ordination of all teachers' training centres responds to the so-called Unitary Plans which unifies the actions within a geographical region.

In Galicia, the permanent teachers' seminars organized in the 1988-89 school year 340 courses were attended by 2,640 teachers.

C) Financial and institutional support for the Pedagogic Renovation Movement (MRP) and others

The education administrations have supported the activities of the Pedagogic Renovation Movements (MRP) and other non-profit institutions through calls for support for permanent training activities and summer schools.

In the 1988-89 term, the Ministry of Education supported 350 associations and groups and 160 summer schools concerned with renovation, promotion of creativity and responsibility amongst teachers, to the amount of 130 million pesetas.

In order to present an overview of the present educational research in Spain, this chapter describes the bodies involved, the results obtained, the research areas which have received more attention in recent years and the problems and outlooks they face in the future.

The main centres wherein education research is carried out in Spain are the Education Sciences Institute (ICE), the university departments, particularly those related to the areas of education sciences, sociology, psychology and teacher education schools and the Centro de Investigación y Documentación Educativa (CIDE) of the Ministry of Education and Science.

The university educational research is usually within the framework of the research lines of each Education Sciences Institute or Department and its main result are doctoral theses, graduate papers and other scientific publications.

2.12. **Education research**

2.12.1. **Bodies involved in education research**

The research carried out by the Centro de Investigación y Documentación Educativa (CIDE) as the research center of the education administration matches the basic and general research with the applied research aimed at aiding the education administrators in making decisions affecting the education system. This research is directed at analysing the education realities and methods which could provide improvements in its quality, as well as the analysis of the implantation and evaluation of the effects of the reforms being implemented in the system.

The main entities responsible for financing educational research, in addition to the universities, are the Centro de Investigación y Documentación Educativa (CIDE) and the National Scientific Research and Technological Development Plan, which promotes research in various fields of knowledge, approving the implementation of a General Knowledge Promotion Plan, managed by the Directorate General of Scientific and Technical Research of the Ministry of Education and Sciences. Other public and private bodies, such as Autonomous Communities, foundations, etc., finance education research, although to a smaller extent.

In what concerns the financing of training education research personnel, the bodies responsible for this are the General Direction of Scientific and Technical Research through grants for Training Research Personnel (FPI) and the Centro de Investigación y Evaluación Educativa (CIDE). Only a small part of the Training Research Personnel grants are destined to the education area because, for granting purposes, education sciences are not considered a priority area of knowledge. In 1985, 1986 and 1987, out of a total of 2,401, 2,632 and 2,798 Training Research Personnel grants afforded in Spain, 39 (1,62%), 11 (0,41%) and 14 (0,50%) thereof were dedicated to education research within Area 5 (social sciences). [Source: Spanish Research Grantees: 1985, and Subdirectorate General of Training and Improvement of Research Staff, prepared by the Centro de Investigación y Documentación Educativa (CIDE)].

On the other hand, in 1987 and 1988 the Centro de Investigación y Documentación Educativa (CIDE) gave 25 and 41 grants for training researchers and documentalists in education.

2.12.2. Results

The specialists agree that, at least in the short term, it is practically impossible to estimate the direct impact of education research on the actual educational practice in the classroom or of its influence on the decisions taken by the education administrators. Likewise, it is considered that the probable effects of education research are to a large extent indirect. This means that it is transmitted mainly through the creation of a state of rational observation and reflection and the adoption of a scientific approach to education matters through the identification of problems, the introduction of new concepts and ideas in the world of education and the involvement of professionals in the research processes. Notwithstanding the imperfection of these estimates, the return of investment indicators for a global evaluation of the results of education research are the number of completed investigations and the number of researchers involved therewith.

Table 2.12.1 illustrates the number of research works completed in the period 1974-1988 which were financed by the Ministry of Education and Science through the Centro de Investigación y Documentación Educativa (CIDE) or its predecessors.

Table 2.12.1. Completed Research Works Financed by the Ministry of Education and Science in the 1974-1988 Period

| | |
|--------------|------------|
| 1974-78 | 96 |
| 1978-82 | 95 |
| 1982-86 | 140 |
| 1987-88 | 55 |
| TOTAL | 386 |

It can be seen that the average annual production of completed research was in the area of 24 for the 1974-1982 period and that it has increased to about 37 after the latter year. A relevant factor is the remarkable continuity established in the education research work in Spain, particularly bearing in mind that education research and its promotion was established in 1969-70, fairly recently as compared with other western countries and in spite of the changes of bodies responsible for its implementation and promotion.

An estimation of the quality and relevance of the research contents would be uncertain. However, the general view on the Spanish education research from 1970 to this date is of a constant increase in quality, in academic terms, and in importance in terms of educational practice.

Although there were attempts at some points to establish priorities on the subjects for research by the bodies responsible for managing the promotion of education research, the subjects were very wide-ranging. The general trend was to accept the initiatives of researchers. However, as from 1985 the areas which received special attention were special education, production of courseware and the relationships between education and employment.

In spite of the difficulty and imprecisions entailed in establishing classifications reflecting the reality of the subjects being researched, Table 2.12.2 provides an orientative illustration of the research carried out in the 1974-1988 period divided in subject areas and those which were in process in 1989.

Table 2.12.2. Research Financed by the Ministry of Education and Science by Subject Areas: Period 1974-1989

| | 1974-78 | 1979-82 | 1983-86 | 1987-88 | Total | In course (1989) |
|--------------|-----------|-----------|------------|-----------|------------|---------------------|
| 1 | 7 | 7 | 8 | 5 | 27 | 21 |
| 2 | 10 | 11 | 24 | 1 | 46 | 7 |
| 3 | 14 | 12 | 24 | 6 | 56 | 29 |
| 4 | 10 | 10 | 10 | — | 30 | 4 |
| 5 | 7 | 7 | 21 | 9 | 44 | 25 |
| 6 | 16 | 18 | 14 | 28 | 76 | 23 |
| 7 | 11 | 13 | 18 | 9 | 51 | 10 |
| 8 | 5 | 5 | 13 | 2 | 25 | 12 |
| 9 | 12 | 10 | 8 | 4 | 34 | 8 |
| 10 | 4 | 2 | — | 1 | 7 | 4 |
| TOTAL | 96 | 95 | 140 | 65 | 396 | 143 |

1. Curriculum. Programmes and contents of education.
2. Teachers. Training of teachers. The education profession.
3. Education methods. Pedagogic means.
4. Sociology and education.
5. Psychology and education.
6. School performance. Evaluation.
7. Education administration and planning. Politics and the education system.
8. Special education. Compensatory education.
9. Vocational training and employment.
10. Other subjects.

2.12.3. Areas of research

2.12.4. The Education Research Plan

The Education Research Plan presented by the Ministry of Education and Science attempts to provide a response to the new and growing demand for all type of knowledge on education and the operation of the education system by members of the education community - teachers, parents, pupils and politicians. The Plan is based on a wide and open concept of planning and the meaning of education research and forms a part of the general group of proposals for renewing the education system prepared by the Ministry of Education and Science aimed at improving the quality of education.

The general intention of the plan is to develop the quality and quantity of education research. On the one hand, this development requires an overall increase of the resources destined to research and, on the other, the optimization and rationalization of the use of these resources through an adequate organization and planning of education research. These aims are to be achieved through an adequate co-ordination of the activities of the various institutions dedicated to education research, researchers, education administrations and international education research institutions.

The main lines of the Plan are substantiated in the following goals:

- The increase of material and human resources dedicated to the implementation, diffusion and promotion of education research and documentary and literary infrastructure resources for research.
- The implementation of researches, studies and evaluations on the education system by the institutions directly dependent on the education administration [the Centro de Investigación y Documentación Educativa (CIDE) and the Instituto de Investigación y Evaluación Educativa (IIIE)].
- The co-ordination of activities among the institutions dedicated to education research and investigators with different theoretical, methodological or disciplinary approaches, and the co-ordination of efforts by education administrations and international research networks and institutions.
- The enhancement of inter-discipline teams made up of teams of teachers from different levels of education, to promote the involvement of teachers from all education levels in education research.
- The promotion of research made by teachers or researchers and support of research work carried out at Education Sciences Institutes (ICES) and University departments, and promotion of their relationships with the Teacher Centres (CEPs).
- The creation of a new institution, the Instituto de Investigación y Evaluación Educativa (IIIE), to enhance co-operation between public administrations for carrying out nationwide research, evaluations and studies on the education system.
- The increase of co-operation with other countries and international bodies on education research.
- The training of researchers and documentalists on education and the training of teachers on education research, in the context of their permanent training, by means of courses and other activities.

