



MINISTERIO
DE EDUCACIÓN,
POLÍTICA SOCIAL Y DEPORTE



EL DESARROLLO DE LA EDUCACIÓN EN ESPAÑA 2008

INFORME NACIONAL DE ESPAÑA



GOBIERNO
DE ESPAÑA

MINISTERIO
DE EDUCACIÓN,
POLÍTICA SOCIAL Y DEPORTE



ÍNDICE GENERAL

| | | |
|---------|--|-----|
| 1. | <i>EL SISTEMA EDUCATIVO AL COMIENZO DEL SIGLO XXI: UNA VISIÓN DE CONJUNTO</i> | 7 |
| 1.1. | DESCRIPCIÓN DEL SISTEMA EDUCATIVO Y DE LAS PRINCIPALES REFORMAS E INNOVACIONES | 7 |
| 1.1.1. | Principios, estructura y administración del sistema educativo..... | 7 |
| 1.1.2. | Organización y funcionamiento de los centros docentes..... | 20 |
| 1.1.3. | Educación infantil..... | 31 |
| 1.1.4. | Educación obligatoria..... | 33 |
| 1.1.5. | Bachillerato | 41 |
| 1.1.6. | Formación Profesional | 46 |
| 1.1.7. | Escolarización en Educación Especial | 51 |
| 1.1.8. | Enseñanzas de Régimen Especial | 54 |
| 1.1.9. | Enseñanza universitaria..... | 63 |
| 1.1.10. | Enseñanzas para las Personas Adultas | 67 |
| 1.1.11. | Inspección del sistema educativo | 71 |
| 1.2. | POLÍTICAS Y LOGROS EDUCATIVOS..... | 75 |
| 1.2.1. | Acceso a la educación | 75 |
| 1.2.2. | Educación infantil temprana..... | 85 |
| 1.2.3. | Resultados de aprendizaje y evaluación del sistema educativo..... | 90 |
| 1.2.4. | Profesorado | 94 |
| 2. | <i>EDUCACIÓN INCLUSIVA: EL CAMINO HACIA EL FUTURO</i> | 113 |
| 2.1. | EL ROL DEL SISTEMA EDUCATIVO ESPAÑOL EN LA CONSTRUCCIÓN DE LA IGUALDAD Y LA COHESIÓN SOCIAL..... | 113 |
| 2.1.1. | La educación en la creación de sociedades igualitarias..... | 113 |
| 2.1.2. | Evolución de la educación hacia el modelo inclusivo | 116 |
| 2.1.3. | Cambios sociales y educativos..... | 119 |
| 2.2. | POLÍTICAS PÚBLICAS | 123 |
| 2.2.1. | Principios Educativos vinculados a la inclusión en la LOE | 123 |
| 2.2.2. | Medidas inclusivas en la LOE | 124 |
| 2.2.3. | Educación para la formación de una ciudadanía democrática | 127 |
| 2.2.4. | Fomento y desarrollo de líneas de investigación..... | 130 |
| 2.3. | RESPUESTAS INSTITUCIONALES | 132 |
| 2.3.1. | La Atención a la Diversidad en las Comunidades Autónomas | 132 |
| 2.3.2. | Atención al alumnado inmigrante..... | 140 |
| 2.3.3. | cuestiones a tener en cuenta en la consecución de la escuela inclusiva | 148 |

ÍNDICE ANALÍTICO

| | |
|---|----|
| 1. EL SISTEMA EDUCATIVO AL COMIENZO DEL SIGLO XXI: UNA VISIÓN DE CONJUNTO..... | 7 |
| 1.1. DESCRIPCIÓN DEL SISTEMA EDUCATIVO Y DE LAS PRINCIPALES REFORMAS E INNOVACIONES | 7 |
| 1.1.1. Principios, estructura y administración del sistema educativo..... | 7 |
| 1.1.1.1. MARCO LEGISLATIVO GENERAL | 7 |
| 1.1.1.2. PRINCIPIOS FUNDAMENTALES Y FINES DEL SISTEMA EDUCATIVO | 9 |
| 1.1.1.3. ESTRUCTURA GENERAL DEL SISTEMA EDUCATIVO..... | 12 |
| 1.1.1.4. ADMINISTRACIÓN GENERAL DEL SISTEMA EDUCATIVO... .. | 15 |
| 1.1.1.5. FINANCIACIÓN DE LA EDUCACIÓN | 18 |
| 1.1.2. Organización y funcionamiento de los centros docentes..... | 20 |
| 1.1.2.1. TIPOLOGÍA DE CENTROS DOCENTES | 20 |
| 1.1.2.2. ORGANIZACIÓN Y FUNCIONAMIENTO DE LOS CENTROS NO UNIVERSITARIOS..... | 21 |
| 1.1.2.2.1. Autonomía de los centros | 21 |
| 1.1.2.2.2. Órganos de gobierno, participación y coordinación... .. | 22 |
| 1.1.2.2.3. Orientación Educativa, Psicopedagógica y Profesional..... | 26 |
| 1.1.2.2.4. Funcionamiento | 27 |
| 1.1.2.3. ORGANIZACIÓN Y FUNCIONAMIENTO DE LOS CENTROS UNIVERSITARIOS | 29 |
| 1.1.3. Educación infantil..... | 31 |
| 1.1.4. Educación obligatoria..... | 33 |
| 1.1.4.1. EDUCACIÓN PRIMARIA | 33 |
| 1.1.4.2. EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA | 36 |
| 1.1.5. Bachillerato | 41 |
| 1.1.6. Formación Profesional..... | 46 |
| 1.1.7. Escolarización en Educación Especial | 51 |
| 1.1.8. Enseñanzas de Régimen Especial | 54 |
| 1.1.8.1. ENSEÑANZAS ARTÍSTICAS | 55 |
| 1.1.8.2. ENSEÑANZAS DE IDIOMAS | 59 |
| 1.1.8.3. ENSEÑANZAS DEPORTIVAS | 61 |
| 1.1.9. Enseñanza universitaria..... | 63 |
| 1.1.10. Enseñanzas para las Personas Adultas | 67 |
| 1.1.10.1. ENSEÑANZA BÁSICA PARA LAS PERSONAS ADULTAS | 69 |
| 1.1.10.2. ENSEÑANZAS DE BACHILLERATO PARA PERSONAS ADULTAS | 69 |
| 1.1.10.3. ENSEÑANZAS DE FORMACIÓN PROFESIONAL PARA LAS PERSONAS ADULTAS | 71 |
| 1.1.11. Inspección del sistema educativo | 71 |
| 1.2. POLÍTICAS Y LOGROS EDUCATIVOS..... | 75 |

| | | |
|--------------|--|-----|
| 1.2.1. | Acceso a la educación | 75 |
| 1.2.2. | Educación infantil temprana..... | 85 |
| 1.2.2.1. | RECONOCIMIENTO DEL CARÁCTER PROPIO Y CALIDAD DE LA ETAPA DE EDUCACIÓN INFANTIL | 86 |
| 1.2.2.2. | INCREMENTO DE LA ESCOLARIZACIÓN Y OFERTA DE PLAZAS | 88 |
| 1.2.2.3. | SERVICIOS DE APOYO EN LA EDUCACIÓN INFANTIL TEMPRANA | 88 |
| 1.2.3. | Resultados de aprendizaje y evaluación del sistema educativo..... | 90 |
| 1.2.4. | Profesorado | 94 |
| 1.2.4.1. | ACCESO A LA FUNCIÓN DOCENTE | 95 |
| 1.2.4.1.1. | Profesorado no universitario..... | 95 |
| 1.2.4.1.2. | Profesorado universitario..... | 96 |
| 1.2.4.2. | FORMACIÓN DEL PROFESORADO | 98 |
| 1.2.4.2.1. | Formación inicial..... | 99 |
| 1.2.4.2.1.1. | <i>Profesorado no universitario</i> | 99 |
| 1.2.4.2.1.2. | <i>Profesorado universitario</i> | 100 |
| 1.2.4.2.2. | Formación permanente..... | 100 |
| 1.2.4.2.2.1. | <i>Profesorado no universitario</i> | 101 |
| 1.2.4.2.2.2. | <i>Profesorado universitario</i> | 102 |
| 1.2.4.3. | CONDICIONES LABORALES DEL PROFESORADO | 103 |
| 1.2.4.3.1. | Profesorado no universitario..... | 103 |
| 1.2.4.3.2. | Profesorado universitario..... | 106 |
| 1.2.4.4. | RECONOCIMIENTO SOCIAL Y APOYO AL PROFESORADO | 110 |
| 1.2.4.4.1. | Profesorado no universitario..... | 110 |
| 1.2.4.4.2. | Profesorado universitario..... | 111 |
| 2. | <i>EDUCACIÓN INCLUSIVA: EL CAMINO HACIA EL FUTURO</i> | 113 |
| 2.1. | EL ROL DEL SISTEMA EDUCATIVO ESPAÑOL EN LA CONSTRUCCIÓN DE LA IGUALDAD Y LA COHESIÓN SOCIAL..... | 113 |
| 2.1.1. | La educación en la creación de sociedades igualitarias..... | 113 |
| 2.1.2. | Evolución de la educación hacia el modelo inclusivo | 116 |
| 2.1.3. | Cambios sociales y educativos..... | 119 |
| 2.2. | POLÍTICAS PÚBLICAS | 123 |
| 2.2.1. | Principios Educativos vinculados a la inclusión en la LOE | 123 |
| 2.2.2. | Medidas inclusivas en la LOE..... | 124 |
| 2.2.3. | Educación para la formación de una ciudadanía democrática | 127 |
| 2.2.4. | Fomento y desarrollo de líneas de investigación..... | 130 |
| 2.3. | RESPUESTAS INSTITUCIONALES | 132 |
| 2.3.1. | La Atención a la Diversidad en las Comunidades Autónomas | 132 |
| 2.3.1.1. | MEDIDAS DE ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD | 133 |
| 2.3.1.1.1. | Medidas Ordinarias..... | 134 |
| 2.3.1.1.2. | Medidas Extraordinarias | 137 |
| 2.3.2. | Atención al alumnado inmigrante..... | 140 |

| | |
|---|-----|
| 2.3.2.1. CONTEXTO LEGAL | 140 |
| 2.3.2.2. ALUMNADO EXTRANJERO EN EL SISTEMA EDUCATIVO ESPAÑOL | 141 |
| 2.3.2.3. MEDIDAS DE APOYO ESCOLAR PARA ALUMNADO DE ORIGEN EXTRANJERO..... | 142 |
| 2.3.3. Cuestiones a tener en cuenta en la consecución de la escuela inclusiva | 148 |
| 2.3.3.1. EL ENFOQUE INTERCULTURAL EN EDUCACIÓN..... | 148 |
| 2.3.3.2. EDUCACIÓN PARA LA IGUALDAD ENTRE LOS SEXOS Y LA PREVENCIÓN DE LA VIOLENCIA CONTRA LAS MUJERES..... | 151 |
| 2.3.3.3. EDUCACIÓN PARA LA PAZ Y NO VIOLENCIA | 154 |

“La equidad perfecta es aquella que viene definida por una situación en la cual el rendimiento de los alumnos no tiene relación alguna con su entorno socioeconómico”

(Andreas Schleicher)

1. EL SISTEMA EDUCATIVO AL COMIENZO DEL SIGLO XXI: UNA VISIÓN DE CONJUNTO

En esta primera parte del informe se presenta una panorámica global del sistema educativo. En primer lugar, se ofrece una descripción detallada del sistema educativo, así como de sus principales reformas e innovaciones. Y, en segundo lugar, se presentan las políticas y logros educativos más relevantes.

1.1. DESCRIPCIÓN DEL SISTEMA EDUCATIVO Y DE LAS PRINCIPALES REFORMAS E INNOVACIONES

En este capítulo se hace referencia a los principios y estructura del sistema educativo y a la organización y funcionamiento de los centros docentes. Asimismo, se describen someramente las principales características de cada una de las enseñanzas, niveles y etapas que conforman el sistema educativo. Y, finalmente, se hace alusión a la inspección educativa como factor de calidad de la enseñanza.

1.1.1. PRINCIPIOS, ESTRUCTURA Y ADMINISTRACIÓN DEL SISTEMA EDUCATIVO

1.1.1.1. MARCO LEGISLATIVO GENERAL

El **marco legislativo** que en la actualidad rige y orienta el sistema educativo español está formado por la Constitución española de 1978 y por una serie de leyes orgánicas que desarrollan los principios establecidos en ella:

- La Ley Orgánica Reguladora del Derecho a la Educación (LODE), de 1985.
- La Ley Orgánica de Universidades (LOU), de 2001. Diferentes aspectos de esta Ley han sido modificados por la Ley Orgánica de modificación de la LOU, aprobada en abril de 2007, que junto al Real

Decreto 1393/2007 de Ordenación de las Enseñanzas Universitarias oficiales, aprobado en octubre de 2007, han establecido el nuevo marco normativo de la enseñanza universitaria.

- La Ley Orgánica de las Cualificaciones y de la Formación Profesional (LOCFP), de 2002.
- La Ley Orgánica de Educación (LOE), de 2006.

La *Constitución Española*, en su artículo 27, reconoce la Educación como uno de los derechos fundamentales de todos los españoles que los poderes públicos deben amparar, y fija los principios básicos de la legislación que la regula.

La *Ley Orgánica Reguladora del Derecho a la Educación* (LODE) de 1985 desarrolla el artículo 27 de la Constitución, a excepción del apartado 10 referido a las Universidades. Sus objetivos principales son garantizar el derecho a la educación y la libertad de enseñanza, y fomentar la participación de la sociedad en la educación, a la vez que racionalizar la oferta de puestos escolares financiados con fondos públicos. Recientemente ha sido modificada por la Ley Orgánica de Medidas de Protección Integral contra la Violencia de Género, de 2004, y por la Ley Orgánica de Educación (LOE), de 2006.

La *Ley Orgánica de Universidades* (LOU) regula el sistema universitario derogando la anterior normativa, la Ley 11/1983 de Reforma Universitaria (LRU), con el objetivo mejorar la calidad y la excelencia del desarrollo de la actividad universitaria. La LRU, además de establecer la estructura de los estudios universitarios, desarrollaba el precepto constitucional de la autonomía universitaria y efectuaba una distribución de competencias en materia de Educación Universitaria entre el Estado, las Comunidades Autónomas y las propias Universidades. La LOU, sin modificar la estructura de los estudios universitarios, impulsa la acción de la Administración del Estado en la vertebración y la cohesión del sistema universitario, profundiza en las competencias de las Comunidades Autónomas en materia de enseñanza superior, incrementa el grado de autonomía de las Universidades y establece los cauces necesarios para fortalecer las relaciones y vinculaciones recíprocas entre la Universidad y la sociedad. Con la modificación de la LOU realizada en abril de 2007 se incrementan las exigencias en lo referente a la rendición de cuentas sobre el cumplimiento de las funciones universitarias y, teniendo presente la adaptación de la enseñanza universitaria al Espacio Europeo de Educación Superior (EEES), se establece una nueva estructuración de las enseñanzas y títulos universitarios oficiales.