An series of research areas has been given priority in the Plan. These areas can be summarized as the main subjects of evaluation of the different levels and cycles of the education system, training of teachers, teaching methods, models and materials, application of new technologies and studies of education as compared with the education systems of other countries.

A series of actions have been defined in order to achieve the above goals. These actions can be summarized in four main lines:

- Research, study and evaluation of the education system carried out by the institutions directly dependent on the education administration: Education Sciences Institutes, university departments and Teacher Centres.
- Promotion and enhancement of education research.
- Training of education researchers and documentalists.
- Co-ordination, dissemination and development of infrastructure.

Finally, the implementation of the Education Research Plan entails an increase in the budgetary provisions dedicated generally to co-ordinate and promote research. Table 2.12.3 illustrates the budgetary provisions for implementing the Education Research Plan.

**Table 2.12.3. Budget of the National Education Research Plan
(millions of pesetas)**

| | YEARS | | | | | |
|--|------------|------------|------------|------------|------------|------------|
| | 1990 | 1991 | 1992 | 1993 | 1994 | 1995 |
| Research and studies | 110 | 127 | 139 | 203 | 216 | 221 |
| Promotion and enhancement | 220 | 230 | 240 | 380 | 400 | 440 |
| Training of education researchers and documentalists | 60 | 70 | 90 | 130 | 130 | 130 |
| Promotion and documentary support | 80 | 90 | 100 | 140 | 150 | 150 |
| TOTAL | 470 | 517 | 569 | 853 | 896 | 941 |

In the framework of international co-operation, the objectives of the Spanish education policy are substantiated in the following action lines:

- Improvement of the quality of our education system through a better knowledge of the education reality obtained via co-operation with other countries allowing solutions to problems which are not easily detected from a national point of view.
- Achieving a greater presence of our country in the world, an objective attained mainly through the promotion abroad of our language and culture. The Spanish Language Promotion Programme fully co-operates with this objective.
- To provide technical and scientific assistance to countries less developed than Spain allowing for their economic improvement on the basis of an enhanced human capital. This is also a priority of the department, with the Latin American region being the main destination of this aid.
- To ensure the stable and supportive presence of Spain at the international education organizations.
- To participate in the European construction project via an active presence in the EEC. The completion of the single market in 1992 requires an enormous previous effort to harmonize different education systems.

Among the activities carried out in the 1988-89 period, our country has held in the first half of 1989 the chairmanship of the European Economic Community, in addition to implementing programmes for promoting the Spanish language and various actions in the context of international co-operation, which are detailed hereinbelow.

2.13.

International, regional and bilateral co-operation

2.13.1. Spanish Chairmanship of the European Community

During Spain's chairmanship fo the European Community Council, the meetings held were as follows: the Council "Education", the informal ministers meeting at Segovia, the seminar on initial and continuous vocational training among the different Community systems and the Education Committee meeting at Toledo.

Spain is participating in large-scale community educational Programmes:

- COMETT: Programme for Cooperation between universities and business in Technological Training.
- ERASMUS: Community Action Programme on mobility of university students.
- LINGUA: Programme to promote the teaching and learning of foreign languages, approved in May 1989 under the Spanish Presidency of the European Community.

2.13.2. Promotion of the Spanish language

The main objective of this programme is to ensure that the courses of Spanish as a foreign language are taught with a high degree of quality and include the standardized verification of knowledge, the improvement of the pedagogic instruments being utilized as well as the improvement of the teachers.

The most significant actions carried out by the Technical Advisory body for the promotion of Spanish during the 1988-89 period can be summarized as follows:

- A) Promotion of Spanish courses in the education systems of different countries. This activity has been carried out via the creation of joint committees for teaching the language, the establishment of language working groups and holding symposiums and meetings with the education authorities of other countries. The objectives of these activities include supporting the teaching of Spanish as the first, second or third foreign language, providing and supervising linguistic advisors, creating resource centers, exchanges between the Advisors Inspection Service and Language Department chiefs and promoting Spanish as an out-of-school activity.
- B) Participation in international languages congresses and exhibitions
- C) Diplomas of Spanish as a foreign language, issued by the Ministry of Education and Science, which has been developing its juridical and academic dimension in the last two years. The Governing and Advisory Councils have aided in this process. The determination of the type of tests, the preparation thereof by a group of experts engaged for this purpose, the test evaluation and validation systems, the direction of edition of exams, the correction criteria and the supervision of the academic content of the divulgence material prior to the exams, are the most important tasks carried out in the area of activities related to the issuance of diplomas. The management if the final instance of this process.
- D) Studies and negotiations leading to the project for creating the Cervantes Institute

2.13.3. Bilateral co-operation

The co-operation of Spain with each country in our environment is substantiated in the following actions:

- A) Non-university level:

Concerning the pre-school, primary and secondary education, grouped in this section, the following activities have been carried out, comprising aspects such as the training of specialists, exchanges between teachers, pupils and experts of different countries, and the collaboration with institutions.

- a) Training of language conversation assistants, aimed at in-service training of language teachers or future teachers. The duration is of one school year and entails

the exchange among Spanish teachers and graduates who travel to other countries and a similar number of foreign counterparts who travel to Spain. At present these exchanges are carried out with France, Belgium, the United Kingdom, Ireland, the Federal Republic of Germany, Austria and Italy. The amount of exchanges for 1988 and 1989 was of 390 and 400 assistants, respectively.

- b) Post-by-post exchanges, aimed at recycling our language teachers. At present, these exchanges are carried out with France and the United Kingdom, with a duration of one academic term and in the amount of 50 teachers per year.
- c) Exchange of pupils. This programme is of great interest in the European Community. However, our participation is very limited.
- d) Exchange of experts. The agreements on education co-operation in the cultural and scientific fields signed with Bulgaria, Czchekoslovakia, Hungary, Poland, the German Democratic Republic, Romania, Yugoslavia, the USSR and Albania, and the development thereof by means of programmes negotiated by joint committees regulate the commitments concerning visits of teams of education experts.
- e) The Bucharest Bilingual Institute. The aid to this Institute began in 1988 with the provision of teachers and teaching material by Spain.

B) University programmes

In what concerns the programmes currently under way in the higher education environment, the goal is to enhance the development and improvement of this level of education through research, exchanges of university teachers and international scientific meetings.

- a) The Integrated Actions Programme. An integrated action is a research project developed by scientists and laboratories of two countries. Its aim is to promote mutual exchanges and knowledge and to establish bases for large-scale collaborations at a bilateral level or within the European Communities.

This programme is at present carried out with France, the United Kingdom, Portugal, the Federal Republic of Germany and Italy. On a yearly basis, the Spanish researchers have the possibility of exchanging about 1,500 weeks/researcher with laboratories of the above mentioned countries. This programme is internationally regarded as having one of the highest scientific performance. Its financing, in the area of 120 million pesetas, is shared between the Foreign and the Education and Sciences Ministries.

- b) Exchange of university teachers. The work programmes prepared by joint committees contemplate the exchange of teachers and scientists of both countries and establish quotas for them.

The financing of the exchange programmes is in the hands of the Ministry of Education and Science, and the management thereof is jointly with the Directorate General of Cultural Relations of the Ministry of Foreign Affairs.

The financing of programmes arising from scientific and technical co-operation agreements is up to the Ministry of Foreign Affairs. However, the Ministry of Education and Science collaborates with this programme by evaluating the university teachers proposed for the exchange and by preparing its programmes.

The commitments engaged by the Ministry of Education and Science are in the range of 30 million pesetas. However, the foreseen exchange quotas with many countries are not fully covered.

- c) Grants to international scientific meetings. This programme is not relevant in its quantity but it enjoys, in spite of the small funding it receives, a considerable tradition because it supports the organization in Spain of symposiums, seminars, congresses, etc. of a high scientific level.

C) Institutionalized programmes

Among these we have the Travel Pool Programme, which is structured around two sub-programmes directed to, on the one hand, promote attendance to international congresses, seminars and meetings and, on the other, the implementation of international education and scientific co-operation projects arising within the framework of an inter-university agreement. This programme has entailed an investment in the range of 4 million pesetas for 1988 and 5,7 million for 1989.

2.13.4. Multilateral co-operation

The Ministry of Education takes part in various organizations concerned with the education environment, including the most relevant ones such as the European Council, OECD and UNESCO.