La *Ley Orgánica de las Cualificaciones y de la Formación Profesional* (LOCFP) tiene por objeto la ordenación de un sistema integral de formación profesional, cualificaciones y acreditación que responda a las demandas sociales y económicas a través de las diversas modalidades formativas. Para ello establece el

Sistema Nacional de Cualificaciones y Formación Profesional. Dicho Sistema comprende un conjunto de instrumentos y acciones dirigidas a promover la integración de las ofertas de la formación profesional, a través del Catálogo Nacional de Cualificaciones Profesionales, así como la evaluación y acreditación de las competencias profesionales.

La *Ley Orgánica de Educación* (LOE), en un esfuerzo por simplificar el complejo panorama normativo existente, deroga las leyes anteriores (LOGSE, LOPEG y LOCE) y se establece como norma básica de ordenación general del sistema educativo español en sus niveles no universitarios, incluyendo la Educación Infantil, la Educación Primaria, la Educación Secundaria Obligatoria, el Bachillerato, la Formación Profesional, las Enseñanzas Artísticas, las Enseñanzas de Idiomas, las Enseñanzas Deportivas y la Educación de Personas Adultas. El calendario de aplicación de dicha Ley dispone que se implante de forma progresiva desde el curso escolar 2006/2007 hasta el 2009/2010. Por tanto, aquellos aspectos que no entren en vigor de modo inmediato se regirán por la normativa anterior hasta el momento de su implantación.

1.1.1.2. PRINCIPIOS FUNDAMENTALES Y FINES DEL SISTEMA EDUCATIVO

Los **Principios** que rigen el sistema educativo aparecen recogidos, en primer lugar, en la *Constitución Española*. Además de reconocer el Derecho a la Educación como uno de los derechos esenciales, señala que ésta será obligatoria y gratuita en su nivel básico y que su objeto es el pleno desarrollo de la personalidad humana en el respeto a los principios democráticos de convivencia y a los derechos y libertades fundamentales. También establece las responsabilidades que tienen los poderes públicos de garantizar la educación, favorecer la participación efectiva de todos los sectores afectados, crear centros docentes e inspeccionar y homologar el sistema. Asimismo, reconoce la libertad de creación de centros por parte de las personas físicas y jurídicas, de acuerdo con el respeto a los principios constitucionales.

Las leyes orgánicas educativas mencionadas anteriormente han ido desarrollando y completando estos principios constitucionales. Así, la LOE establece la equidad, la inclusión y la adecuada flexibilidad del sistema, la educación permanente, la calidad educativa y la participación de la comunidad escolar como los principios que han de regir la Educación. Además, afirma la necesidad de respetar los principios y valores reconocidos en los Estatutos de Autonomía de la Comunidades Autónomas correspondientes, en los objetivos educativos de la Unión Europea, y en los Tratados y Acuerdos Internacionales de Derechos Humanos ratificados por España.

Por otra parte, la LOE ha reformulado y completado los principios educativos recogidos en la ley anterior, la LOCE.

TABLA 1.1. PRINCIPIOS EDUCATIVOS ESTABLECIDOS EN LA LEY ORGÁNICA DE CALIDAD DE LA EDUCACIÓN (2002) Y EN LA LEY ORGÁNICA DE EDUCACIÓN (2006)

| Ley Orgánica de Calidad de la Educación 2002 | Ley Orgánica de Educación 2006 |
|---|--|
| La equidad, que garantiza una igualdad de oportunidades de calidad, para el pleno desarrollo de la personalidad a través de la educación, en el respeto a los principios democráticos y a los derechos y libertades fundamentales. | La equidad, que garantice la igualdad de oportunidades, la inclusión educativa y la no discriminación y actúe como elemento compensador de las desigualdades personales, culturales, económicas y sociales, con especial atención a las que deriven de discapacidad. |
| La capacidad de transmitir valores que favorezcan la libertad personal, la responsabilidad social, la cohesión y mejora de las sociedades, y la igualdad de derechos entre los sexos, que ayuden a superar cualquier tipo de discriminación, así como la práctica de la solidaridad, mediante el impulso a la participación cívica de los alumnos en actividades de voluntariado. | La transmisión y puesta en práctica de valores que favorezcan la libertad personal, la responsabilidad, la ciudadanía democrática, la solidaridad, la tolerancia, la igualdad, el respeto y la justicia, así como que ayuden a superar cualquier tipo de discriminación. |
| La participación de los distintos sectores de la comunidad educativa, en el ámbito de sus correspondientes competencias y responsabilidades, en el desarrollo de la actividad escolar de los centros, promoviendo, especialmente, el necesario clima de convivencia y estudio. | La participación de la comunidad educativa en la organización, gobierno y funcionamiento de los centros docentes. El esfuerzo compartido por alumnado, familias, profesores, centros, Administraciones, instituciones y el conjunto de la sociedad. |
| La eficacia de los centros escolares, mediante el refuerzo de su autonomía y la potenciación de la función directiva de los centros. | La autonomía para establecer y adecuar las actuaciones organizativas y curriculares en el marco de las competencias y responsabilidades que corresponden al Estado, a las Comunidades Autónomas, a las corporaciones locales y a los centros educativos. |
| La capacidad de actuar como elemento compensador de las desigualdades personales y sociales. | La calidad de la educación para todo el alumnado, independientemente de sus condiciones y circunstancias. |
| La concepción de la educación como un proceso permanente, cuyo valor se extiende a lo largo de toda la vida. | La concepción de la educación como un aprendizaje permanente, que se desarrolla a lo largo de toda la vida. |
| La consideración de la responsabilidad y del esfuerzo como elementos esenciales del proceso educativo. | El esfuerzo individual y la motivación del alumnado. |
| La flexibilidad, para adecuar su estructura y su organización a los cambios, necesidades y demandas de la sociedad, y a las diversas aptitudes, intereses, expectativas y personalidad de los alumnos. | La flexibilidad para adecuar la educación a la diversidad de aptitudes, intereses, expectativas y necesidades del alumnado, así como a los cambios que experimentan el alumnado y la sociedad. |
| El reconocimiento de la función docente como factor esencial de la calidad de la educación, manifestado en la atención prioritaria a la formación y actualización de los docentes y a su promoción profesional. | La consideración de la función docente como factor esencial de la calidad de la educación, el reconocimiento social del profesorado y el apoyo a su tarea. |
| El fomento y la promoción de la investigación, la experimentación y la innovación educativa. | El fomento y la promoción de la investigación, la experimentación y la innovación educativa. |

| | |
|---|--|
| La evaluación y la inspección del conjunto del sistema educativo, tanto de su diseño y organización como de los procesos de enseñanza y aprendizaje. | La evaluación del conjunto del sistema educativo, tanto en su programación y organización y en los procesos de enseñanza y aprendizaje como en sus resultados. |
| La capacidad de los alumnos para confiar en sus propias aptitudes y conocimientos, desarrollando los valores y principios básicos de creatividad, iniciativa personal y espíritu emprendedor. | La cooperación entre el Estado y las Comunidades Autónomas en la definición, aplicación y evaluación de las políticas educativas. La cooperación y colaboración de las Administraciones educativas con las corporaciones locales en la planificación e implementación de la política educativa. |
| | La orientación educativa y profesional de los estudiantes, como medio necesario para el logro de una formación personalizada, que propicie una educación integral en conocimientos, destrezas y valores. |
| | La educación para la prevención de conflictos y para la resolución pacífica de los mismos, así como la no violencia en todos los ámbitos de la vida personal, familiar y social. |
| | El desarrollo de la igualdad de derechos y oportunidades y el fomento de la igualdad efectiva entre hombres y mujeres. |

Fuente: Elaboración CIDE a partir de la Normativa

Asimismo, la LOE establece como **finalidades** de la Educación el pleno desarrollo de la personalidad y las capacidades afectivas del alumnado, la formación en el respeto de los derechos y libertades fundamentales y de la igualdad efectiva de oportunidades entre hombres y mujeres, el reconocimiento de la diversidad afectivo-sexual, así como la valoración crítica de las desigualdades para superar los comportamientos sexistas. Teniendo todo ello en cuenta, el sistema educativo español se orienta a la consecución de los siguientes fines:

- El pleno desarrollo de la personalidad y de las capacidades de los alumnos.
- La educación en el respeto de los derechos y libertades fundamentales, en la igualdad de derechos y oportunidades entre hombres y mujeres y en la igualdad de trato y no discriminación de las personas con discapacidad.
- La educación en el ejercicio de la tolerancia y de la libertad dentro de los principios democráticos de convivencia, así como en la prevención de conflictos y la resolución pacífica de los mismos.
- La educación en la responsabilidad individual y en el mérito y esfuerzo personal.

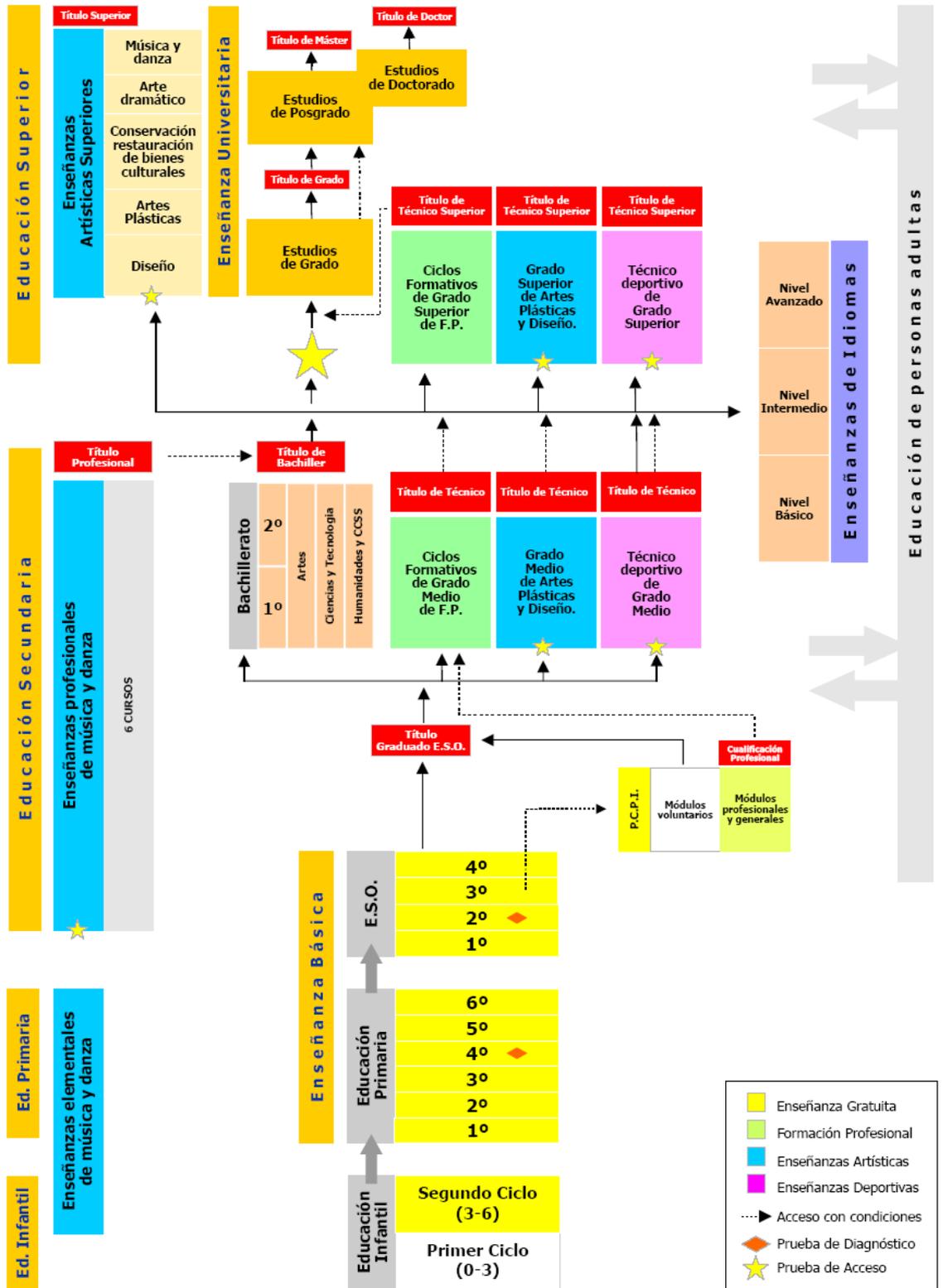
- La formación para la paz, el respeto a los derechos humanos, la vida en común, la cohesión social, la cooperación y solidaridad entre los pueblos, así como la adquisición de valores que propicien el respeto hacia los seres vivos y el medio ambiente, en particular al valor de los espacios forestales y el desarrollo sostenible.
- El desarrollo de la capacidad de los alumnos para regular su propio aprendizaje, confiar en sus aptitudes y conocimientos, así como para desarrollar la creatividad, la iniciativa personal y el espíritu emprendedor.
- La formación en el respeto y reconocimiento de la pluralidad lingüística y cultural de España y de la interculturalidad como un elemento enriquecedor de la sociedad.
- La adquisición de hábitos intelectuales y técnicas de trabajo, de conocimientos científicos, técnicos, humanísticos, históricos y artísticos, así como el desarrollo de hábitos saludables, el ejercicio físico y el deporte.
- La capacitación para el ejercicio de actividades profesionales.
- La capacitación para la comunicación en la lengua oficial y cooficial, si la hubiere, y en una o más lenguas extranjeras.
- La preparación para el ejercicio de la ciudadanía y para la participación activa en la vida económica, social y cultural, con actitud crítica y responsable y con capacidad de adaptación a las situaciones cambiantes de la sociedad del conocimiento.

1.1.1.3. ESTRUCTURA GENERAL DEL SISTEMA EDUCATIVO

El sistema educativo establecido por la LOE se organiza en etapas, ciclos, grados, cursos y niveles de enseñanza, de forma que se asegura la transición entre los mismos y, en su caso, dentro de cada uno de ellos. Las enseñanzas que ofrece son la Educación Infantil, la Educación Primaria, la Educación Secundaria Obligatoria, el Bachillerato, la Formación Profesional, las Enseñanzas de Régimen Especial (Enseñanzas de Idiomas, Enseñanzas artísticas y Enseñanzas Deportivas), la Educación de Personas Adultas y la Enseñanza Universitaria, que se rige por sus normas específicas.

Además, para garantizar el derecho a la educación de quienes no pueden asistir de modo regular a los centros docentes, se desarrolla una oferta adecuada de educación a distancia o, en su caso, de apoyo y atención educativa específica.

GRÁFICO 1.1. ESTRUCTURA DEL SISTEMA EDUCATIVO ESPAÑOL¹



Fuente: Ministerio de Educación, Política Social y Deporte.

¹ Según la Ley Orgánica de Educación (LOE).

Durante el período de implantación de la LOE, que se viene realizando de manera progresiva de acuerdo con el calendario establecido por el Gobierno previa consulta a las Comunidades Autónomas, y que se prolongará hasta el curso 2009/2010, se mantiene una estructura mixta en la que coexisten los niveles ya implantados con las enseñanzas que aún no han sido reformadas. Hasta el curso 2007/2008 se implantaron las siguientes enseñanzas (tabla 1.2):

- El primer ciclo de la Educación Primaria, y 1º y 3º de la Educación Secundaria Obligatoria.
- Las enseñanzas elementales y 1º, 2º, 3º y 4º de las enseñanzas profesionales de Música y Danza
- El Grado Medio de las enseñanzas profesionales de Artes Plásticas y Diseño
- De forma anticipada, el primer ciclo de Educación Infantil y los Programas de Cualificación Profesional inicial.