In what concerns the European Council, the Department's involvement is mainly through the body's Cultural Co-operation Council (CCC).

Spain has participated in some of the CCC programme, among them the Modern Languages Programme, Adult Education and Social Change, University co-operation, European Schools meeting and the grants system for training teachers.

Our country also is involved in the permanent conference of European Education Ministers, which meets every two years.

Spain's involvement with the OECD is centered on the Centro de Investigación y Documentación Educativa (CIDE) and the Sub-directorate General of International Co-operation. These bodies are in charge of ensuring the relationships of the OECD with the Ministry of Education.

Finally, the activities carried out with UNESCO at a central level are carried out in co-ordination with the permanent representation of Spain at this organization.

The actions of UNESCO in the European region include the creation of the European Centre for Higher Education (CEPES) in Bucarest, holding the UNESCO European Regional Conference, Minedeuropa IV, and the International Conference of Education Ministers of the International Education Office (BIE) in Geneva.

2.13.5. Co-operation programme with Latin America

This programme was created in 1987 as a result of the priority given the region by the government's co-operation policy. The programme is structured in the below mentioned sectors and it comprises bilateral and multilateral co-operation levels as well as the aspects referring to co-operation on education, science and development of the region.

A) Bilateral co-operation

In order to enhance its relations with other countries, Spain has signed many bilateral cultural and education agreements aimed at bridging gaps between institutions and individuals working on similar subjects. These agreements comprise the scientific and technical area, in addition to the cultural and education areas. The former are implemented with the collaboration of the Latin American Co-operation Institute and the latter with the Directorate General of Cultural Relations of the Ministry of Foreign Affairs.

The Department is part of the joint committees which negotiate the Ministry's contribution to the executive programmes, which have a term of two or three years. Cuba and Mexico are the countries having the largest volume of exchange in the bilateral area.

Recently, the Spanish-Ecuadorean joint committee met in Quito to discuss mainly education matters. The Department will provide technical support to the post-literacy campaign and contribute to designing a life-long and adult education system in Ecuador.

B) Multilateral co-operation

In the multilateral area, the Ministry co-operates with the three main international bodies in the region: UNESCO, the Andres Bello Agreement and the Organization of Latin American States for Education, Science and Culture (OEI).

- a) UNESCO. Spain is actively involved in the activities of OREALC (Regional Office for Main Project activities), aimed at reducing the high levels of illiteracy in the region, as well as its financing. In addition, there is a relationship with CRESALC (Regional Centre for Higher Education in Latin America and the Caribbean).
- b) The Andres Bello Agreement, created in 1970, aims to integrate the Andean countries in the areas of education, science and culture. In 1982, Spain submitted its application as a full member of the agreement.
- c) The Organization of Latin American States for Education, Science and Culture (OEI) is an inter-government body for the co-operation and integral development among Latin American countries in the area of education, science and culture. The full member countries and observers comprise all the region's countries. Its programmes are financed by compulsory quotas and voluntary contributions made by member governments, in addition to specific contributions for given projects by other institutions. Spain also contributes towards the maintenance of the OEI offices in Madrid.

The Ministry is actively involved in all the Organization's programmes which, in the area of education, are focussed on the following aspects: teachers training and in-service training, education research and studies, educational action and education technology and communication. In the scientific area, it takes part in two large programmes: the Post-graduate Latin American University and the Scientific Research and Information.

d) Fifth Centenary National Committee

The Ministry co-operates with the Fifth Centenary Committee's multilateral education programmes. These programmes are the following:

- Information Network on University Education (UNIBERED) which aims to offer the Latin American community an electronic network for university services and, as a result, an overview on the conditions, resources and possibilities of university education in the region's countries.
- Latin American Inter-university academic mobility programme, which aims to promote the potential for developing multilateral co-operation among the region's universities.
- Latin American Geography programme, for introducing this subject as a curricular subject in the second level study plan of the geography degree, as well as a third level course.
- Teaching materials and Latin American news, aiming to provide didactic materials for a programme to introduce and promote in schools information on Latin America to enhance the pupils' knowledge of the region.

C) Educational co-operation

This programme has a substantial background in the Ministry, and is comprised within the context of the long-standing policy of co-operation in order to resolve the third world's (specifically Latin America's) problems. This background has resulted in many changes in the structure and orientation of a programme, but without departing from its general outline and receiving year after year a relevant budgetary assignment from the Department.

The programme's action instrument is the exchange between Spanish and Latin American experts in the non-university education area, with the aim of influencing the training of human resources to enhance the internal development of each country. The training combines theoretical and practical aspects in an in-service training system and is directed to teachers experienced in the subjects and who occupy high posts, from where they can multiply the results obtained therein.

The training is centered on four specific areas, i.e., special education, life-long and adult education, teachers training and educational administration.

D) Scientific co-operation programme

This programme is aimed at creating and strengthening bonds between the Spanish and Latin American scientific communities, to promote co-operation for development and to enhance the relations of scientific and technical institutions.

E) Extra-ordinary programme with Latin America

The main purpose which inspired this programme is to favour the countries with the lowest level of social and economic development and prevent their discrimination due to competing in unequal conditions with more developed countries. The last year was dedicated mainly to Nicaragua; teaching material was shipped, followed by visits of experts on distance study who are establishing the foundations for this type of education in accordance with the characteristics of each country.

3. The education system's reform

3.1. The non-university education system's reform

3.1.1. Necessity of the reform

The necessity of reforming laws on the Spanish education system is generated by the merging of diverse legal, social and political aspects with the strictly educational aspects.

From the legal point of view, the enforcement of a new education law is a constitutional mandate. The content and formulation of this law must be in accordance with the new legal framework of the State arising from the 1978 Constitution.

This necessity is derived firstly from the references made in the General Education Act of 1970 (still in force at this date in what concerns the organizational structure of the non-university system and in many other aspects) to a legal and ideological framework proper to a political system since then defunct.

Secondly, it is necessary to establish for the education authorities a legal framework allowing for the development of the Constitutional premises concerning a new organization of the State, constituted as a State of Autonomies wherein the education powers are distributed among the central government and the Autonomous Communities' governments.

On the other hand, the social and economic changes in Spain which occurred since the 1970 General Education Act have caused an enormous and continuous increase of the educational demand. In the first place, the permanency periods in the education system have been increased. Due to social development factors, schooling begins earlier and, due to the social demands for more qualifications and the personal aspirations for better training, compulsory schooling is continuously increased. In the second place, present-day society demands new alternatives in the educational methods and content.

Spain's process of integration in the European Communities has broadened the prospects of Spanish society and presents challenges which bear considerably on the education environment. On the one hand, it is necessary to raise the country's competitive level and, to do this, it is first necessary to increase the quality levels of the education system. On the other hand, the right of movement and residence of citizens in the unified market gives rise to international equivalences and adaptation of professional titles and capacities.

From the educational standpoint, the legal reform of the system is caused by the need to correct operational defects and deficiencies of the present system which is clearly not adapted to a social and economic situation extremely different to that existing in the early seventies.

The education system, as defined in practice after the partial establishment of the 1970 General Education Act, presents nowadays a grouping of inadequate schemes which must be revised. In turn, these schemes produce a series of effects and results which would be convenient to change.

The most relevant education issues are considered the following:

- The absence in the present system of regulations for pre-school education. This causes many pre-school centers to be kindergartens without educational content.
- In the upper General Basic Education, the programmes bear an excess of contents, fail in providing adequate motivation to pupils, there are too many repetitions of courses and a substantial part of pupils fails to obtain the certificate which attests to the successful completion of this cycle.

- The existence of a dual certification at the end of the General Basic Education, i.e., Leaving Certificate and Certificate of Basic Education, divides the education system in two parallel paths (Baccalaureate and Vocational Training), which entails an obstacle for the effective implementation of the equal opportunities principle.
- The excessively academic of the Baccalaureate turns it into a mere step towards university studies, without a meaning of its own for insertion into the labour market.
- The Course of University Guidance does not fulfill the orientation function for which it was originally created and has failed to achieve the degree of integration with university training aimed at in the inception of the General Education Act. Consequently, it turned out to be another Baccalaureate course influenced by the preparation for the university access examination.
- The inadequate social evaluation of vocational training has relegated it to a second category education option.
- The present first level vocational training is inefficient and features high failure rates. In addition, it is in many cases disconnected from the productive environment.
- Arts educations are removed from the main current of the education system.

In addition, the current system causes a misalignment between the compulsory schooling age (14) and the age of entry into the labour market (16). This gap is bridged with the extension of compulsory schooling up to 16.