TABLA 1.2. CALENDARIO DE APLICACIÓN DE LA LOE (PRINCIPALES MEDIDAS)

| 2006/2007 | 2007/2008 | 2008/2009 | 2009/2010 |
|--|---|---|--|
| <ul style="list-style-type: none"> - Organización y dirección de los centros: - Elección de director - Consejo escolar - Escolarización de inmigrantes - Nuevo sistema de acceso a la función pública docente - Ampliación jubilación voluntaria - Bibliotecas escolares - Informe anual ante el Congreso de los Diputados sobre indicadores del sistema educativo - Extensión de los programas de diversificación curricular en ESO - Constitución del Consejo Superior de Enseñanzas Artísticas - Informe de aprendizaje al finalizar la Educación Primaria | <ul style="list-style-type: none"> - Posibilidad de implantación anticipada del primer ciclo de la Educación Infantil¹ - 1º y 2º de Educación Primaria - 1º y 3º de ESO - Evaluación, promoción y titulación en la ESO - Nivel básico e intermedio de las enseñanzas de idiomas - Enseñanzas elementales de Música y Danza - 1º, 2º, 3º y 4º de las enseñanzas profesionales de Música y Danza - Grado medio de las enseñanzas profesionales de Artes Plásticas y de Diseño - Nuevas pruebas de acceso a la formación profesional | <ul style="list-style-type: none"> - Primer ciclo de la Educación Infantil - 3º y 4º de Educación Primaria - 2º y 4º de ESO - 1º de Bachillerato - Educación Infantil - Evaluación de diagnóstico al finalizar 4º de Educación Primaria y 2º de ESO - Nivel avanzado de las enseñanzas de idiomas - Nuevas pruebas de educación de adultos para obtener el título de ESO y Bachillerato - Programas de cualificación profesional inicial - 5º y 6º de las enseñanzas profesionales de Música y Danza - Grado superior de las enseñanzas profesionales de Artes | <ul style="list-style-type: none"> - 5º y 6º de Educación Primaria - 2º de Bachillerato - Nuevas pruebas de acceso a la universidad |

| | | | |
|--|---|-----------------------|--|
| | <ul style="list-style-type: none"> - Posibilidad de implantación anticipada de los programas de cualificación profesional inicial² - Acceso a la universidad de alumnos extranjeros - Nuevos criterios de admisión de alumnos | Plásticas y de Diseño | |
|--|---|-----------------------|--|

¹ Las Comunidades Autónomas que lo deseen pueden establecer la implantación de las enseñanzas correspondientes al primer ciclo de la Educación Infantil con carácter anticipado.

² Las Comunidades Autónomas que lo deseen pueden establecer la implantación de los programas de cualificación profesional Inicial con carácter anticipado.

Fuente: Elaboración a partir del *Real Decreto 806/2006, de 30 de junio*. Boletín Oficial del Estado, núm. 167, de 14 de julio de 2006.

1.1.1.4. ADMINISTRACIÓN GENERAL DEL SISTEMA EDUCATIVO

En la actualidad, el modelo de reparto de competencias educativas establecido en la Constitución, por el que la administración del sistema educativo español es ejercida de forma compartida por el Estado, las Comunidades Autónomas, las Administraciones Locales y los centros docentes, se encuentra claramente definido. Impulsar la cooperación entre las administraciones se convierte, entonces, en uno de los retos fijados por las autoridades educativas en cuanto a la administración y la ordenación del sistema educativo se refiere.

Según enuncia la LOE, la cooperación entre las administraciones educativas debe impulsarse con el propósito, por una parte, de lograr la mayor eficacia de los recursos destinados a la educación, y por otra, de alcanzar los objetivos establecidos con carácter general, favorecer el conocimiento y aprecio a la diversidad lingüística y cultural de las distintas Comunidades Autónomas y contribuir a la solidaridad interterritorial y a la compensación de desigualdades.

Para alcanzar estos fines, la citada norma fija, entre otras, las siguientes vías de actuación: establecimiento de conciertos educativos a través de la Conferencia Sectorial de Educación con el fin de conseguir un sistema educativo equitativo y de calidad, mayor coordinación entre las administraciones educativas y las corporaciones locales, con el objetivo de lograr una mayor eficacia de los recursos destinados a la educación, programas de cooperación territorial promovidos por el Estado para alcanzar los objetivos educativos de carácter general y específicos, y el intercambio de información y la difusión de buenas prácticas educativas o de gestión de los centros docentes.

La siguiente tabla muestra la distribución de competencias entre las distintas Administraciones Educativas:

TABLA 1.3. ESTRUCTURA ADMINISTRATIVA DEL SISTEMA EDUCATIVO Y COMPETENCIAS DE CADA NIVEL DE LA ADMINISTRACIÓN

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

Fuente: Elaboración del CIDE a partir de la normativa.

La Constitución Española establece que los poderes públicos sean los encargados de garantizar la participación social en la programación general de la enseñanza. En el sistema educativo configurado por la LOE la participación social en la Educación cuenta con especial protagonismo, ya que promueve el esfuerzo compartido de toda la comunidad educativa y de la sociedad en general para lograr un sistema educativo equitativo y de calidad. Según la citada ley, la participación social en la educación es un valor básico para la formación de ciudadanos autónomos, libres, responsables y comprometidos. En consecuencia, dicha norma postula que las Administraciones educativas garanticen la participación de la comunidad educativa en la organización, el gobierno, el funcionamiento, y la evaluación de los centros educativos. Se presta especial atención a la autonomía de los centros docentes, tanto en lo pedagógico, a través de la elaboración de sus proyectos educativos, como en lo que respecta a la gestión económica de los recursos y a la elaboración de sus normas de organización y funcionamiento.

En los distintos niveles de la Administración Educativa, incluidos los propios centros docentes, existen órganos colegiados que aseguran la participación de todos los sectores de la comunidad educativa. En el ámbito estatal, este órgano es el *Consejo Escolar del Estado*, al que hay que añadir tres órganos estatales específicos más de participación institucional: el Consejo General de la Formación Profesional, la

Conferencia General de Política Universitaria y el Consejo de Universidades. Estos dos últimos órganos de coordinación universitaria, creados por la Ley Orgánica de modificación de la LOU de 2007, sustituyen al Consejo de Coordinación Universitaria (CCU) que, hasta entonces, era el máximo órgano consultivo y de coordinación del sistema universitario. Además, en 2008, de acuerdo con la legislación de reestructuración de los departamentos ministeriales, todos los órganos estatales del ámbito universitario han sido transferidos desde el Ministerio de Educación, Política Social y Deporte al Ministerio de Ciencia e Innovación.

El *Consejo Escolar del Estado* es el órgano de ámbito nacional para la participación social en la programación general de la enseñanza y para el asesoramiento respecto a los proyectos de ley o reglamentos que hayan de ser propuestos o dictados por el Gobierno.

El *Consejo General de la Formación Profesional* es un órgano consultivo de carácter tripartito que cuenta con la participación de organizaciones sindicales y empresariales, así como de las Administraciones Públicas. Su principal objetivo es asesorar al Gobierno en materia de Formación Profesional. Para ello, desde su creación, ha estado adscrito al Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales, actual Ministerio de Trabajo e Inmigración. De acuerdo con la legislación de creación del Consejo, dicho Ministerio, cada dos años, se debe turnar la Presidencia del Consejo con el Ministerio de Educación, Política Social y Deporte.

La *Conferencia General de Política Universitaria* es el órgano de concertación, coordinación y cooperación de la política general universitaria. La Conferencia está presidida por la Ministra de Ciencia e Innovación, y compuesta por los y las responsables de la enseñanza universitaria en los Consejos de Gobierno de las Comunidades Autónomas y por cinco miembros designados por la presidenta de la Conferencia. Éste órgano desempeña funciones relacionadas con el establecimiento y la valoración de líneas generales de política universitaria, su articulación en el Espacio Europeo de Educación Superior y su interrelación con las políticas de investigación científica y tecnológica.

Por otra parte, el *Consejo de Universidades* es el órgano de coordinación académica, así como de cooperación, consulta y propuesta en materia universitaria. El Consejo está presidido por la Ministra de Ciencia e Innovación y está compuesto por los rectores de las universidades y cinco miembros designados por la presidenta del Consejo.

En el ámbito autonómico, las Comunidades Autónomas cuentan con los Consejos Escolares Autonómicos; además, algunas han creado otros Consejos Escolares tales como los Territoriales, Provinciales, Comarcales y/o Municipales/Locales, y Consejos Autonómicos de Formación Profesional. El nuevo marco legislativo concede especial relevancia a los órganos colegiados y de control de

los centros docentes que son: el Consejo Escolar, el Claustro de Profesores y los órganos de coordinación docente. El Consejo Social es el órgano colegiado a nivel universitario.

Los *Consejos Escolares Autonómicos, Territoriales o de Zona, Provinciales, Comarcales y Municipales/Locales* son los órganos superiores de consulta, asesoramiento y participación social en materia de enseñanza no universitaria en los correspondientes ámbitos geográficos. Todas las Comunidades Autónomas han organizado su propio Consejo Escolar Autonómico; sin embargo, no en todas se han establecido Consejos Municipales/Locales, y sólo en algunas existen Consejos Territoriales o de Zona, Provinciales o Comarcales.

1.1.1.5. FINANCIACIÓN DE LA EDUCACIÓN

El sistema de financiación de la educación no ha experimentado cambios importantes en los últimos años. Las reformas normativas sobre el sistema educativo que han tenido lugar desde el 2004, con la aprobación de la LOE en el 2006 y de la Ley orgánica de modificación de la LOU de 2007, mantienen básicamente la misma estructura financiera, la cual se caracteriza por nutrirse fundamentalmente de fondos públicos (80%), procedentes de las distintas Administraciones públicas, y en menor medida de fondos privados (20%).

A diferencia con la legislación educativa anterior, la LOE incluye un capítulo en el que se aborda la organización de los recursos económicos destinados al sistema público de educación. Dicha norma estipula el deber de los poderes públicos de dotar al conjunto del sistema educativo de los recursos económicos necesarios para dar cumplimiento a lo establecido en la ley, con el fin de garantizar la consecución de los objetivos en ella previstos. Además, para ello, fija un aumento del gasto público en educación en los diez años siguientes a su aprobación, el cual es acordado entre el Estado y las Comunidades Autónomas.

En cuanto a la financiación de las universidades, la tendencia ha sido dotarlas de total autonomía. Tanto la LOU, como su posterior ley de modificación del 2007, establecen que las universidades deben ser autónomas tanto a nivel económico como financiero y, a tal efecto, deben disponer de recursos suficientes para el desempeño de sus funciones. Además, los poderes públicos, encargados de la gestión de las universidades, establecen una financiación adecuada para favorecer la plena participación en el Espacio Europeo de Educación Superior.

Los ingresos de las universidades públicas provienen de las transferencias fijadas anualmente por las Comunidades Autónomas, así como de las tasas académicas, los derechos abonados por el alumnado y distintas fuentes de

financiación, tanto públicas como privadas. En las universidades públicas, las tasas de matrícula de los alumnos aportan un porcentaje pequeño del costo de su enseñanza.

El presupuesto total que se destina a la Educación en España procede de fondos públicos, proporcionados por las Administraciones del Estado, Autonómicas y Locales, y de fondos privados, aportados por las familias y, en menor medida, por instituciones privadas.

Los fondos públicos se definen como la totalidad del presupuesto destinado a educación por el Ministerio de Educación, Política Social y Deporte y otros ministerios, así como por las Administraciones Educativas de las correspondientes Comunidades Autónomas y por las Corporaciones Locales. El gasto público en educación alcanza, en 2008, los 50.000 millones de euros, lo que supone el 4,54% del PIB.

Las Comunidades Autónomas también otorgan subvenciones a centros privados a través de los llamados conciertos educativos. La finalidad de los conciertos educativos es doble: por un lado, persiguen asegurar la gratuidad de la enseñanza en los niveles obligatorios y, por otro, pretenden facilitar la libertad de los padres de elegir un centro docente distinto de los creados por los poderes públicos.

La financiación privada es la parte del gasto total en educación que proviene exclusivamente de fondos privados, ya sean familias o instituciones privadas. En los centros públicos y en los privados concertados, la financiación privada complementa a la pública para la realización de actividades extraescolares u otro tipo de enseñanzas.

Las Administraciones Educativas destinan parte de su presupuesto a becas y ayudas al estudio. En el curso 2008/2009 la cifra estimada de beneficiarios de becas o ayudas del Ministerio de Educación es de 1,5 millones¹. En los niveles obligatorios anualmente se conceden a los alumnos ayudas para servicios complementarios tales como internado, comedor y transporte, y para la adquisición de libros de texto y material didáctico complementario. Para obtener estas ayudas es necesario que el patrimonio y la renta familiar no superen el límite establecido en la ley que regula la concesión de estas dotaciones económicas. En los niveles no obligatorios (Educación Infantil, Bachillerato, Formación Profesional y Universidad) las becas y ayudas al estudio son concedidas anualmente por el Estado en todas las Comunidades Autónomas, a excepción del País Vasco, que tiene competencia en esta área.

¹ Datos y Cifra del Ministerio de Educación, Política Social y Deporte. Curso 2008/2009.

REFERENCIAS LEGISLATIVAS

Constitución Española.

Ley orgánica 8/1985, de 3 de julio, reguladora del Derecho a la Educación.

Ley Orgánica 6/2001, de 21 de diciembre, de universidades.

Ley Orgánica 5/2002, de 19 de junio, de las Cualificaciones y de la Formación Profesional.

Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.

Real Decreto 806/2006, de 30 de junio, por el que se establece el calendario de aplicación de la nueva ordenación del sistema educativo.

Ley orgánica 4/2007, de 12 de abril, por la que se modifica la Ley Orgánica 6/2001, de 21 de diciembre, de Universidades.

Real Decreto 1393/2007, de 29 de octubre, de ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales.

Real Decreto 432/2008, de 12 de abril, por el que se reestructuran los departamentos ministeriales.

1.1.2. ORGANIZACIÓN Y FUNCIONAMIENTO DE LOS CENTROS DOCENTES

1.1.2.1. TIPOLOGÍA DE CENTROS DOCENTES

Los **centros docentes que imparten enseñanzas escolares**, en función de su titularidad, pueden ser públicos o privados. La titularidad de los *centros públicos* corresponde a un poder público, normalmente una Comunidad Autónoma y, en ocasiones, el Estado o una corporación local. La titularidad de los *centros privados* la ostenta una persona física o jurídica de carácter privado. Existe la posibilidad de que los centros privados suscriban conciertos con la Administración y sean financiados total o parcialmente por fondos públicos, en cuyo caso se denominan *centros privados concertados*.