A further factor to be borne in mind is that some Autonomous Communities, as a result of the application of their Autonomy Statutes granting them powers on education innovation and experimentation, of their own accord initiated experimental reforms in various sections of the system. This adds to the necessity of establishing in the short term a new legal framework defining the common educational structure and curriculum throughout the country.

Likewise, the Ministry of Education and Science had initiated as from 1983 and in the territory under its direct administration several experimental reforms (in preschool education, upper General Basic Education and Secondary Education) which, on the one hand, required a certain continuity and, on the other, a change of the reform guidelines which were seen as inadequate.

Joining the notable effects of the decrease in births with the fact that full school attendance of pupils between 6 and 13 was achieved early in the eighties and also, in recent years, full attendance of children aged 5, together with high percentages for age 4 (88%), 14 (92%) and 15 (78%), it is reasonable to consider the increase of the compulsory schooling age up to 16.

On the other hand, it is appropriate to emphasize the measures directed to improving the system's quality while increasing resources to this purpose. Therefore, the reform proposal includes a series of measures to be applied throughout the system which, it is hoped, will contribute substantially to the increase in the quality of education. The renewal of curricular contents, a wide generalization of the teachers training programmes to bring them closer to the real context in schools, the impulse given to educational orientation (particularly in the secondary stage), the promotion of education research together with the establishment of mechanisms for evaluating the system's operation, the renewal of the inspection functions and a new outline and development of distance education are the most relevant elements in the measures for increasing the system's quality levels.

At the same time, this reform proposal is within the context of the general objectives of the education policy, inspired by the promotion of equal opportunities and enhancement of the role of education as an inequality-reducing mechanism.

Finally, an important aspect is the existing consensus among the various sectors involved in education, such as public administrations, trade union and business organizations, professional unions, concerning the necessity of the reform and the diagnosis of the problems in the present Spanish education system.

3.1.2. General scheme and objectives of the reform

The above reasons led the Ministry of Education and Science to consider a general reform of the non-university education system at all levels, modes and schools. To carry it out, the factors borne in mind are, among others, the results of the experimental reforms outlined above and the contributions and conclusions arising from the debate on the Education Reform Project, in which all sectors of the society took part. The Education Reform Project, submitted by the Ministry of Education and Science in June 1987, which presented the global model of the new education system and the strategies for its transformation, was completed with a specific document on Vocational Training in February 1988. Later, the White Book for the Reform of the Education System was presented in June 1989. In turn, this document is supplemented by a further two: the Education Research and Teacher Education Plan and the Basic Curricular Design.

The Reform Project summarizes the following objectives:

- Increasing compulsory, free and comprehensive basic education, without divisions by branches or schools, up to age 16. This entails, among other things, to provide all Spanish nationals with a secondary education (from age 12 to 16, Compulsory Secondary Education).
- Rearranging the present system's structure by the establishment of the stages of Preschool Education, Primary Education, Secondary Education (which will comprise Compulsory Secondary Education, Baccalaureate without the Course of University Guidance, and Middle Vocational Training), and Upper Vocational Training. Beyond these levels we have Higher Education, which already has been modified by the University Reform Act wherein reforms continue to be implemented through the renewal of certificates and curricula.
- Improving the quality of education.

In order to carry this out, the legal, organizational and finance actions have been initiated. Likewise, the methodology is to be renewed and the curricular contents are to be updated for adaptation to the evolutionary level of pupils, the tutorial function and the maximum support of the Guidance Services is to be enhanced, the training of a competent body of teachers fully trained and with opportunities for in-service training is to be promoted, the adequate assessment procedures for the education system (in addition to the pupil's) is to be prepared and the Education Inspectorate work is to be improved.

3.1.3. The new shaping of the education system

According to the General Arrangement of Education System (Organic) Act, the system is to comprise general and specific education.

A) General education

The general education is to be arranged as follows: preschool education, primary education, secondary education (which is to comprise Compulsory Secondary Education, Baccalaureate and middle Vocational Training), upper Vocational Training and university education. Chart 3.1 depicts these levels with their sub-levels and corresponding duration in years, as well as the relationships with each other.

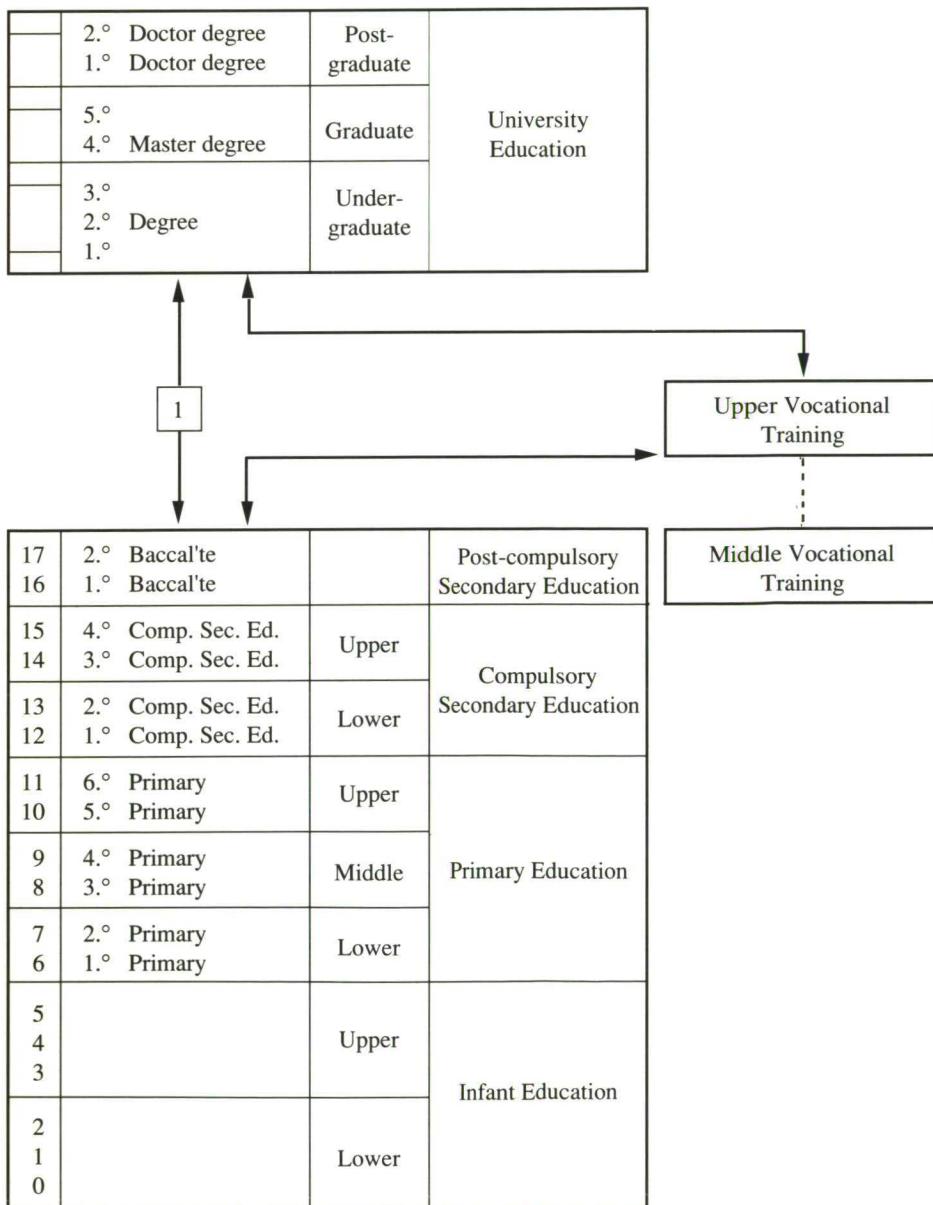
a) *Preschool*

The arrangement to be carried out here aims to regulate, according to education criteria, a level which has received little attention and was frequently assigned social and supportive purposes instead of strictly pedagogic ones.

In what concerns its structure, preschool education is a non-compulsory level reaching up to age 6 and is made up of two levels: one from age 0 to 3 and the other from age 3 to 6.

The first level (lower) will concentrate on aspects related to motor autonomy, bodily control, basic social relationship patterns, discovery of the immediate environment and the first expressions of communication, language and independence. The second level (upper) will pay special attention to the progressive control of psychomotoricity, development of language, promotion of other ways of expression and communication, preparation of a positive self-image, stimulation of social parents so choose.

Chart 3.1.



1. Access to university examination.

In what concerns the objectives, this level is to maintain a global and integrating purpose and the methodology must be to accentuate activity, play, experiences and discovery. The overall objectives are as follows:

- To get to know and control the body, and independence for the usual school and out-of-school activities.
- To observe the physical and natural environment and get to know and respect some of the cultural characteristics of the community.
- To speak correctly enough to be understood and understand others.
- To pay attention to and appreciate the musical, physical, plastic and bodily representation forms.
- To feel as a member of the various social groups (family, class, friends, school).

The staff in charge of preschool education must be specialized teachers, without excluding the participation of other qualified professionals. The ratio should be in the area of 8-15 children per professional in the first level and between 18-25 for the second level.

The Preschool Education centres may provide the entire stage or only one of its levels. The body of teachers must fulfill the education conditions, as well as requirements concerning physical space, hygiene and health to be established. The education administrations, through the Technical Inspection Service, will be in charge of supervising compliance with said requirements.

b) *Primary education*

The changes in the arrangement of this stage are relatively limited.

Relating to its structure, this stage will be from ages 6 to 12 and comprises the present six first courses of General Basic Education, i.e., the lower and middle levels plus the first course of the upper level. In the new structure, the Primary Education stage will comprise three levels of two years each: lower, from 6 to 8, middle from 8 to 10 and upper from 10 to 12.

The curriculum for this stage will be organized in areas of knowledge and experience and will be common for all three levels, i.e.: language and literature, mathematics, knowledge of the social and natural environment, arts (music and plastic arts) education, physical education and religion (voluntary for pupils and compulsory for the school). A foreign language will be introduced in the second level on a compulsory basis; however, it may be introduced earlier in the concurrence of favourable conditions. The methodology will be global and inter-discipline, and the evaluation of learning will be continuous and global.

As regards the objectives, the aim for this stage is for pupils to learn the basics of spoken expression, writing and arithmetic calculations, as well as the necessary learning for the critical and creative integration in society so as to achieve an integral development of the individual and personal and social autonomy and identity. In other words, the pupils must be capable, among other things, of the following:

- to act and relate with autonomy and bodily dexterity through practice of physical exercise and appropriate hygiene and nutrition habits;
- to co-operate in the planning and implementation of group activites and to identify themselves as members of their social group;
- to obtain knowledge of, and critically value the cultural rules, values and forms, with a behaviour in accordance therewith;
- to use the knowledge acquired from simple problems to express their viewpoints, feelings and desires;

- to actively contribute in the conservation and improvement of the community environment;
- to understand and produce spoken and written messages in Spanish (and, when this is the case, the language of the Autonomous Community) and in a foreign language;
- to apply simple calculations and elementary logical procedures to situations in their daily life.

The staff in charge of teaching at this level will be teachers trained in Teacher Education Colleges. Each group of pupils will relate to only one teacher who, whenever possible, will be the same one for each level. This does not exclude the participation of teachers specialized in given curricular areas, such as foreign language, music or physical education.

c) *Secondary education*

The most striking changes in the system arrangement are proposed in this level. Structurally, it consists of two levels: compulsory lower secondary (age 12-16) to complete basic education, and post-compulsory upper secondary (age 16-18), made up of the Baccalaureate and the specific middle Vocational Training, even though the latter's configuration will be detailed in the Vocational Training chapter.

1) Compulsory secondary education

This stage is structured in two levels of two years each (ages 12-14, comprising the two last years of the present upper General Basic Education, and ages 14-16, comprising the first and second courses of Unified Polyvalent Baccalaureate/Vocational Training).

In this stage, the curricular arrangement must focus on integration, on improving the quality of education and must also consider the diversity of pupils by means of a flexible organization and appropriate material and human resources due to the dual purpose of the stage: terminal and propedeutic. In other words, the purpose is on the one hand to provide a polyvalent education through a core of common content for all pupils (comprehensiveness principle) and, on the other, to establish a progressive differentiation of the curricular content in the second level, progressively increasing the space for options covering up to 25-30% of school hours (on the basis of satisfying the various interests, motivations and capacities of the pupils).

The areas which constitute the common core and which will achieve greater importance mainly in the first level are the following: natural sciences, physical education, plastic and visual expression, geography and history and social sciences, foreign languages, language and literature, mathematics, technology, music and religion (voluntary). Each of these has a minimum amount of weekly compulsory hours, leaving a range of teaching hours for the Autonomous Communities and the Ministry of Education and Science to include the appropriate enlargements and adaptations.

In the first level, the common core has more weight than the space dedicated to options, which are reduced to only about 10% of school activity. Therefore, attention to the various capacities, motivations and interests of pupils is entrusted to the in-class action. In the second level, the structure and organization of the curriculum is more complex. In the course thereof, the option space is increased to reach about 25-35% of the school hours. In these optional subjects, the schools will always include classical culture and a second foreign language.

The methodology will be adapted to the pupil, favouring his capacity to learn by himself and work in a team, and will initiate him in the knowledge of reality according to the basic principles of the scientific method. Evaluation will be continuous.

Only in special cases and for pupils over 16 years of age attending the last course of compulsory secondary education, it may be necessary to take a last step in the curriculum adaptation process, i.e., curricular diversification. This should be implemented when the pupil's interest, motivations and capacities are very well defined and when the above mentioned curricular adaptations fail to respond adequately to the diversity of educational needs. The term "curricular diversification" is taken to signify the possibility that some pupils in the compulsory upper secondary education (particularly in the last course thereof) and providing appropriate counsel and guidance, may not take one or several complete areas included in the basic curriculum design. Instead, they dedicate part of their school hours to study alternative courses at other specialized schools. In addition, they may dedicate a part of the timetable to study given subjects supporting their insertion in the labour market. Either way, the alternatives to not taking one or more areas of the basic curriculum design must be implemented under the supervision of the teachers of the secondary education school and must therefore be considered and implemented within the context of the school curricular projects.

In any case, it must be taken into account that any catalog of options must be sufficiently open to allow schools to adapt it to their characteristics and requirements through the appropriate counseling and tutorial actions with the pupils. In this regard, the education administrations must favour the independence of schools concerning the definition and programming of optional subjects.

As regards the objectives for this stage, these exceed the purely academic scope and essentially include the capacity for analysing and resolving real problems, the development and exercising of a critical and creative mind, the acquisition and practice of citizen's co-operation habits, solidarity and teamwork.

The pupils who, upon completion of compulsory education, have achieved its objectives, will receive the Certificate of Secundary Education. This certificate will provide access to Baccalaureate and the specific middle Vocational Training.

In all cases, all pupils will receive a certificate of the school crediting the years taken and the qualifications obtained in the different areas. This certificate may be accompanied by an orientation on the pupil's academic and professional future which in no case will be prescriptive.

For the pupils who do not achieve this certificate at leaving compulsory education, which may extend up to a maximum age of 18, the Ministry of Education and Science will determine the specific mechanisms allowing them to achieve it or, at least, reach a first level of vocational qualification. In this regard, specific Social Guarantee programmes will be established to provide all pupils with a minimum basic vocational training to allow their inclusion in active life or to continue their studies.

In what concerns the staff in this stage, the Compulsory Secondary Education will be provided in the same school by a co-ordinated team of teachers holding a university degree. For the areas or subjects to be determined according to their special relation to Vocational Training, equivalences will be established for degrees of technician-engineer, technician-architect and graduate ("diplomado").

In order to provide the education of this stage, it will be also necessary to be in possession of a teaching certificate. This certificate will be obtained by means of a pedagogic qualification course organized by universities, with a minimum duration of one academic year.

To adjust this new correlation between education levels and teaching qualifications to provide education therein with the existing one, the Ministry of Education and Science will establish the appropriate channels so that the teachers currently in the upper General Basic Education may work in their specialization areas of the lower Compulsory Secondary Education (ages 12-14). Similarly, General Basic Education teachers will be offered to

provide lower Compulsory Secondary Education up to 1996 so that the present students in Teacher Education Colleges may obtain access to said posts. As of 1996, the vacancies for teachers specialized in the lower Compulsory Secondary Education will be offered to Secondary Education teachers. However, promotion to Secondary Education will be facilitated to Primary Education teachers and lower Compulsory Secondary Education teachers who still are in the General Basic Education.