En función de las enseñanzas que ofrezcan, los centros públicos reciben una u otra denominación: Escuelas (Educación Infantil), Colegios (Educación Primaria o Educación Infantil y Primaria) e Institutos (Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato y Formación Profesional). Por otro lado, los centros públicos que ofrecen Enseñanzas Profesionales de Artes Plásticas y Diseño se denominan Escuelas de Arte; los que ofrecen Enseñanzas Profesionales y, en su caso, Elementales, de Música y Danza, Conservatorios. Finalmente, los centros dirigidos a alumnado con necesidades educativas especiales que no pueden ser atendidas en el marco de las

medidas de atención a la diversidad de los centros ordinarios, se llaman centros de Educación Especial.

En el ámbito rural existen los denominados centros rurales, que son agrupaciones de varias escuelas que se unen para formar un centro único y funcionar de manera conjunta. En cuanto a las Enseñanzas para las Personas Adultas, pueden ser impartidas en centros que imparten enseñanzas en régimen ordinario o en centros específicos.

Las **enseñanzas universitarias** se imparten en las universidades, que pueden ser tanto de titularidad pública como privada. Las unidades administrativas y académicas de las universidades encargadas de organizar los estudios son las Facultades y las Escuelas Técnicas o Politécnicas Superiores (que imparten enseñanzas de primer y segundo ciclo, de sólo segundo ciclo y de tercer ciclo), las Escuelas Universitarias o Escuelas Universitarias Politécnicas (imparten únicamente estudios de primer ciclo), los Centros Adscritos o Colegios Universitarios (para el primer ciclo de algunas licenciaturas) y los Departamentos. Además de estas unidades administrativas, las universidades cuentan con Institutos Universitarios de Investigación, dedicados fundamentalmente a esta actividad, aunque también desarrollan tareas docentes.

1.1.2.2. ORGANIZACIÓN Y FUNCIONAMIENTO DE LOS CENTROS NO UNIVERSITARIOS

1.1.2.2.1. AUTONOMÍA DE LOS CENTROS

El proceso de descentralización de competencias educativas no sólo ha afectado a los diferentes niveles administrativos, sino que ha alcanzado a los propios centros escolares. Los centros escolares no universitarios poseen autonomía en cuanto a gestión organizativa, pedagógica y económica. Esta autonomía tiene como finalidad la mayor adecuación y aprovechamiento de los recursos asignados y el ajuste de la acción pedagógica a las necesidades específicas del alumnado y a las características del entorno escolar.

Los centros docentes disponen de autonomía para elaborar, aprobar y ejecutar un proyecto educativo y un proyecto de gestión, así como las normas de organización y funcionamiento del centro. El proyecto educativo del centro recoge los valores, los objetivos y las prioridades de actuación que establece el Consejo Escolar, o en su caso, aprueba a propuesta del titular del centro. Asimismo, incorpora los currículos establecidos por la Administración Educativa concretados y aprobados por el Claustro de profesores. Dicho proyecto, tiene en cuenta las características del entorno social y cultural del centro, recoge también la forma de atención a la

diversidad del alumnado, la acción tutorial y el plan de convivencia. El proyecto educativo se elabora según los principios de no discriminación y de inclusión educativa como valores fundamentales.

Los centros educativos elaboran también, al principio de cada curso, una “programación general anual” que recoge todos los aspectos relativos a la organización y funcionamiento del centro, incluidos los proyectos, el currículo, y todos los planes de actuación acordados y aprobados. Igualmente, los centros, en el ejercicio de su autonomía, pueden adoptar experimentaciones, planes de trabajo o formas de organización o ampliación del horario escolar que deberán estar autorizadas por las administraciones educativas.

Además, las administraciones educativas favorecen la autonomía de los centros de forma que sus recursos económicos, materiales y humanos se adecuen a los planes de trabajo y organización que elaboren, una vez que sean convenientemente evaluados y valorados. Asimismo, las administraciones educativas pueden delegar en los órganos de gobierno de los centros públicos la adquisición de bienes, contratación de obras, servicios y suministros.

1.1.2.2.2. ÓRGANOS DE GOBIERNO, PARTICIPACIÓN Y COORDINACIÓN

El gobierno de los centros públicos no universitarios es encomendado a los órganos colegiados (Consejo Escolar y Claustro de Profesores), y al equipo directivo. Además, los centros públicos pueden tener otros órganos de gobierno determinados en sus respectivos reglamentos orgánicos.

En los centros educativos públicos de características particulares (de educación especial, de enseñanzas artísticas, centros ordinarios que imparten educación de personas adultas, centros docentes españoles en el extranjero, etc.), la composición y funciones de los órganos de gobierno se adaptan a su singularidad. En los centros concertados, los órganos de gobierno de necesaria existencia son el Equipo Directivo, el Consejo Escolar y el Claustro de Profesores. Los centros privados gozan de autonomía para determinar su organización, de forma que tienen libertad para establecer los órganos de gobierno y participación que consideren oportunos.

Equipo Directivo

El órgano ejecutivo de gobierno no es ya el director en cuanto tal, sino que es el equipo directivo integrado por el director, el jefe de estudios, el secretario, y cuantos otros determinen las administraciones educativas. La LOE promueve, de esta forma, una dirección colegiada.

Los directores pierden algunas competencias que han pasado, parcial o totalmente, a los Consejos Escolares o al Claustro. No obstante, ostentan la

representación del centro y son los máximos responsables, junto con los restantes miembros del equipo directivo, de la propuesta del “proyecto educativo” de centro, de la “programación anual” y de la memoria final de curso para su aprobación por el Consejo Escolar, así como del proceso de elaboración de los “proyectos curriculares” de cada etapa educativa.

La selección de los *directores* de los centros públicos se realiza mediante un proceso en el que participa la comunidad educativa y la administración educativa. Dicha selección se efectúa mediante concurso de méritos entre profesores funcionarios de carrera que imparten alguna de las enseñanzas encomendadas al centro. Los requisitos se mantienen respecto a la legislación anterior, añadiendo la presentación de un proyecto de dirección que incluye los objetivos, las líneas de actuación y la evaluación del mismo. En determinados centros se puede eximir de cumplir alguno de los requisitos. En cuanto a los centros concertados, el director representa al titular del centro y es designado mediante acuerdo entre el titular y el Consejo Escolar.

El *jefe de estudios* es el responsable de todos los asuntos académico-docentes del centro. Asimismo, asume la jefatura del personal docente y se encarga de la coordinación de las actividades académicas, complementarias y de orientación, así como de la elaboración de los horarios.

Finalmente, el *secretario* asume la administración y la gestión económica del centro. Sus funciones son, entre otras, ordenar el régimen económico, coordinar y dirigir al personal de administración y servicios, elaborar el anteproyecto y/o proyecto del presupuesto, actuar como secretario de los órganos colegiados, custodiar los archivos del centro y expedir las certificaciones, y velar por el mantenimiento del material.

Órganos Colegiados de Gobierno

La LOE otorga mayor protagonismo a los órganos colegiados de control y gobierno de los centros que son, el Consejo Escolar, el Claustro de Profesores y los órganos de coordinación docente.

El *Claustro de profesores* es el órgano propio de participación de los profesores en el gobierno del centro y tiene la responsabilidad de planificar, coordinar, informar y decidir sobre todos los aspectos educativos del centro. Está integrado por la totalidad de los profesores que prestan servicio en el centro y presidido por el director.

El *Consejo Escolar* es el órgano de gobierno del centro en el que participa la comunidad educativa. En los centros públicos está compuesto por: el director, que es su presidente; el jefe de estudios; un concejal o representante del Ayuntamiento; un número de representantes de profesores, elegidos por el Claustro, que no puede ser

inferior a un tercio del total de los componentes del Consejo; un número de padres y de alumnos, elegidos respectivamente por y entre ellos, que no podrá ser inferior a un tercio del total de los componentes del Consejo; un representante del personal de administración y servicios del centro y el secretario del centro, que actúa como secretario del Consejo, con voz pero sin voto.

Una novedad que introduce la LOE es que, una vez constituido el Consejo Escolar del centro, se designe una persona del mismo para impulsar medidas educativas que fomenten la igualdad real y efectiva entre hombres y mujeres.

En cuanto a las competencias del Consejo Escolar del centro, se recupera respecto a la LOCE la aprobación de la Programación General Anual, el Proyecto de gestión y las decisiones sobre la admisión del alumnado. No se recupera la resolución de los conflictos de disciplina y convivencia, que siguen en manos de los directores de los centros, ni la elección del propio director, aunque el Consejo Escolar debe conocer a los candidatos y sus proyectos de dirección, participar en su selección y proponer su revocación por mayoría de dos tercios.

Para hacer realidad el principio de participación activa y gestión democrática de los centros, además del Consejo Escolar en el que padres y alumnado están representados, se han desarrollado otros cauces a través de los cuales estos dos colectivos puedan ejercer una participación colegiada en el control y gestión de la enseñanza.

Alumnado

La participación del alumnado se canaliza a través de los delegados de clase, la junta de delegados y las asociaciones de alumnos.

El delegado es elegido de forma directa entre los propios alumnos de la clase, y actúa como representante del grupo ante sus profesores o ante las autoridades académicas. La junta de delegados, constituida únicamente en los institutos de educación secundaria, está formada por los delegados de todas las clases. Esta junta tiene como funciones informar a los estudiantes de los problemas del centro y elaborar propuestas de modificación del reglamento de régimen interior y de confección de horarios de actividades docentes y extraescolares. Por otro lado, los alumnos, tanto de centros públicos como privados, tienen derecho a asociarse a partir de los últimos años de la enseñanza primaria, colaborando así en la labor educativa de los centros y en las actividades complementarias y extraescolares.

Padres y madres de alumnos

Las leyes reconocen a los padres y madres de alumnos la libertad de asociación y el derecho a intervenir en el control y gestión de los centros docentes. Su

colaboración y participación se hace efectiva a través de las Asociaciones de Padres y Madres de Alumnos, cuyas funciones son, entre otras, asistir a los padres o tutores en todo aquello que concierne a la educación de sus hijos o pupilos, colaborar en las actividades educativas de los centros y facilitar la representación y la participación de los padres y madres de alumnos en los Consejos Escolares de los centros, así como en otros órganos colegiados.

Órganos de Coordinación Docente

Los órganos de coordinación docente tienen como finalidad promover el trabajo en equipo de los profesores y garantizar la actuación armónica y planificada de los responsables del proceso de enseñanza-aprendizaje.

La composición y las funciones concretas de los órganos de coordinación docente son diferentes en los centros de Educación Infantil y Primaria y en los de Educación Secundaria.

En las **Escuelas de Educación Infantil y colegios de Educación Infantil y Primaria** existen como órganos básicos de coordinación docente los equipos de ciclo, la Comisión de Coordinación Pedagógica (también denominada Equipo Técnico de Coordinación Pedagógica) y los tutores.

Los equipos de ciclo agrupan a todos los maestros que organizan e imparten docencia en un mismo ciclo, bajo la supervisión del jefe de estudios y la dirección de un coordinador, que pertenece a la Comisión de Coordinación Pedagógica.

La Comisión de Coordinación Pedagógica generalmente está integrada por el director, el jefe de estudios, los coordinadores de ciclo y el responsable de la orientación en el centro. Entre las funciones de la Comisión de Coordinación Pedagógica destacan establecer las directrices generales para elaborar y revisar los proyectos curriculares así como coordinar su elaboración; formular las propuestas relativas a la organización de la orientación educativa, el plan de acción tutorial y la formación del profesorado; fijar los criterios y procedimientos previstos para realizar las adaptaciones curriculares adecuadas para alumnos con necesidades educativas especiales; y fomentar la evaluación de todas las actividades y proyectos del centro.

Por último, la acción tutorial y de orientación del alumnado recae en el tutor de cada grupo.

Los **Institutos de Educación Secundaria** suelen tener como órganos de coordinación docente el Departamento de Orientación, el Departamento de Actividades Complementarias y Extraescolares o su coordinador, los Departamentos Didácticos (de área, materia o familia profesional), la Comisión de Coordinación Pedagógica, los tutores y el equipo de profesores. El Departamento de Orientación

organiza la orientación educativa, psicopedagógica y profesional y el plan de acción tutorial de los alumnos. El Departamento de Actividades Complementarias y Extraescolares promueve, organiza y facilita este tipo de actividades. Los Departamentos Didácticos organizan y desarrollan las enseñanzas propias de las áreas, materias o módulos correspondientes. Las funciones de la Comisión de Coordinación Pedagógica y de los tutores son similares a las ejercidas en Educación Infantil y Primaria. Por último, las funciones del equipo docente son, básicamente, llevar a cabo la evaluación y el seguimiento de los alumnos de su grupo, tratar los conflictos que surjan y procurar la coordinación de las actividades de enseñanza y aprendizaje.

La denominación, el número y la composición de los órganos de coordinación docente en educación secundaria varían según la normativa de las diferentes Comunidades Autónomas.

1.1.2.2.3. ORIENTACIÓN EDUCATIVA, PSICOPEDAGÓGICA Y PROFESIONAL

La LOE establece la orientación educativa como uno de los principios a los que debe atender la actividad educativa y forma parte, además, del conjunto de factores que favorecen la calidad de la enseñanza. El marco general en que debe desarrollarse la orientación educativa se articula en torno a los tres niveles que estructuran la organización escolar: el del aula o grupo de alumnos, el de la escuela o centro educativo y el del sistema escolar, concretado en la demarcación de distrito o sector.

En primer lugar, la orientación en el nivel del aula es responsabilidad de los profesores-tutores. El segundo nivel, el del centro educativo, es atendido por los Departamentos de Orientación en los centros o, al menos, por un orientador. El tercer nivel, concretado en los equipos de orientación de sector, debe atender las demandas de asistencia y asesoramiento técnico del propio profesorado, de orientación a los alumnos en las transiciones de una etapa a otra o de un centro a otro, y de intervención psicopedagógica ante dificultades y problemas de aprendizaje altamente complejos y específicos. La organización de la orientación en todo el Estado responde a esta triple estructura, con pequeñas variaciones entre las distintas Comunidades Autónomas.

Equipos de Orientación de Sector

El ámbito de actuación de los Equipos de Orientación está constituido, en general, por todos los centros que imparten enseñanzas de nivel no universitario ubicados en los respectivos sectores de demarcación. Su composición es multidisciplinar y muy similar en todo el Estado: normalmente están formados por psicólogos, pedagogos, psicopedagogos, maestros y trabajadores sociales. Algo parecido ocurre con las funciones que desarrollan y las competencias que se les

atribuyen. De forma resumida, sus funciones son las siguientes: asesorar a centros y profesores de la zona en el diseño curricular y participar en su desarrollo, especialmente en los aspectos psicopedagógicos, de orientación y de atención a la diversidad; realizar la evaluación psicopedagógica de los alumnos que la requieran, así como la propuesta, asesoramiento y programación de la respuesta educativa más adecuada en cada caso; colaborar con los centros de profesores, otras instituciones educativas, servicios sociales y sanitarios de su ámbito de actuación; y asesorar y orientar al alumnado y a sus familias.

Orientación en los Centros Educativos

La orientación educativa y la atención a la diversidad del alumnado, al ser principios básicos de la educación, forman parte de los objetivos de todos los centros de enseñanza y todos los profesores deben ejercer tales funciones. Además, todos los centros elaboran Planes de Acción Tutorial y de Orientación Educativa y Profesional, a la vez que definen los mecanismos y cauces que se van a utilizar para atender a la diversidad de los alumnos. Para la elaboración de estos planes, los centros cuentan con el asesoramiento de los servicios especializados de orientación (Departamentos de Orientación, si existen, o equipos de sector).

En las **Escuelas Infantiles y en los Colegios de Educación Infantil y Primaria**, la mayoría de las Comunidades Autónomas cuentan con la figura del orientador (que generalmente es un miembro del Equipo de Orientación de Sector que desarrolla sus funciones a tiempo parcial en los centros).

En los **Institutos de Educación Secundaria**, casi todas las Comunidades Autónomas contemplan, entre los órganos de coordinación docente, la existencia de Departamentos de Orientación, cuyas funciones se agrupan en torno a la elaboración y desarrollo de los planes de orientación y acción tutorial, la evaluación psicopedagógica y el diseño y aplicación de medidas de atención a la diversidad. Estos Departamentos están integrados por los orientadores y aquellos profesores que forman parte de programas o de medidas de atención específicas.

La Tutoría

Cada grupo de alumnos y alumnas tiene un profesor-tutor, cuyas funciones se centran en favorecer la adaptación escolar, la prevención y atención a las dificultades de aprendizaje y los problemas de comportamiento, en servir de nexo entre el centro escolar y la familia y, en su caso, colaborar en la orientación académica y profesional.

1.1.2.2.4. FUNCIONAMIENTO

La escolarización de alumnos en centros públicos y privados concertados es objeto de una atención minuciosa en la LOE. Las Administraciones educativas deben

regular la **admisión de alumnos** en centros públicos y privados concertados de tal forma que se garantice el derecho a la educación, el acceso en condiciones de igualdad y la libertad de elección de centro por padres o tutores. Cuando no existen plazas suficientes, el proceso de admisión se rige por los criterios prioritarios de existencia de hermanos matriculados en el centro o padres o tutores legales que trabajen en el mismo, proximidad del domicilio o del lugar de trabajo de alguno de sus padres o tutores legales y rentas anuales de la unidad familiar. En ningún caso puede haber discriminación por razón de nacimiento, raza, sexo, religión, opinión o cualquier otra condición o circunstancia personal o social.

En cuanto al **calendario escolar**, éste es establecido por cada Comunidad Autónoma, respetando unos requisitos mínimos que garantizan la homogeneidad de los centros escolares y a la vez contemplan las características de cada localidad. La duración del curso escolar comprende un mínimo de 175 días lectivos, distribuidos entre la primera quincena de septiembre y finales de junio. Los centros abren cinco días a la semana a excepción de los días festivos o los periodos de vacaciones.

La **jornada escolar** varía según del nivel educativo. En Educación Infantil, existen diferencias de horarios según el tipo de centro (público o privado) y su dependencia administrativa. El horario de los centros públicos que imparten clases para la etapa completa de Educación Infantil suele ser de 35 horas semanales (siete horas diarias de lunes a viernes). Dentro de esta jornada se incluye el tiempo de comida, descanso o siesta y recreo.

Este horario puede ampliarse para el alumnado cuyos padres o tutores lo demanden por necesidades laborales. En muchos centros de Educación Infantil, públicos y privados, se ofrecen servicios de comedor, y en algunos centros se está introduciendo el servicio de desayuno, por lo que los centros pueden estar abiertos desde las 7.30 de la mañana.

Por otro lado, el horario semanal establecido para los alumnos de Educación Primaria se compone de 25 periodos lectivos de 55 minutos cada una (5 horas diarias de lunes a viernes), de las cuales son 3 ó 3,5 por la mañana y 1,5 ó 2 por la tarde, aunque en algunas Comunidades Autónomas hay centros que han implantado la jornada continua. De esas 25 horas, los recreos disponen de 2,5 horas semanales (media hora diaria) situadas en las horas centrales de la jornada lectiva.

El horario semanal en secundaria está compuesto por 30 sesiones lectivas de 60 minutos de duración cada una, es decir, 6 sesiones lectivas diarias, de lunes a viernes. Al igual que en la Educación Primaria, el horario debe especificar: las horas y condiciones en las que el centro educativo permanece abierto, a disposición de la comunidad educativa fuera del horario lectivo; las horas en las que se llevan a cabo las actividades lectivas normales para cada etapa o ciclo; y las horas en las que estarán disponibles para los alumnos los servicios e instalaciones del centro.

1.1.2.3. ORGANIZACIÓN Y FUNCIONAMIENTO DE LOS CENTROS UNIVERSITARIOS

La Ley de Reforma Universitaria (LRU) de 1983 confirió a las universidades autonomía de gobierno, académica, financiera o de gestión y administración de sus recursos, y de gestión de personal, permitiéndoles seleccionar y promocionar al profesorado. La LOU de 2001 establece, además de estas competencias, otras relacionadas con la contratación de profesorado, la creación de centros y estructuras de enseñanza a distancia, el establecimiento de los procedimientos para la admisión de sus estudiantes, la constitución de fundaciones y otras figuras jurídicas para el desarrollo de sus fines, y la colaboración con otras entidades para la movilidad de su personal. Asimismo, la Ley Orgánica de modificación de la LOU, de 2007, otorga más autonomía a las universidades, a la vez que aumenta la exigencia de rendir cuentas sobre el cumplimiento de sus funciones.

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

Los estatutos de cada universidad pública deben establecer, como mínimo, los siguientes órganos de gobierno y representación:

- Colegiados: Consejo Social, Consejo de Gobierno, Claustro Universitario, Junta de Facultad, de Escuela Técnica Superior o de Escuela Politécnica Superior y de Escuela Universitaria o Escuela Universitaria Politécnica, y Consejos de Departamento.
- Unipersonales: rector, vicerrectores, secretario general, gerente, decanos de facultades, directores de escuelas técnicas superiores o escuelas politécnicas superiores, de escuelas universitarias o escuelas universitarias politécnicas, de departamentos y de institutos universitarios de investigación.

Por su parte, la Ley Orgánica de modificación de la LOU, de 2007, ha previsto la elaboración de un Estatuto del estudiante universitario y la creación de un Consejo del estudiante universitario, con el fin de articular la necesaria participación de los estudiantes en el sistema universitario.

En cuanto a la **organización del curso académico**, el período de clases de las universidades españolas, establecido por el Consejo de Gobierno, comienza generalmente la primera semana de octubre. A pesar de que las clases y los exámenes finales de los estudiantes terminan en el mes de junio, los centros universitarios continúan abiertos durante los meses de julio y agosto, aunque con horario más reducido, con el fin de que la actividad investigadora llevada a cabo por las universidades no cese.

El calendario legal establece 220 días lectivos por curso. La normativa que rige el calendario escolar universitario dispone que las clases en este nivel educativo se impartan de lunes a sábado, ambos inclusive. No obstante, puede adoptarse una fórmula opcional que permita la distribución del total de horas semanales lectivas entre el lunes y el viernes.

El curso académico se organiza en dos cuatrimestres. El primer cuatrimestre suele abarcar desde el inicio de curso hasta finales de enero, momento en que se realizan los exámenes finales de las asignaturas impartidas en el primer cuatrimestre y los exámenes parciales de las asignaturas anuales. El segundo cuatrimestre abarca los meses de febrero, marzo, abril y mayo, y los exámenes correspondientes tienen lugar a lo largo del mes de junio.

Asimismo, las universidades realizan una convocatoria extraordinaria de exámenes durante el mes de septiembre. Opcionalmente, los centros pueden realizar los exámenes de la convocatoria extraordinaria dentro del mes de julio.

REFERENCIAS LEGISLATIVAS

Constitución Española de 27 de diciembre de 1978.

Ley Orgánica 11/1983, de 25 de agosto, de Reforma Universitaria.

Real Decreto 2360/1984, de 12 de diciembre, sobre Departamentos Universitarios.

Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, Reguladora del Derecho a la Educación.

Real Decreto 1532/1986, de 11 de julio, por el que se regulan las Asociaciones de Alumnos.

Real Decreto 1533/1986, de 11 de julio de 1986, por el que se regulan las Asociaciones de Padres de Alumnos.

Orden de 29 de junio de 1994 por la que se aprueban las instrucciones que regulan la organización y funcionamiento de las escuelas de educación infantil y de los colegios de educación primaria.

Orden de 29 de junio de 1994 por la que se aprueban las instrucciones que regulan la organización y funcionamiento de los institutos de Educación Secundaria.

Orden de 29 de febrero de 1996, por la que se modifica la orden de 29 de junio de 1994, por la que se aprueban las instrucciones que regulan la organización y funcionamiento de las escuelas de Educación Infantil y colegios de Educación Primaria y de los institutos de Educación Secundaria.

Ley Orgánica 6/2001, de 21 de diciembre, de Universidades.

Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.

Ley Orgánica 4/2007, de 12 de abril, por la que se modifica la Ley Orgánica 6/2001, de 21 de diciembre, de Universidades.

1.1.3. EDUCACIÓN INFANTIL

Desde la década de los 90, se le viene otorgando a la Etapa de Educación Infantil un tratamiento inequívocamente educativo, con finalidad y carácter propio. También se reconoce el marcado carácter preventivo de este nivel, dada la importancia de la intervención temprana para evitar problemas de desarrollo, y el carácter compensador de posibles carencias relacionadas con el entorno social, cultural o económico.

La Ley Orgánica de Calidad de la Educación (LOCE, 2002) estableció dos etapas para la edades comprendidas entre 0 y 6 años. Por un lado, la Educación Preescolar (0-3) cuya finalidad era educativa y asistencial y, por otro lado, la Educación Infantil (3-6) con una finalidad educativa. Con la aprobación de la Ley Orgánica de Educación (LOE, 2006) se vuelve a recuperar la continuidad desde los 0 hasta los 6 años, así como finalidad educativa para la etapa completa.

De este modo, la LOE establece la Educación Infantil como la primera etapa del sistema educativo español. Está dirigida a niños y niñas entre los 0 y 6 años de edad y se organiza en dos ciclos, un primer ciclo que abarca hasta los 3 años y un segundo ciclo desde los 3 hasta los 6 años. Ambos ciclos son de carácter educativo y voluntario. El segundo ciclo tiene, además, carácter gratuito.

Esta etapa tiene por finalidad favorecer el desarrollo físico, afectivo, social e intelectual de los niños y las niñas. Para ello, en ambos ciclos se atiende progresivamente al desarrollo afectivo, al movimiento y los hábitos de control corporal, a las manifestaciones de la comunicación y del lenguaje, a las pautas elementales de convivencia y relación social basadas en el respeto a la diversidad, así como al descubrimiento de las características físicas y sociales del medio. Además, se facilita que niñas y niños elaboren una imagen positiva de sí mismos y adquieran autonomía personal.

Los objetivos generales que este nivel contribuye a desarrollar en los niños y niñas son los siguientes:

- Conocer su propio cuerpo y el de los otros, sus posibilidades de acción y aprender a respetar las diferencias.
- Observar y explorar su entorno familiar, natural y social.
- Adquirir progresivamente autonomía en sus actividades habituales.
- Desarrollar sus capacidades afectivas
- Relacionarse con los demás y adquirir progresivamente pautas elementales de convivencia y relación social, así como ejercitarse en la resolución pacífica de conflictos.
- Desarrollar habilidades comunicativas en diferentes lenguajes y formas de expresión.
- Iniciarse en las habilidades lógico-matemáticas, en la lecto-escritura y en el movimiento, el gesto y el ritmo.

Los contenidos de la Educación Infantil se organizan en áreas correspondientes a ámbitos propios de la experiencia y el desarrollo infantil y se abordan por medio de actividades globalizadas de interés y significado para los niños. Es competencia de las Comunidades Autónomas determinar los contenidos del primer ciclo. Los contenidos para el segundo ciclo se establecen para todo el territorio español en las enseñanzas mínimas. Las áreas establecidas para dicho ciclo son:

- Conocimiento de sí mismo y autonomía personal.
- Conocimiento del entorno.
- Lenguajes: Comunicación y Representación.

La evaluación en este nivel es global, continua y formativa, y sirve para identificar los aprendizajes adquiridos y el ritmo y características de la evolución de cada niño. La técnica principal para realizar dicha evaluación es la observación directa y sistemática. Los maestros que imparten este nivel evalúan, además de los procesos de aprendizaje, su propia práctica educativa.

REFERENCIAS LEGISLATIVAS

Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.

Real Decreto 806/2006, de 30 de junio, por el que se establece el calendario de aplicación de la nueva ordenación del sistema educativo, establecida por la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.

Real Decreto 1630/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas del segundo ciclo de Educación infantil.

1.1.4. EDUCACIÓN OBLIGATORIA

La Educación Obligatoria tiene una duración de diez cursos, abarcando el tramo de edad comprendido entre los 6 y 16 años. Está constituida por dos etapas con entidad propia: la Educación Primaria y la Educación Secundaria Obligatoria (ESO). Ambas etapas conforman la educación básica del Sistema Educativo Español y tienen carácter obligatorio y gratuito.

La aprobación de la LOE ha supuesto para la educación básica la consolidación de las enseñanzas actualmente existentes, por entender que el sistema educativo ha encontrado en esa organización una base sólida para su desarrollo. No obstante, con dicha ley aparecen una serie de novedades y cambios.

Además de los que se reflejan directamente en el currículo, están, sobre todo, los que afectan a la organización general del mismo con la incorporación de las competencias básicas al sistema de evaluación. Así, se introducen las competencias básicas en la definición de currículo junto a los objetivos, contenidos, métodos pedagógicos y criterios de evaluación. La incorporación de dichas competencias básicas al currículo permite poner el acento en aquellos aprendizajes que se consideran imprescindibles, desde un planteamiento integrador, orientado a la aplicación de los saberes adquiridos. Son aquellas competencias que debe haber desarrollado un joven o una joven al finalizar la enseñanza obligatoria para poder lograr su realización personal, ejercer la ciudadanía activa, incorporarse a la vida adulta de manera satisfactoria y ser capaz de desarrollar un aprendizaje permanente a lo largo de la vida.

En cuanto al sistema de evaluación, las novedades se refieren a los documentos básicos de evaluación de la educación básica, así como los requisitos formales derivados del proceso de evaluación que son precisos para garantizar la movilidad del alumnado.

Finalmente, cabe destacar también el énfasis que se dedica a la atención a la diversidad de todos los alumnos como principio fundamental que debe regir toda la enseñanza básica y a adoptar las medidas organizativas y curriculares necesarias para ello.

1.1.4.1. EDUCACIÓN PRIMARIA

La etapa de educación primaria apenas ha sufrido modificaciones en la dos últimas décadas, aunque cabría destacar algunos aspectos novedosos que introduce la LOE. Por un lado, como complemento a la evaluación de los procesos de aprendizaje, se establece la realización de una evaluación general de diagnóstico cuyo objetivo es la mejora de los procesos de enseñanza-aprendizaje. Y, por otro lado, se

incorpora a los contenidos de la etapa la asignatura de Educación para la Ciudadanía. Esta asignatura pretende ofrecer al alumnado un espacio de reflexión, análisis y estudio de las características fundamentales y el funcionamiento de un régimen democrático, de los principios y derechos establecidos en la Constitución española y en los Tratados y las Declaraciones Universales de los Derechos Humanos, así como de los valores comunes que respaldan una ciudadanía democrática en un contexto global.