2) Baccalaureate

The new Baccalaureate has three aims: to prepare for university, to prepare for specific upper Vocational Training and to prepare for the labour market. Access to the Baccalaureate will be through the Certificate of Secondary Education. Its duration (two years, ages 16-18) will be shorter than the present one, and the Course of University Guidance will be eliminated. This is a formation stage preparing for other studies and it also has a terminal value guaranteed by the adequate curricular structure of this level. On the one hand, it will be made up of a group of subjects ensuring preparation and basic orientation towards large families of occupations and, on the other, by a series of freely chosen subjects allowing the pupil to select a specific study path.

Three large blocks of areas are considered for the Baccalaureate: common areas, those belonging to each mode and the freely chosen ones. The common subjects, which contribute to the general education of pupils and reinforce the terminal value of Baccalaureate, are the following: Spanish language and literature (or, if appropriate, Autonomous Community literature), foreign language, history, philosophy, physical education and religion (voluntary). The specific subjects of each mode prepare for fields of study and occupations, although they also have a basic education function. The freely chosen subjects contribute to enhance and substantiate the chosen mode.

The main modes of the Baccalaureate will be four: Arts, Human and Social Sciences, Natural and Health Sciences and Technology. Each of these modes will give preference to certain university careers. Likewise, in order to take given modules of specific upper Vocational Training, it will be required to have taken given modes of Baccalaureate or optional subjects, according to the access conditions to be specified in each case.

The Baccalaureate schools will also offer the optional subjects required as basic Vocational Training for the modes of the specific upper Vocational Training provided at the same school. In addition, the pupil may choose as optional subjects some of those belonging to another mode which is being provided at the school. Also, the pupils must have the possibility of taking subjects of the optional block at another school when these are not offered by the school itself.

The pupils who complete satisfactorily this level, in any of its modes, will receive the certificate of Baccalaureate, which will give access to university (which will also require a maturity test) or to specific upper Vocational Training.

The Baccalaureate will be provided at Secondary Education schools also offering specific upper Vocational Training by teachers having a degree or its equivalent who have taken the corresponding teaching qualification course.

Concerning the general objectives to be reached by pupils, independently of the Baccalaureate mode taken, these are the following:

- Mastering the Spanish language and, if appropriate, the Autonomous Community language;
- Having a fluent and correct expression in a foreign language;
- Reasoning in accordance with the rules of logical thought;
- Critically analysing the realities of the present world and the background and factors influencing it;

- Understanding the fundamental elements of research and the scientific method;
- Consolidating personal, social and moral maturity enabling them to act in an autonomous and responsible manner;
- Solidarily participating in the development and improvement of their social environment; and
- Mastering the fundamental knowledge and the capabilities and technologies of the mode they have chosen.

d) *Vocational Training*

The changes to be introduced in the stage respond to the purpose of shaping it as an education for insertion in the labour market, as a link between the education system and the labour world, establishing at the same time an attempt to incorporate in its design and management the social agents implied in the labour market (employers and employees, trade unions and other institutions which participate in production).

The main purpose for the reform of this educational mode is the design of a polyvalent Vocational Training providing a professional and practical capacity, preparing the pupil for the qualified performance of an activity in the labour world. Its main characteristics are:

- a) To unify general training and *basic Vocational Training* in a single system, provided in a unified network of Secondary Education schools to prepare pupils for university and immediate labour outlets.
- b) To establish *specific Vocational Training* as a terminal stage which, due to being submitted to a more intense pace of change and the importance of its interaction with other administrations and social agents, requires its placement in a specific sub-system bridging the general training system and the labour market. In fact, Vocational Training is structured in two levels: basic and specific.

1) Basic Vocational Training

This education level is not restricted to the educations specifically oriented towards a occupation, but is a part of Secondary Education and is included in its curriculum, both in the compulsory stage (ages 12-16) and the Baccalaureate. This inclusion entails, on the one hand, a practical side of traditional subjects and, on the other, the establishment of objectives supporting the transition to productive life, as recommended by the corresponding guidelines and programmes of the European Community which propose a greater contact of the school with the labour market, regarding the latter as an object of study and a pedagogic resource for all subjects.

In the Compulsory Secondary Education (ages 12-16) the Basic Vocational Training must be substantiated in a general technological education for all pupils, in the form of a specific area comprising training in different techniques and the introduction of diverse and optional educational contents allowing for occupational experiences or activities.

In addition to providing occupational and transitional elements, its introduction in the Baccalaureate must constitute a diversified Baccalaureate offering different modes enabling the pupil to address various fields of knowledge and of productive activity, developing in each one a flexible system of optional subjects supporting, mainly in the last course, a movement towards given university careers or occupational teachings after completing the Baccalaureate.

2) Specific Vocational Training

This stage of Vocational Training must act as a bridge between school and occupational activity. It must facilitate the insertion of pupils in active life according to the

qualification requirements of the productive system. Its regulation is carried out through two levels: middle and upper Vocational Training.

In the new structure of the education system, the middle specific Vocational Training is to be placed in the post-compulsory secondary education (ages 16-18). Access to it can be gained by possession of the Certificate of Secondary Education.

In what concerns the upper specific Vocational Training, the Baccalaureate certificate is to be required. Additional requirements may be certain Baccalaureate subjects in accordance with the vocational courses to be studied. Likewise, access can be obtained by pupils who took the middle specific Vocational Training. To this end, the appropriate validations between the studies taken and the Baccalaureate are to be established.

However, it will also be possible to gain access to either level of specific Vocational Training without meeting the established academic requirements, provided the candidate passes a test proving he is prepared to successfully learn the teachings. A further requirement for access by this via to the upper degree training cycles is to have 21 years of age.

In order to teach any one of the modes and levels of specific Vocational Training, the standard requirement will be possession of a university degree and the teaching qualification course even though, due to the particular characteristics of some modes or subjects, the requirement of said certificate may be substituted by other certificates related to the subject to be taught. Also, professionals active in the labour market may be engaged as specialist teachers. These professionals may exceptionally teach in the Baccalaureate optional subjects related to their experience. Current teachers who are Vocational Training officials will carry out their work in the modules of that educational mode as well as in the Compulsory Secondary Education and Baccalaureate areas or subjects to be established in due course. Current shop supervisor will teach at the basic Vocational Training of Compulsory Secondary Education, at the vocational modules of the middle specific Vocational Training and, in cases to be determined, at the upper specific Vocational Training.

In what concerns the organization of schools, the introduction of basic Vocational Training in the Secondary schools requires a versatile space and classroom equipment/workshop/laboratory. Also, the schools which provide Baccalaureate and develop vocational modules in accordance with the modes they offer must have the means necessary for this, offering optional subjects related to the modes.

B) Artistic education

The main objective of the reform in this mode is to establish an adequate connection with the mainstream of the ordinary education system by including, in the curricular design at all levels, contents to introduce pupils to the artistic language, sensitivity and creation. This education may be independently imparted in specific cultural institutions dedicated to this purpose.

Artistic education, seen as a basic arts training, must be included in the compulsory primary and secondary education in order to provide an integral preparation incorporating artistic sensitivity and facilitate access to Artistic or Musical Baccalaureate and, subsequently, to upper studies on these matters.

To carry this out, it will be necessary to supply teachers and material resources to the schools, to clearly define the position of this training within the system, of the teachers' itinerary and the certificates to be granted. Also, to activate communication and exchanges with other professional artistic and cultural institutions.

However, it must be taken into account that the professional modes should not be imparted exclusively in Secondary schools, but also in other types of education schools, such as specific centres for specific Vocational Training, music conservatories, art schools, language schools, etc. These modes can also be developed in centres or

institutions not included in the education world, such as companies. Should said centres fulfill the appropriate requirements, they could be established as specific Vocational Training centres for given modules.

The pupils who complete the middle and upper specific Vocational Training will receive, respectively, the certificate of Technician and Upper Technician of their profession. The first certificate will provide access to the Baccalaureate modes to be determined as per their relation to the Vocational Training studies. The second certificate will give access to the university studies to be determined, similarly in relation to the Vocational Training studies.

B) Specific education

Specific education is divided as follows: artistic and language education. Chart 3.2 depicts the proposal designed by the Ministry of Education and Science for arranging Musical, Dance, Vocal and Dramatic Arts education, as well as the relations and connections between the primary, secondary and upper levels of the ordinary education system where this arts education will be provided, and the specific levels thereof.