Con carácter general, el alumnado se incorpora a esta etapa en el año natural en el que cumple seis años. La duración de la misma es de seis cursos académicos que transcurren entre los 6 y los 12 años de edad. Está configurada en tres ciclos de dos años cada uno.

La **finalidad** de este tramo educativo es proporcionar a todos los niños y niñas una educación que permita afianzar su desarrollo personal y su propio bienestar, adquirir las habilidades culturales básicas relativas a la expresión y comprensión oral, a la lectura, a la escritura y al cálculo, así como desarrollar las habilidades sociales, los hábitos de trabajo y estudio, el sentido artístico, la creatividad y la afectividad.

En cuanto los **objetivos generales**, la escolarización en la etapa debe contribuir a que los niños y niñas desarrollen las siguientes capacidades:

- Conocer y apreciar los valores y normas de convivencia, aprender y obrar de acuerdo ellas, prepararse para el ejercicio activo de la ciudadanía y respetar los derechos humanos y el pluralismo propio de una sociedad democrática.
- Desarrollar hábitos de trabajo individual y de equipo, esfuerzo y responsabilidad de estudio, así como actitudes de confianza en sí mismo.
- Adquirir habilidades para la prevención y la resolución pacífica de conflictos, que les permitan desenvolverse con autonomía en el medio social.
- Conocer, comprender y respetar las diferentes culturas y la igualdad de derecho de oportunidades entre hombre y mujeres.
- Conocer y utilizar de manera apropiada la lengua castellana y, si la hubiere, la lengua propia de la Comunidad Autónoma.
- Adquirir en, al menos, una lengua extranjera la competencia comunicativa básica que le permita expresar y comprender mensajes sencillos.
- Desarrollar las competencias matemáticas básicas e iniciarse en la resolución de problemas que impliquen la realización de operaciones elementales de cálculo.
- Conocer y valorar el entorno natural, social y cultural, así como las posibilidades de acción en el mismo.
- Iniciarse en la utilización, para el aprendizaje, de las tecnologías de información y la comunicación desarrollando un espíritu crítico ante las mismas.

- Utilizar diferentes representaciones y expresiones artísticas e iniciarse en la construcción de propuestas visuales.
- Valorar la higiene y la salud, aceptar el propio cuerpo y el de los otros, respetar las diferencias y utilizar la educación física y el deporte como medio para favorecer el desarrollo personal y social.
- Conocer y valorar los animales más próximos al ser humano y adoptar modos de comportamiento que favorezcan su cuidado.
- Desarrollar capacidades afectivas en todos los ámbitos de la personalidad y de las relaciones con los demás, así como una actitud contraria a la violencia.
- Fomentar la educación vial y las actitudes de respeto que incidan en la prevención de los accidentes de tráfico.

Las enseñanzas de la etapa se organizan en las siguientes **áreas de conocimiento**: Conocimiento del medio natural, social y cultural; Educación artística; Educación física; Matemáticas; Lengua extranjera; Lengua castellana y Literatura y, si la hubiere, Lengua cooficial y literatura. En uno de los cursos del tercer ciclo de la etapa, a las áreas mencionadas anteriormente, se añade la de Educación para la ciudadanía y los derechos humanos. En el tercer ciclo, las Comunidades Autónomas pueden añadir una segunda lengua extranjera a los contenidos establecidos.

La **metodología** de esta etapa va dirigida a la integración de las distintas experiencias y aprendizajes de los alumnos. Se adapta a sus características personales y enfatiza la atención individualizada con el fin de contribuir a la realización de diagnósticos precoces y al establecimiento de mecanismos de refuerzo para evitar el fracaso escolar en edades tempranas.

La **evaluación** de los procesos de aprendizaje del alumnado es continua y se basa en el progreso en el conjunto de las distintas áreas. Se realiza teniendo en cuenta los objetivos específicos y los conocimientos adquiridos en cada una de las áreas, según los criterios de evaluación establecidos en el currículo.

El alumnado puede acceder al ciclo siguiente si ha alcanzado los objetivos correspondientes establecidos en el currículo. Cuando un alumno no alcanza los objetivos, puede permanecer un curso más en el mismo ciclo; esta medida, sin embargo, sólo puede adoptarse una sola vez a lo largo de toda la etapa. Los alumnos que accedan al ciclo siguiente con evaluación negativa en alguna de las áreas reciben apoyo para la recuperación de las mismas.

Como complemento a la evaluación de los procesos de aprendizaje, la LOE establece la realización de una evaluación general de diagnóstico, carente de efectos académicos. Tiene carácter formativo y orientador para los centros e informativo para las familias y el conjunto de la comunidad educativa. Esta evaluación se realiza al

finalizar el segundo ciclo de Educación Primaria y se centra en la adquisición de competencias básicas.

1.1.4.2. EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA

La Educación Secundaria Obligatoria (ESO) constituye la segunda etapa de la Educación Obligatoria y primera de la Educación Secundaria. Tiene que cursarla todo el alumnado al acabar la Educación Primaria. Comprende cuatro años académicos, que se cursan normalmente desde los 12 hasta los 16 años de edad.

La **finalidad** de esta etapa es lograr que el alumnado adquiera los elementos básicos de la cultura, especialmente en sus aspectos humanístico, artístico, científico y tecnológico; desarrollar y consolidar hábitos de estudio y trabajo; prepararle para su incorporación a estudios posteriores y para su inserción laboral; y formarle para el ejercicio de sus derechos y obligaciones en la vida como ciudadanos.

Las capacidades que los alumnos deben alcanzar a lo largo de la ESO expresadas en términos de **objetivos de la etapa** son las siguientes:

- Asumir responsablemente sus deberes; conocer y ejercer sus derechos en el respeto a los demás; practicar la tolerancia, la cooperación y la solidaridad entre las personas y grupos; ejercitarse en el diálogo afianzando los derechos humanos como valores comunes de una sociedad plural y prepararse para el ejercicio de la ciudadanía democrática.
- Desarrollar y consolidar hábitos de estudio, disciplina y trabajo individual y en equipo como condición necesaria para una realización eficaz de las tareas de aprendizaje, y como medio de desarrollo personal.
- Valorar y respetar la diferencia de sexos y la igualdad de derechos y oportunidades entre ellos. Rechazar los estereotipos que supongan discriminación.
- Fortalecer sus capacidades afectivas en todos los ámbitos de la personalidad y en sus relaciones con los demás, así como rechazar la violencia, los prejuicios, los comportamientos sexistas y resolver pacíficamente los conflictos.
- Desarrollar destrezas básicas en la utilización de las fuentes de información para adquirir, con sentido crítico, nuevos conocimientos. Adquirir una preparación básica en el campo de las tecnologías, especialmente las de la información y la comunicación.
- Concebir el conocimiento científico como un saber integrado, que se estructura en distintas disciplinas, así como conocer y aplicar los métodos para identificar los problemas en los diversos campos del conocimiento y de la experiencia.

- Desarrollar el espíritu emprendedor y la confianza en sí mismo, la participación, el sentido crítico, la iniciativa personal y la capacidad para aprender a aprender, planificar, tomar decisiones y asumir responsabilidades.
- Comprender y expresar con corrección textos y mensajes complejos, oralmente y por escrito, en la lengua castellana y, si la hubiere, también en la lengua cooficial de la Comunidad Autónoma, e iniciarse en la lectura, el conocimiento y el estudio de la literatura.
- Comprender y expresarse en una o más lenguas extranjeras de manera apropiada.
- Conocer, valorar y respetar los aspectos básicos de la cultura y la historia propias y de los demás, así como el patrimonio artístico y cultural.
- Conocer y aceptar el funcionamiento del propio cuerpo y el de los otros, respetar las diferencias, afianzar los hábitos de cuidado y salud corporales e incorporar la educación física y la práctica del deporte, para favorecer el desarrollo personal y social. Conocer y valorar la dimensión humana de la sexualidad en toda su diversidad. Valorar críticamente los hábitos sociales relacionados con la salud, el consumo, el cuidado de los seres vivos y el medio ambiente, contribuyendo a su conservación y mejora.
- Apreciar la creación artística y comprender el lenguaje de las distintas manifestaciones artísticas, utilizando diversos medios de expresión y representación.

La LOE, si bien mantiene la estructura organizativa de la Educación Secundaria, establece diversos cambios curriculares en este nivel educativo. Esta ley defiende que la ESO debe combinar el principio de una educación común con la atención a la diversidad del alumnado. Para ello, propone una concepción de las enseñanzas de carácter más común en los tres primeros cursos y un cuarto curso de carácter orientador, tanto para los estudios postobligatorios como para la incorporación a la vida laboral. La LOE también limita el número máximo de materias que deben cursarse en los dos primeros cursos, estableciendo que en cada uno de ellos los alumnos cursen un máximo de dos materias más que en el último ciclo de Educación Primaria. Además, la LOE prevé que, dado el carácter orientador del 4º curso de ESO, se pueden establecer agrupaciones de las materias que lo componen en diferentes opciones, a fin de orientar la elección de los alumnos.

La ESO se organiza en materias comunes para todos los alumnos. Junto a éstas, el currículo comprende materias de carácter optativo que adquieren un peso creciente a lo largo de la etapa. La LOE no recoge itinerarios formativos para el nivel de la ESO, y se limita a establecer la posibilidad de elección entre diferentes materias optativas que se añaden al tronco común de materias obligatorias.

Las **materias** de los tres primeros cursos de la etapa son las siguientes: Ciencias de la Naturaleza; Educación Física; Ciencias Sociales, Geografía e Historia; Lengua Castellana y Literatura y, si la hubiere, Lengua cooficial y Literatura; Lengua Extranjera; Matemáticas; Educación Plástica y Visual; Música; y Tecnologías. Excepto estas tres últimas, el resto de las materias señaladas son cursadas por todos los alumnos en cada uno de estos tres primeros cursos. En uno de los tres primeros cursos todos los alumnos cursan la materia de Educación para la Ciudadanía y los Derechos Humanos. Al igual que establecía la normativa anterior, la LOE permite que en el 3^{er} curso la materia de Ciencias de la Naturaleza se desdoble en Biología y Geología, por un lado, y Física y Química por otro.

Asimismo, en el conjunto de los tres cursos los alumnos pueden cursar alguna materia optativa de acuerdo con el marco establecido por las Administraciones Educativas. En todo caso, la oferta de materias optativas debe incluir una segunda Lengua Extranjera y Cultura Clásica.

En 4^o curso, todos los alumnos cursan las siguientes materias: Educación Física; Educación Ético-cívica; Ciencias Sociales, Geografía e Historia; Lengua Castellana y Literatura y, si la hubiere, Lengua cooficial y Literatura; Matemáticas; y primera Lengua Extranjera. Además de éstas, los alumnos deben cursar tres materias de las siguientes: Biología y Geología; Educación Plástica y Visual; Física y Química; Informática; Latín; Música; segunda Lengua Extranjera y Tecnologías.

Los alumnos pueden cursar una o más materias optativas de acuerdo con lo que establezcan las administraciones educativas.

La **metodología** en la Educación Secundaria Obligatoria se adapta a las características de los alumnos, favoreciendo su capacidad para aprender por sí mismos y para trabajar en equipo, promoviendo la creatividad y el dinamismo, e integrando los recursos de las Tecnologías de la Información y de las Comunicaciones en el aprendizaje.

Los centros elaboran sus propuestas pedagógicas desde la consideración de la atención a la diversidad y del acceso de todos los alumnos a la educación común. Asimismo, aplican métodos que tienen en cuenta los diferentes ritmos de aprendizaje, favorecen la capacidad de aprender por sí mismos y promueven el trabajo en equipo. La nueva ley también establece que se ha de prestar una atención especial a la adquisición y el desarrollo de las competencias básicas, así como fomentar el hábito de la lectura, la correcta expresión oral y escrita, y el uso de las matemáticas.

La **evaluación del aprendizaje** es continua y diferenciada según las distintas materias del currículo. Los profesores evalúan a los alumnos teniendo en cuenta los diferentes elementos del currículo y los criterios de evaluación de las materias son

referente fundamental para valorar tanto el grado de adquisición de las competencias básicas como el de consecución de los objetivos.

Las decisiones sobre la promoción del alumnado de un curso a otro, dentro de la etapa, se adoptan de forma colegiada por el conjunto de profesores del alumno respectivo, atendiendo a la consecución de los objetivos. El alumnado promociona de curso cuando supera los objetivos de las materias cursadas o tiene evaluación negativa en dos materias, como máximo, y repite curso cuando tiene evaluación negativa en tres o más materias. Según la LOE, excepcionalmente puede autorizarse la promoción de un alumno con evaluación negativa en tres materias cuando el equipo docente considera que la naturaleza de las mismas no le impide seguir con éxito el curso siguiente, se considera que tiene expectativas favorables de recuperación y que dicha promoción beneficiará su evolución académica.

Con el fin de facilitar a los alumnos la recuperación de las materias con evaluación negativa, las Administraciones educativas regulan las condiciones para que los centros organicen las oportunas pruebas extraordinarias.

Quienes promocionan sin haber superado todas las materias siguen los programas de refuerzo que establece el equipo docente. Por su parte, quien no promociona permanece un año más en el mismo curso. Esta medida va acompañada de un plan específico personalizado, orientado a la superación de las dificultades detectadas en el curso anterior.

El alumno puede repetir el mismo curso una sola vez y dos veces como máximo dentro de la etapa. Cuando esta segunda repetición se produce en el último curso de la misma, se prolonga un año el límite de 18 años de edad de permanencia en régimen ordinario cursando la enseñanza básica. Excepcionalmente, un alumno puede repetir una segunda vez en 4º curso si no ha repetido en los cursos anteriores de la etapa.

Todos los centros realizan una evaluación de diagnóstico de las competencias básicas alcanzadas por sus alumnos al finalizar el 2º curso de la ESO.

Con el fin de evitar el abandono escolar, abrir expectativas de formación y cualificación posterior y facilitar el acceso a la vida laboral, la LOE establece los **Programas de Cualificación Profesional Inicial**, que sustituyen a los anteriores Programas de Garantía Social. Estos programas están destinados a alumnado mayor de 16 años que no ha obtenido el título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria. Excepcionalmente, y con el acuerdo de alumnos y padres o tutores, dicha edad puede reducirse a 15 años.

Esta medida es tomada en el caso de alumnos que, una vez cursado 2º curso de ESO, no están en condiciones de promocionar a tercero y ya han repetido una vez en esta etapa.

Los objetivos de estos programas se centran en que el alumnado alcance las competencias profesionales propias de una cualificación de nivel uno de la estructura actual del Catálogo Nacional de Cualificaciones Profesionales, tenga la posibilidad de una inserción sociolaboral satisfactoria y amplíe sus competencias básicas para proseguir estudios.

Los programas pueden adoptar modalidades diferentes, e incluyen tres tipos de "módulos": a) Módulos específicos referidos a las "unidades de competencia" correspondientes a cualificaciones de nivel uno (competencia en un conjunto reducido de actividades de trabajo relativamente simples correspondientes a procesos normalizados, siendo los conocimientos teóricos y las capacidades prácticas a aplicar limitados); b) Módulos formativos de carácter general, que amplían las competencias básicas y favorecen la transición desde el sistema educativo al mundo laboral; y c) Módulos de carácter voluntario para los alumnos, que conducen a la obtención del título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria y que pueden cursarse de manera simultánea con los módulos específicos o con los módulos formativos de carácter general, o una vez superados éstos.

Los alumnos que al terminar la Educación Secundaria Obligatoria alcanzan las competencias básicas y los objetivos de la etapa reciben el **Título** de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria. Esta titulación faculta para acceder al Bachillerato, a la Formación Profesional de grado medio y al mundo laboral. Este título es único y en él consta la nota media de la etapa. Los alumnos que no lo obtienen reciben un Certificado de Escolaridad, en el que constan los años y materias cursados. En cuanto a los alumnos que cursan los Programas de Cualificación Profesional Inicial y superan los módulos obligatorios, obtienen una certificación académica expedida por las administraciones educativas. Esta certificación tiene efectos de acreditación de las competencias profesionales adquiridas en relación con el Sistema Nacional de Cualificaciones y Formación Profesional.

REFERENCIAS LEGISLATIVAS

Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.

Real Decreto 806/2006, de 30 de junio, por el que se establece el calendario de aplicación de la nueva ordenación del sistema educativo, establecida por la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.

Real Decreto 1128/2003, de 5 de septiembre, por el que se regula el Catálogo Nacional de Cualificaciones Profesionales.

Real Decreto 1631/2006, de 29 de diciembre, por el que se establece las enseñanzas mínimas correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria.

Orden ECI/1845/2007, de 19 de junio, por la que se establecen los elementos de los documentos básicos de evaluación de la educación básica regulada por la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, así como los requisitos formales derivados del proceso de evaluación que son precisos para garantizar la movilidad del alumnado.

Orden ECI/2220/2007, de 12 de julio, por la que se establece el currículo y se regula la ordenación de la Educación Secundaria Obligatoria.

1.1.5. BACHILLERATO

El Bachillerato es la última etapa de la Educación Secundaria, tiene carácter no obligatorio y comprende dos años de duración, ordinariamente de los 16 a los 18 años. Se desarrolla en distintas modalidades con el fin de dotar a los estudiantes de una preparación especializada para estudios posteriores y para la inserción laboral.

La LOE desarrolla para la etapa de Bachillerato una estructura curricular y organizativa muy similar a la normativa anterior. Mantiene las tres modalidades de Bachillerato establecidas en la LOCE, que suponen la fusión de Ciencias de la naturaleza y de la salud y Tecnología, en la modalidad de Ciencias y Tecnología. A su vez, la modalidad de Artes se subdivide en dos vías (Artes plásticas, imagen y diseño y Artes escénicas, música y danza). Así mismo se modifican algunas materias. En primer lugar, se introduce la materia Filosofía y Ciudadanía, que sustituye a la de Filosofía. Además, se constituye como materia común Ciencias para el Mundo Contemporáneo y deja de serlo Sociedad, cultura y religión (en sus vertientes confesional y no confesional). En cuanto a las materias de las modalidades, se crean varias incluidas en la nueva vía Artes escénicas, música y danza y se introducen las materias Literatura Universal (en las modalidades de Humanidades y Ciencias Sociales y de Artes) y Cultura Audiovisual (en la modalidad de Artes). Por otro lado, se eliminan Imagen (en la modalidad de Artes), Mecánica y Tecnología de la información y comunicación (en la modalidad de Ciencias y Tecnología) y Segunda lengua extranjera (en la modalidad de Humanidades y Ciencias Sociales). La materia Historia de la música deja de formar parte de la modalidad de Humanidades y Ciencias Sociales para pasar a la de Artes (vía de Artes escénicas, música y danza). La LOE establece la posibilidad de que, cuando la oferta de materias en un centro quede limitada por razones organizativas, se facilite que los alumnos y las alumnas puedan cursar alguna materia en otro centro o a distancia.

También se han introducido modificaciones respecto a la promoción y permanencia en el mismo curso. Según la LOCE, el alumnado con más de dos materias pendientes en el primer curso, o tres en el segundo, debía repetir el curso en

su totalidad. Según la LOE, sólo es obligatoria la repetición del primer curso en su totalidad cuando el número de materias con evaluación negativa es superior a cuatro, siendo opcional cuando no se aprueban tres o cuatro materias. Los alumnos y las alumnas que al término del segundo curso tienen evaluación negativa en algunas materias pueden matricularse de ellas sin necesidad de cursar de nuevo las materias superadas. Se establece, además, que los centros educativos organice actividades de recuperación y la evaluación de las materias pendientes.

Otra modificación importante respecto a la LOCE, es la eliminación de la prueba general de Bachillerato. Para obtener el Título de Bachiller se requiere exclusivamente haber aprobado todas las materias de los dos cursos de Bachillerato. Para acceder a los estudios universitarios es necesario superar una única prueba con características similares a la establecida por la LOGSE todavía vigente, que versa sobre las materias de segundo de Bachillerato.

De forma global, queda patente la importancia dada por la nueva legislación al fomento de la ciudadanía democrática y de la igualdad efectiva entre hombres y mujeres, tal como se explicita en los objetivos del Bachillerato que procuran dar respuesta a la finalidad propuesta para esta etapa, que se expone a continuación.

La **finalidad** del Bachillerato es proporcionar a los estudiantes formación, madurez intelectual y humana, así como conocimientos y habilidades que les permitan desarrollar funciones sociales e incorporarse a la vida activa con responsabilidad y competencia. Asimismo, pretende capacitar a los alumnos para acceder a la educación superior.

Los **objetivos generales** de esta etapa educativa se expresan en términos de capacidades, y son los siguientes:

- Ejercer la ciudadanía democrática, desde una perspectiva global, y adquirir una conciencia cívica responsable, inspirada por los valores de la Constitución española así como por los derechos humanos, que fomente la corresponsabilidad en la construcción de una sociedad justa y equitativa.
- Consolidar una madurez personal y social que les permita actuar de forma responsable y autónoma y desarrollar su espíritu crítico. Prever y resolver pacíficamente los conflictos personales, familiares y sociales.
- Fomentar la igualdad efectiva de derechos y oportunidades entre hombres y mujeres, analizar y valorar críticamente las desigualdades existentes e impulsar la igualdad real y la no discriminación de las personas con discapacidad.
- Afianzar los hábitos de lectura, estudio y disciplina, como condiciones necesarias para el eficaz aprovechamiento del aprendizaje, y como medio de desarrollo personal.

- Dominar, tanto en su expresión oral como escrita, la lengua castellana y, en su caso, la lengua cooficial de su Comunidad Autónoma.
- Expresarse con fluidez y corrección en una o más lenguas extranjeras.
- Utilizar con solvencia y responsabilidad las tecnologías de la información y la comunicación.
- Conocer y valorar críticamente las realidades del mundo contemporáneo, sus antecedentes históricos y los principales factores de su evolución. Participar de forma solidaria en el desarrollo y mejora de su entorno social.
- Acceder a los conocimientos científicos y tecnológicos fundamentales y dominar las habilidades básicas propias de la modalidad elegida.
- Comprender los elementos y procedimientos fundamentales de la investigación y de los métodos científicos.
- Conocer y valorar de forma crítica la contribución de la ciencia y la tecnología en el cambio de las condiciones de vida, así como afianzar la sensibilidad y el respeto hacia el medio ambiente.
- Afianzar el espíritu emprendedor con actitudes de creatividad, flexibilidad, iniciativa, trabajo en equipo, confianza en uno mismo y sentido crítico.
- Desarrollar la sensibilidad artística y literaria, así como el criterio estético, como fuentes de formación y enriquecimiento cultural.
- Utilizar la educación física y el deporte para favorecer el desarrollo personal y social.
- Afianzar actitudes de respeto y prevención en el ámbito de la seguridad vial.

Para **acceder a los estudios** de Bachillerato se requiere estar en posesión del Título Graduado en Educación Secundaria Obligatoria, o equivalente a efectos académicos. También puede acceder directamente el alumnado que esté en posesión del título de Técnico, tras cursar la formación profesional específica de grado medio, y del título de Técnico Deportivo, tras cursar las enseñanzas deportivas de grado medio. Así mismo, la normativa establece el acceso a la modalidad de artes de bachillerato para alumnado que tenga el título de Técnico de Artes Plásticas y Diseño.

Las modalidades de Bachillerato según la LOE son tres, a saber: Artes; Ciencias y Tecnología; y Humanidades y Ciencias Sociales. La implantación de esta nueva ordenación se realizará en el curso 2008/09 para el 1er curso de Bachillerato y en el 2009/10 para el 2º curso. Hasta entonces, están vigentes las cuatro modalidades establecidas en la LOGSE.

Independientemente de la modalidad que se curse, el currículo se organiza en **materias** comunes, materias específicas de cada modalidad y materias optativas. Las materias comunes están orientadas a la formación general del alumnado. Las

específicas de modalidad y las optativas buscan proporcionar una formación más especializada, preparando y orientando a los estudiantes hacia estudios posteriores y hacia la actividad profesional.

En la tabla 1.4. se presentan las materias comunes y específicas de cada modalidad establecidas por la LOE. En el conjunto de los dos cursos de Bachillerato, los estudiantes deben cursar un mínimo de seis materias de modalidad, de las cuales al menos cinco deben ser de la modalidad elegida, siendo su distribución competencia de cada Comunidad Autónoma. Las Administraciones Educativas regulan también las materias optativas del Bachillerato, de tal forma que el alumno o la alumna pueda elegir también como materia optativa al menos una materia de modalidad. La oferta de materias optativas incluye una Segunda lengua extranjera y Tecnologías de la información y la comunicación.

TABLA 1.4. . ENSEÑANZAS MÍNIMAS DE BACHILLERATO Y CARGA LECTIVA REGULADAS POR LA LOE

| Materias comunes | | | |
|---|---------------------------------------|--|--|
| Ciencias para el Mundo Contemporáneo (70 horas) | | | |
| Educación Física (35 horas) | | | |
| Filosofía y Ciudadanía (70 horas) | | | |
| Historia de la Filosofía (70 horas) | | | |
| Historia de España (70 horas) | | | |
| Lengua Castellana y Literatura y Lengua oficial propia de la correspondiente Comunidad Autónoma y Literatura (210 horas)* | | | |
| Lengua Extranjera (210 horas) | | | |
| Materias propias de modalidad (90 horas por materia) | | | |
| Artes | | Ciencias y Tecnología | Humanidades y Ciencias Sociales |
| a) Artes plásticas, imagen y diseño | b) Artes escénicas, música y danza | Biología | Economía |
| ▫ Cultura audiovisual | ▫ Análisis musical I y II | Biología y Geología | Economía de la Empresa |
| ▫ Dibujo artístico I y II | ▫ Anatomía aplicada | Ciencias de la Tierra y Medioambientales | Geografía |
| ▫ Dibujo técnico I y II | ▫ Artes escénicas | Dibujo Técnico I y II | Griego I y II |
| ▫ Diseño | ▫ Cultura audiovisual | Electrotecnia | Historia del Arte |
| ▫ Historia del Arte | ▫ Historia de la música y de la danza | Física | Historia del Mundo Contemporáneo |
| ▫ Técnicas de expresión gráfico-plástica | ▫ Literatura universal | Física y Química | Latín I y II |
| ▫ Volumen | ▫ Lenguaje y práctica musical | Matemáticas I y II | Literatura Universal |
| | | Química | Matemáticas aplicadas a las Ciencias Sociales I y II |
| | | Tecnología Industrial I y II | |

* Las enseñanzas de la lengua cooficial dispondrán del 10 por ciento del horario escolar total, pudiendo detraer de cada una de las materias un máximo de la tercera parte de su horario.

Fuente: Elaboración CIDE a partir de la normativa.

Le enseñanza de la religión, católica o de otras confesiones, es de oferta obligatoria para los centros y de carácter voluntario para los alumnos. El currículo de la

enseñanza de religión católica y de las diferentes confesiones religiosas con las que el Estado español ha suscrito Acuerdos de Cooperación en materia educativa es desarrollado, respectivamente, por la jerarquía eclesiástica y por las correspondientes autoridades religiosas.

La **orientación metodológica** de las actividades educativas en el Bachillerato va dirigida a favorecer la capacidad del alumnado para aprender por sí mismo, para trabajar en equipo y para aplicar los métodos de investigación apropiados. Las Administraciones educativas promueven las medidas necesarias para que en las distintas materias se desarrollen actividades que estimulen el interés y el hábito de la lectura y la capacidad de expresarse correctamente en público, así como el uso de las tecnologías de la información y la comunicación.

Las características básicas de la evaluación y promoción de los alumnos de Bachillerato tienen carácter general para todo el Estado, aunque cada Comunidad Autónoma establece los criterios de evaluación en su currículo y éstos son concretados por cada centro.

La **evaluación del aprendizaje** en el Bachillerato es continua y diferenciada según las distintas materias y se lleva a cabo teniendo en cuenta los diferentes elementos del currículo. El profesor de cada materia decide, al término del curso, si el alumno o la alumna ha superado los objetivos de la misma, tomando como referente fundamental los criterios de evaluación. El equipo docente, constituido por los profesores de cada alumno o alumna coordinados por el profesor tutor, valora su evolución en el conjunto de las materias y su madurez académica en relación con los objetivos del bachillerato así como, al final de la etapa, sus posibilidades de progreso en estudios posteriores. Los profesores evalúan tanto los aprendizajes del alumnado como los procesos de enseñanza y su propia práctica docente.

Los estudiantes promocionan de primero a segundo de Bachillerato cuando superan todas las materias cursadas o tienen evaluación negativa en dos materias como máximo. En este caso deben matricularse en segundo curso de las materias pendientes de primero. Los centros educativos organizan las actividades de recuperación y la evaluación extraordinaria de las materias pendientes en las fechas que determinan las administraciones educativas.

Las alumnas y los alumnos que no promocionan a segundo curso tienen que cursar de nuevo el primer curso en su totalidad si el número de materias con evaluación negativa es superior a cuatro. Quienes tengan evaluación negativa en tres o cuatro materias pueden optar por repetir el curso en su totalidad o por matricularse de las materias de primero con evaluación negativa y ampliar dicha matrícula con dos o tres materias de segundo, siempre que no requieran conocimientos incluidos en las materias de primero no superadas. La matrícula en estas materias de segundo tiene

carácter condicionado, siendo necesario superar el primer curso para que dichas materias puedan ser calificadas.

Los alumnos y las alumnas que al término del segundo curso tienen evaluación negativa en algunas materias pueden matricularse de ellas sin necesidad de cursar de nuevo las materias superadas.

Los estudiantes que finalizan con aprovechamiento el Bachillerato en cualquiera de sus modalidades reciben el título de Bachiller, que tiene efectos laborales y académicos. Para obtener el título es necesaria la evaluación positiva en todas las materias de los dos cursos. El título faculta para acceder a las distintas enseñanzas que constituyen la educación superior. Para acceder a los estudios universitarios es necesario superar una única prueba que, junto con las calificaciones obtenidas en Bachillerato, valora, con carácter objetivo, la madurez académica y los conocimientos adquiridos, así como la capacidad para seguir con éxito los estudios universitarios.