Chart 3.2.

| | | UNIVERSITY EDUCATION | | MUSIC | | DANCE | | VOCAL | | DR. ARTS | |
|--|--|----------------------|-------|------------------|-------|-------|------------------|-------|-------|------------------|-------|
| | | Upper | Lower | HIGHER EDUCATION | Upper | Lower | HIGHER EDUCATION | Upper | Lower | HIGHER EDUCATION | Upper |
| | | TEST | TEST | | TEST | TEST | | TEST | TEST | | TEST |

| Age | Arrangement of General Education | PRIMARY EDUCATION | SECUNDARY EDUCATION | Post Compulsory | VOCATIONAL LEVEL | VOCATIONAL DEGREE | VOCATIONAL LEVEL | VOCATIONAL DEGREE | VOCATIONAL LEVEL | VOCATIONAL DEGREE |
|----------------|----------------------------------|-------------------|---------------------|-----------------|--|-------------------|--|-------------------|------------------|-------------------|
| 17/18 16/17 | Baccal'te | | | | TERMINAL VOCATIONAL LEVEL (Musical Bacc) | | TERMINAL VOCATIONAL LEVEL (Musical Bacc) | | | |
| 15/16 14/15 | Upper | | | | MIDDLE VOCATIONAL LEVEL | | MIDDLE VOCATIONAL LEVEL | | | |
| 13/14 12/13 | Lower | | | | ENTRY VOCATIONAL LEVEL | | ENTRY VOCATIONAL LEVEL | | | |
| 11/12 10/11 | Upper | | | | TEST | | TEST | | | |
| 9/10 8/9 | Middle | | | | ELEMENTARY LEVEL | | ELEMENTARY LEVEL | | | |
| 7/8 6/7 | Lower | | | | | | | | | |

1) Artistic education in the ordinary education system

Artistic education will be provided on a general basis throughout compulsory education. Professional music and dance education are to be provided simultaneously with ordinary studies, with Dramatic and Vocal Arts being configured as higher studies, after the Baccalaureate.

In what concerns *Musical and Plastic Arts Education* within the education system, the following must be borne in mind:

- At the primary education level, plastic arts and musical education will constitute the global area of artistic expression. In the last level (ages 11-12) these subjects will be treated more specifically and will be imparted by specialized teachers.
- In Compulsory Secondary Education, plastic arts and music will be configured as two differentiated areas with their own objectives and content. It is possible that, in some cases, the plastic-arts optional subjects may be provided in art and music schools.
- In the two above levels, the pupils who so desire will have the possibility of taking ordinary studies together with vocational artistic education. To carry this out, the appropriate measures must be taken, such as timetables, admission criteria, curricular adaptations, creation of integrated schools, etc.
- In the Baccalaureate, it is proposed to create the Musical and Plastic Arts modes, made up by the core subjects to be established for all modes, those corresponding to the specialty and two type of optional subjects: technical/instrumental subjects such as chamber music and violin, and humanistic/scientific subjects, such as musical sociology and physical acoustics principles. These Baccalaureates may be studied simultaneously with attendance to Arts or Music Schools providing the specific and optional subjects and to Baccalaureate school providing core subjects. Alternatively, they may be studied at integrated schools providing all the subjects in this mode. This requires close co-ordination between schools in what concerns schedules and academic records.

In the case of dance studies, similar measures must be taken to make these studies compatible with the Baccalaureate studies.

- In training cycles for vocational Arts and Crafts corresponding to the 2nd and 3rd levels of the community scheme of certificates to be imparted at the Schools for Arts, Ceramics and Conservation and Cultural Heritage.
- In upper artistic education according to Additional Provision 5 of the University Reform Act, the Conservation and Restoration of Cultural Heritage studies, among others.

2) Vocational Artistic Education

The *Vocational Musical Education* includes the subjects for training professional musicians, i.e., instrument players, orchestra and chorus directors, composers, scholars, analysts and transcribers, as well as professionals in different specialties, common and supplementary subjects.

This education is structured in two grades: Vocational and Advanced, each with its levels and certificates.

Even though the Elementary degree is not strictly vocational, it is designed as an initial step to this end. It is directed mainly to pupils aged 8-12 (corresponding to the middle and upper Primary Education). Upon completion of this level, a Certificate of Primary Musical Studies will be issued which does not enable professional work.

The following degree comprises theory and practice of musical rhythm, choral assemblies and musical culture, in addition to the chosen musical specialty. To obtain access to this degree, candidates must pass a previously designed examination. This degree may be taken jointly with Compulsory and Post-compulsory Secondary Education (ages 12-18) and it is made up by three levels: Entry, Middle and Terminal Vocational Level. The latter may be taken in the Musical Baccalaureate mode. The pupils who complete the first level will have direct access to the second one, without having to pass a test. Those who desire to study music professionally without having taken the first level must pass a test. Upon completion of the second level a Certificate of Musical Graduate will be offered. The middle vocational level is equivalent to qualification level 2. The third and last vocational level can be constituted as a Musical Baccalaureate for pupils who choose this mode. Two options will be offered: instrumental and theoretical. Upon completion of either one, the certificate of Musical Baccalaureate will be obtained as well as, when applicable, the Instrumentalist diploma. This diploma will also be given to the pupils who haven't taken the Musical Baccalaureate but have studied the strictly professional subjects.

Candidates to music teachers may, after obtaining the Musical Baccalaureate certificate, study a training cycle with teaching and pedagogic contents enabling them to be elementary music teachers in the appropriate specialty (theory or instrumental).

The Advanced grade will have the academic consideration of higher education. It will comprise two levels and its duration will be of 4 or 5 years.

Specialized musical education will in the future be provided at two types of schools: professional conservatories and advanced conservatories. The former will have the vocational degree in its two levels (elementary and vocational) and the latter will focus only on the higher level.

- 3) The *Vocal, Dramatic and Dance Arts* will be organized similarly to the music studies. The Advanced Vocal Arts School education will be organized as higher education at the ages corresponding to university levels. The Dramatic Arts studies are already inserted in the advanced level and will be fully acknowledged as higher studies.

The Dance studies will be structured in two degrees: vocational and advanced. The vocational degree will have two levels: an elementary level will correspond the 2nd and 3rd level of primary education, leading to a studies certificate. After a test, pupils enter the second vocational level which will have three cycles: Entry, Middle (after which a certificate similar to the Music graduate certificate is to be issued) and Terminal leading to the vocational Dance diploma.

As with the Music studies, after the Middle and Terminal vocational cycles, qualification levels 2 and 3 training cycles will be established. The former opens the option towards professionalization and the latter to the Elementary Dance Teacher certificate.

The upper level will be fully acknowledged as higher education.

The specific studies for training singers will be imparted at the Higher Vocal Arts Schools, without hindering the Vocal Arts specialty which may exist at the Higher Music Schools.

The Dramatic Arts studies will be provided at the Dramatic Arts Schools, which will be segregated from the existing Dance sections at the present Dramatic Arts and Dance schools.

The vocational and advanced dance studies will be provided at the vocational and Advanced Dance schools, respectively.

b) *Teaching of languages*

This section includes the education provided at official schools, which will promote particularly the study of European languages as well as the State co-official languages.

The structure of languages education, its academic effects and the certificates derived from it will be established in the specific laws.

A requisite to obtain access to the Official Languages Schools will be to have taken the first level of Compulsory Secondary Education or to be in possession of the Certificate of School Graduate, of the school attendance or primary studies certificates.

As regards pupils with special education requirements, the education system must consider them in all stages or levels and contemplating the individual characteristics of pupils. For this, the schools must have a centre education project based on the school standardization and integration principles comprising all actions and services which pupils may require. This project must be shared by the entire education community and must accept diversity as a factor inherent in all human groups, both at a conceptual level as well as methodologically and organizationally.

Particular relevance is given to early attention, which must be developed in the preschool education stage in co-operation with other specialized institutions and the pupil's family, because the identification of the pupil's educational requirements are the starting point to determine the education actions, i.e., curriculum, resources, educational materials and services.

In the Compulsory Education, regardless of whether the education process is carried out at an ordinary or special school, the pupils with special educational requirements must enjoy the same opportunities as their mates. This is possible with an education proposal supported on the base curricular design contemplated for all pupils, the provision of all necessary aids and services, and the existence of various teams made up by teachers of the appropriate specialties and qualified teachers, as well as means and teaching materials required for the classroom and the school.

The most relevant point in the present laws on Special Education in Spain is the project for integration into ordinary schools of pupils with special education requirements. This project entails a commitment which is being carried out in a period of 8 years which also involves the renovation of the general education system.

Integration is a process through which a handicapped child is accepted in the ordinary school. This process is based on the growing social conviction that every individual deserves the acknowledgment of his characteristics and is also capable of participating actively in the social environment.

Royal Decree of 11th April 1986 established the National Resource Centre (CNR), an institution providing specialized personnel who co-ordinate and promote all necessary tasks to achieve the objectives of Special Education.

The procedure for integrating pupils with special requirements is defined by four points: multiple experiences (various ways to distribute support to schools, content of programmes, selection of integration pupils, etc.) by virtue of the Royal Decree on Special Education; gradual insertion; non-generalized integration and activation of the educational change.

The 8-year integration project is divided in two phases: a three-year experimental phase and a five-year phase aiming to generalize the achievements of the first phase.

The most important problems for integrating pupils with special education requirements reside in the Secondary Education stage, due to the difficulty of the curriculum and the frequent changes which the pupils must make concerning subjects and teachers. Consequently, curricular adaptations are important, as well as the organizational and structural changes together with any type of support. Possible adaptations in the Vocatio-

3.1.4. Reform in special education

nal Modules will also be considered. In this respect, the Ministry of Education and Science is to continue with the integration into ordinary schools project for pupils with special education requirements, with emphasis on the secondary education stage.

In what concerns education for adolescents and adults with special requirements, it must be included in the programmes of adult life-long education with the appropriate adaptations and particularities.

The individualized adaptation of the curriculum will be a result of the characteristics and abilities of pupils. In some cases, this adaptation will consist in the prioritization of given curricular areas or contents within an area, and in other cases the inclusion of supplementary contents and objectives or a alteration of the time assigned to reach certain objectives. However, in all cases, the curricular proposal must fulfill functional characteristics in correspondence with the actual conditions of the pupil.

This work will be carried out by the Inter-discipline Teams in co-operation with the school and the family. This team will also determine the school centre to be attended by the pupil. The education administration must respond to all the demands on the school caused by integration and the concept of special education requirements for pupils with individual needs, special education needs in rural areas and unusually intelligent pupils, which is a challenge for centres as well as the education administration.

3.2. Reform of university education

According to the University Reform Act, the Board of Universities must propose the certificates having official nature and validity throughout the country, as well as the general guidelines for the curricula to be taken to obtain said certificates and their equivalences. In this context, the government and the Board of Universities have initiated tasks for reforming and updating university education, in continuous dialogue and contact with the universities which, upon completion of the process, have power to approve and establish their curricula. This reform process is open to the future and constantly subject to review, which means that the complete reform is seen in the medium and long term because it is necessary to include the participation of the multiple social sectors implied.

As stated in said Act's Preamble, the incorporation of our country in the European university area will make possible a greater mobility between Spanish and foreign graduates. This entails an adaptation of the curricula and the certificates offered in the labour market to EEC guidelines.

This updating and reform of university education has four main objectives:

- 1) To update education and knowledge provided at universities, incorporating new areas required by cultural, scientific and technical developments.
- 2) To make the education flexible so that the national nature of academic certificates is harmonized with the universities' self-government and respect to the interests of students. Therefore, the curricula leading to the same official certificate may vary in different universities and, within a same university, the curriculum established to obtain the same title may also be flexible. In this manner, the study options according to the interests of students are to be enhanced.
- 3) To bridge the gap between the university and the society, bringing the education closer to social needs. The increase in the offer of official certificates and the cyclic arrangement of education address this goal. These measures allow students to hold a job while studying, thus reducing the failure rate.
- 4) Finally, the reform aims to adapt itself to the EEC regulations. The inclusion of Spain in the European education area requires the standardization of our academic arrangement (certificates, levels and curricula).

The legal instrument enabling the reform's initiation is the Royal Decree 1497/87 of 27th November, which established common general guidelines for curricula resulting in official and nationwide valid university certificates.

Concerning the cyclic arrangement of education, at least three types or models are considered:

- a) First level education, such as the present studies in colleges. These studies would be vocationally oriented and would not continue with a second level. However, in some cases and through an adaptation course, diplomates of these studies will be able to continue in related second level studies.
- b) Two-level studies without intermediate certificate. These studies are to be regulated in levels, but completion of the first does not entail a certificate because it is not a complete academic level, neither does it grant a specific professional qualification.
- c) Two-level studies with intermediate certificate, where students begin taking a first level with a duration of three academic years to obtain the title of Diplomate, Technician-Architect or Technician-Engineer. Subsequently, they are able to continue with a second level of a further two academic years to obtain the title of Graduate, Architect or Engineer.

The possibility of passing from a first level to a second level which is academically related but different to the first one, is being considered. In this case, it would be necessary to study in the second level the core subjects which were not passed in the first one.

In what concerns the denomination and content of studies, the Board of Universities will propose the establishment of different official university certificates as well as the guidelines for curricula leading to their obtainment. Said guidelines will determine the denomination of the official certificate, the definition of the education objectives as well as, when applicable, the academic provision of the professional profile of the graduate, the cyclic structure and the duration of the studies.

Accordingly, the curricula will relate three types of subjects:

- a) Core subjects, constituting the minimum standardized contents for the same official certificate valid throughout the country. These subjects will be compulsory for all students studying to obtain said certificate, and must constitute at least 30% of the overall study curriculum for first level studies and 25% for second level studies.
- b) Subjects defined by each university when approving its curricula. Some of these freely defined subjects will be compulsory for students and others will be optional, with the student choosing among the subjects on offer.
- c) Subjects freely chosen by the student for the flexible configuration of his curriculum. These subjects must constitute at least 10% of the curriculum.

The curriculum leading to the official certificates of Diplomate, Technician-Architect or Technician-Engineer, and Graduate, Architect or Engineer, will be in the range of 20-30 hours per week. The individual guidelines will determine, by levels and in credits, the minimum and maximum overall study hours in curricula which is to be met in order to obtain the certificate. The curricula approved by universities must specify, within the provisions of the general and individual guidelines, and separately for each subject, the credits corresponding to theoretical and practical education and the equivalences which may be established.

Due to the reduced number of official certificates existing in Spain (most of which are long-cycle), one of the main tasks of university reform is a gradual increase in the offer of careers, incorporating mostly, but not exclusively, first level studies.

In addition to Doctorate studies, universities may provide other post-graduate studies directed mainly to the professional application of the knowledge acquired. As established by Royal Decree 185/1985 of 23th January, there will be non-official postgraduate studies for education provided at university centres, as per article 28 of the University Reform Act, as well as official specialist certificates. In the former case, students completing said studies may obtain from the university the appropriate diploma which will not have official value unless established otherwise by the government. In the latter case, completion of studies will entail issuance of the appropriate official specialist certificate.

4. Implementations of the recommendations made in the last meeting of the international conference on education

It would be relatively easy to reply simply that the recommendations made in the last meeting of the International Conference have not posed problems for the Spanish authorities as far as implementing them is concerned, which moreover is perfectly true. But perhaps it would be useful to try to find a reason why in fact the recommendations do not cause problems as far as their implementation is concerned.

The truth is that in spite of the fact that the recommendations are made to the Ministers of Education, it is nonetheless true that these same Ministers constitute the General Conference. For this reason and as the Member States have begun realizing this fact, in a parallel fashion they have taken great care that the recommendations do not contain clauses which subsequently turn out to be very difficult to implement, as that would entail criticism by UNESCO of the internal realities.

For this reason, at least the industrialized countries keep a very close watch so that the General Conference's recommendations cannot express any criticism of their systems of education.

On the other hand, the mere fact of always looking for

consensus in adopting the recommendations and bearing in mind the growing gap between the systems of education of the industrialized countries and those of the developing countries, means that the recommendations have an ever more diffuse or general content, which also translates into absence of difficulties when they are put into practice.

In order that the recommendations might once again have the innovative and guiding spirit which they possessed in previous times, it would perhaps be of interest to consider that they would not be adopted by the General Conference, but simply commented on by it. It could well be the labour of a group of independent scientists who would undoubtedly make recommendations to the Ministers of Education. The present situation means that it is the Ministers of Education themselves who collectively make recommendations to themselves.

Specifically, the last three recommendations have been taken fully into account in our latest legislative development. A good example of this is precisely in the new proposal for the reform of the Spanish system of education which reflects practically the whole contents of the aforementioned recommendations. To have done otherwise would have been just as difficult, since it is practically impossible to take national actions contrary to the contents of the recommendations.

For all of these reasons, it is understood that the overall content of this report, and above all the development of points 2.5. and 2.6, perfectly reflect the implementation of the adopted recommendations, referred to in chapter 4.



**Ministerio de
Educación
y Ciencia**