REFERENCIAS LEGISLATIVAS

Ley 1/1990, de 3 de Octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo.

Ley Orgánica 10/2002, de 23 de diciembre, de Calidad de la Educación.

Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.

Real Decreto 832/2003, de 27 de junio, por el que se establece la ordenación general y las enseñanzas comunes del Bachillerato.

Real Decreto 806/2006, de 30 de junio, por el que se establece el calendario de aplicación de la nueva ordenación del sistema educativo, establecida por la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.

Real Decreto 1467/2007, de 2 de noviembre, por el que se establece la estructura del bachillerato y se fijan sus enseñanzas mínimas.

1.1.6. FORMACIÓN PROFESIONAL

La formación profesional comprende el conjunto de acciones formativas que capacitan para el desempeño cualificado de las diversas profesiones, el acceso al empleo y la participación activa en la vida social, cultural y económica. Incluye las enseñanzas propias de la formación profesional inicial, las acciones de inserción y reinserción laboral de los trabajadores así como las orientadas a la formación continua en las empresas, que permiten la adquisición y actualización permanente de las competencias profesionales. Este epígrafe se refiere a la formación profesional inicial que forma parte del sistema educativo.

Respecto a la legislación anterior, la LOE introduce una mayor flexibilidad en el acceso, en las relaciones entre los distintos subsistemas de formación profesional y en las conexiones con la educación general. Para ello, se dedica especial atención a las convalidaciones, exenciones y correspondencia con la experiencia laboral, y se establecen conexiones entre los distintos tipos de enseñanzas, facilitando el paso de unas a otras.

La LOE introduce la edad mínima, diecisiete años, que deben alcanzar los alumnos para acceder a los Ciclos Formativos de grado medio mediante prueba, sin necesidad de título de Graduado en ESO, y rebaja a diecinueve (veinte con la LOCE) la edad mínima para los alumnos de grado superior que no estén en posesión del título de Bachiller (se mantiene la edad de dieciocho para quienes acrediten estar en posesión de un título de Técnico relacionado con aquél ciclo formativo al que deseen acceder). Establece, además, la programación y oferta de cursos destinados a la preparación de las pruebas para el acceso a la formación profesional de grado medio, por parte de quienes superen un Programa de Cualificación Profesional Inicial, y para el acceso a la formación profesional de grado superior, por parte de quienes estén en posesión del título de Técnico correspondiente al grado medio. Las calificaciones obtenidas en estos cursos son tenidas en cuenta en la nota final de la respectiva prueba de acceso.

Con carácter más específico, la LOE introduce también modificaciones en los módulos profesionales. Por un lado, se establece el módulo profesional de proyecto para ciclos de grado superior y, por otro, se introducen módulos profesionales relacionados con la orientación y relaciones laborales y desarrollo del espíritu emprendedor, temas antes abordados exclusivamente de forma transversal.

Finalmente, la LOE establece con precisión la finalidad y objetivos de la Formación Profesional, aspectos que se desarrollan a continuación.

La formación profesional en el sistema educativo tiene por **finalidad** preparar a los alumnos y a las alumnas para la actividad en un campo profesional y facilitar su adaptación a las modificaciones laborales que pueden producirse a lo largo de su vida, así como contribuir a su desarrollo personal, al ejercicio de una ciudadanía democrática y al aprendizaje permanente.

Los **objetivos generales** de la formación profesional se expresan en términos de capacidades, y son los siguientes:

- Desarrollar la competencia general correspondiente a la cualificación o cualificaciones objeto de los estudios realizados.
- Comprender la organización y características del sector socio-productivo correspondiente, así como los mecanismos de inserción profesional; conocer la

legislación laboral y los derechos y obligaciones que se derivan de las relaciones laborales.

- Aprender por sí mismos y trabajar en equipo, así como formarse en la prevención de conflictos y en la resolución pacífica de los mismos en todos los ámbitos de la vida personal, familiar y social.
- Trabajar en condiciones de seguridad y salud, así como prevenir los posibles riesgos derivados del trabajo.
- Desarrollar una identidad profesional motivadora de futuros aprendizajes y adaptaciones a la evolución de los procesos productivos y al cambio social.
- Afianzar el espíritu emprendedor para el desempeño de actividades e iniciativas profesionales.
- Lograr las competencias relacionadas con las tecnologías de la información y la comunicación, los idiomas de los países de la Unión Europea, el trabajo en equipo, la prevención de riesgos laborales así como aquellas que se contemplen en las directrices marcadas por la Unión Europea.
- Hacer realidad la formación a lo largo de la vida y utilizar las oportunidades de aprendizaje a través de las distintas vías formativas para mantenerse actualizado en los distintos ámbitos: social, personal, cultural y laboral, conforme a sus expectativas, necesidades e intereses.

Así mismo, la formación profesional fomenta la igualdad efectiva de oportunidades entre hombres y mujeres para acceder a una formación que permita todo tipo de opciones profesionales y el ejercicio de las mismas.

La Formación Profesional comprende la Formación Profesional de base, la específica y los Programas de Cualificación Profesional Inicial que sustituyen a la Garantía Social. La Cualificación Profesional Inicial se concibe como una medida de atención a la diversidad y la Formación Profesional de Base es la formación básica de carácter profesional que se ofrece a todo el alumnado en la Educación Secundaria Obligatoria y en el Bachillerato, a través de las materias optativas cursadas.

La Formación Profesional específica se organiza en **Ciclos Formativos** de grado medio y de grado superior. Estos Ciclos se encuadran, a su vez, en familias profesionales pero cada uno de ellos cuenta con unos contenidos específicos.

El Real Decreto 1128/2003, en su anexo, modificado por el Real Decreto 1416/2005 establece veintiséis familias profesionales: Agraria; Marítimo-Pesquera; Industrias Alimentarias; Química; Imagen Personal; Sanidad; Seguridad y Medio Ambiente; Fabricación Mecánica; Electricidad y Electrónica; Energía y Agua; Instalación y Mantenimiento; Industrias Extractivas; Transporte y Mantenimiento de Vehículos; Edificación y Obra Civil; Vidrio y Cerámica; Madera, Mueble y Corcho;

Textil, Confección y Piel; Artes Gráficas; Imagen y Sonido; Informática y Comunicaciones; Administración y Gestión; Comercio y Marketing; Servicios Socioculturales y a la Comunidad; Hostelería y Turismo; Actividades Físicas y Deportivas; y Artes y Artesanías.

Para acceder a la Formación Profesional específica de grado medio es necesario hallarse en posesión del título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria o enseñanzas equivalentes. Para cursar la Formación específica de grado superior es necesario tener como mínimo el título de Bachiller o haber superado el Curso de Orientación Universitaria o equivalente. En el caso de no cumplir dichas condiciones, también es posible acceder a la Formación Profesional específica a través de una prueba regulada por las Administraciones Educativas. Además quedan exentos de realizar la prueba de acceso, tanto para los ciclos formativos de Grado Medio como para los de Grado Superior, todos los ciudadanos que hayan superado las Pruebas de Acceso a la Universidad para Mayores de 25 años.

Los Ciclos Formativos, tanto de grado medio como de grado superior, se estructuran en **módulos profesionales** constituidos por áreas de conocimiento teórico-prácticas, en función de las competencias profesionales requeridas en el empleo asociado a cada título de Formación Profesional.

Los módulos de formación teórico-práctica pueden ser de varios tipos. Los módulos profesionales propiamente dichos son aquellos asociados a unidades de competencia, es decir, agregados mínimos de competencias profesionales, susceptibles de reconocimiento y acreditación parcial. Los Ciclos Formativos incluyen también un módulo de Formación en Centros de Trabajo que deben cursar obligatoriamente todos los alumnos. Se trata de un bloque de formación específica que se desarrolla en la empresa y tiene como objetivo aplicar los conocimientos teóricos aprendidos en los centros educativos a procesos productivos concretos y situaciones laborales reales, así como conocer y comprender, de forma real, la organización socio-laboral de un centro de trabajo. En los ciclos de grado superior se incorpora un módulo profesional de proyecto cuyo objeto es integrar las diversas capacidades y conocimientos del currículo, contemplando las variables tecnológicas y organizativas e incorporando las competencias adquiridas en el periodo de prácticas en la empresa. En la Formación Profesional se incluyen además uno o varios módulos profesionales relacionados con la orientación y relaciones laborales y desarrollo del espíritu emprendedor, sin perjuicio de que esta temática sea además tratada de modo transversal.

Los Ciclos Formativos regulados al amparo de la LOGSE tienen una **duración** variable de entre 1300 y 2000 horas, sin embargo los Ciclos Formativos que se publican con arreglo a la nueva normativa recogida en la LOE, y en el Real Decreto 1538/2006 que ordena la Formación Profesional del Sistema Educativo, tienen una

duración de 2000 horas. Las horas asignadas al módulo de Formación en Centros de Trabajo también ha variado para la ciclos regulados por la LOE, pasando de un tiempo que oscilaba entre 300 y 750 horas, a tener un valor de 400 horas, salvo en aquellos casos en que la regulación de la profesión exija otras duraciones.

La **evaluación** en la Formación Profesional se realiza por módulos profesionales. Para superar un Ciclo Formativo es necesario haber sido evaluado positivamente en todos los módulos que lo componen. En la evaluación se tienen en cuenta los objetivos y los criterios de evaluación de cada uno de los módulos profesionales y los objetivos generales del ciclo formativo. En los títulos publicados con arreglo a la nueva normativa la evaluación se expresa en forma de resultados de aprendizaje, adaptándose, de ese modo, al sistema Europeo. En la evaluación del módulo de Formación en Centros de Trabajo colabora con el tutor del centro educativo el tutor de la empresa designado por el centro de trabajo correspondiente.

Quienes no superan en su totalidad las enseñanzas de cada uno de los ciclos formativos, reciben un certificado académico en el que constan los módulos profesionales superados que tiene, además de efectos académicos, efectos de acreditación parcial acumulable de las competencias profesionales adquiridas en relación con el Sistema Nacional de Cualificaciones y Formación Profesional.

Los alumnos que superan las enseñanzas de Formación Profesional de grado medio y de grado superior obtienen, respectivamente, el título de Técnico y de Técnico Superior en la profesión correspondiente, acreditaciones ambas homologables en el mercado europeo de trabajo. El título de Técnico acredita un nivel profesional de trabajador cualificado y un nivel académico de enseñanza secundaria y el de Técnico Superior acredita un nivel profesional de técnico intermedio y un nivel académico de enseñanza superior no universitaria. Con el primero se puede acceder a cualquiera de las modalidades de Bachillerato y con el título de Técnico Superior se puede acceder directamente a determinadas Enseñanzas Universitarias relacionadas con el ciclo cursado, si bien los títulos de técnico superior, publicados de acuerdo a la normativa LOE, permiten el acceso a la Enseñanzas Universitarias, con las convalidaciones a que hubiere lugar.

REFERENCIAS LEGISLATIVAS

Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.

Ley Orgánica 10/2002, de 23 de diciembre, de Calidad de la Educación.

Real Decreto 1538/2006, de 15 de diciembre, por el que se establece la ordenación general de la formación profesional del sistema educativo.

Real Decreto 229/2008 por el que por el que se regulan los Centros de Referencia Nacional en el ámbito de la formación profesional.

1.1.7. ESCOLARIZACIÓN EN EDUCACIÓN ESPECIAL

La Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE), de 1990, reguló y ordenó la Educación Especial dentro de las Enseñanzas de Régimen General, estableciendo la Educación Especial como parte del sistema educativo e introduciendo el concepto de necesidades educativas especiales. Este término englobaba desde las necesidades puntuales más comunes y transitorias a las más graves y permanentes, debiendo ser atendidas todas ellas en el marco de una educación inclusiva. Inherente al concepto actual de Educación Especial está el hecho de que, siempre que sea posible, la atención al alumnado con necesidades educativas especiales se realiza en centros escolares de enseñanza ordinaria.

Con posterioridad a la LOGSE, las diferentes leyes reguladoras del sistema educativo han mantenido el mismo planteamiento de la Educación Especial. Como novedades, la actual ley de educación (Ley Orgánica de Educación LOE, 2006) cambia el término *alumnado con necesidades educativas específicas*, empleado en la Ley Orgánica de Calidad (LOCE), por el de *alumnado con necesidad específica de apoyo educativo*, incluyendo en este grupo a aquellos alumnos que requieren una atención educativa diferente a la ordinaria por presentar necesidades educativas especiales, por altas capacidades intelectuales, por incorporación tardía al sistema educativo o por cualquier otra circunstancia personal o familiar que suponga necesidad de apoyo educativo. Así mismo la LOE vuelve a dar énfasis al principio de integración que la LOCE había relativizado e incorpora el principio de inclusión para la atención a este alumnado. La LOE considera que el alumnado presenta necesidades educativas especiales cuando requiere, por un periodo de su escolarización o a lo largo de toda ella, determinados apoyos y atención educativas específicas derivadas de discapacidad o trastornos graves de conducta.

Finalmente, la LOE sigue manteniendo el mismo criterio de escolarización que leyes anteriores, manteniendo un modelo integrador e inclusivo. Así, la normativa establece que corresponde a las Administraciones asegurar los recursos necesarios para que los alumnos y alumnas que requieran una atención diferente a la ordinaria desarrollen al máximo sus capacidades personales y, en todo caso, los objetivos establecidos con carácter general para todo el alumnado. No obstante, sólo cuando las necesidades no pueden ser atendidas en el marco de las medidas de atención a la diversidad de los centros ordinarios, la escolarización del alumnado se lleva a cabo en unidades o centros de Educación Especial. Existen así mismo, centros específicos que escolarizan a alumnos con necesidades educativas especiales asociadas a un determinado tipo de discapacidad.

En todos los casos se busca la **prevención y detección temprana** para establecer lo antes posible las medidas educativas que permitan paliar los efectos sobre el proceso de aprendizaje de los alumnos. Asimismo, tiene prioridad la escolarización de estos alumnos en la etapa de Educación Infantil, dado su carácter preventivo y rehabilitador.

El **diagnóstico** de las necesidades educativas especiales se establece tras el proceso de evaluación psicopedagógica que deben realizar los servicios especializados de orientación. Cuando el proceso de evaluación psicopedagógica concluye, si se determina que las necesidades del alumno no pueden ser atendidas en un centro ordinario, se propone la escolarización del alumno en centros específicos de educación especial. En todos los casos, la adscripción a centros o aulas específicos se establece con carácter transitorio y se revisa periódicamente con el fin de favorecer el acceso a un régimen de mayor integración. Siempre se tiene en cuenta la opinión de los padres o tutores legales del alumno antes de proceder a la escolarización.

En los centros específicos de educación especial, se imparten la **enseñanza básica obligatoria**, que abarca de los 6 a los 16 años. Una vez concluida la enseñanza básica los centros pueden impartir programas para facilitar la Transición a la vida adulta y laboral.

El **profesorado** que imparte docencia en la etapa básica pertenece al cuerpo de maestros y tienen la especialidad en Educación Especial y/o Audición y Lenguaje. En la Formación Profesional Complementaria o Programas de Transición a la Vida Adulta, los alumnos son atendidos por profesores técnicos de formación profesional.

Los **objetivos** establecidos para el alumnado de centros específicos son iguales que los instaurados con carácter general para todos los alumnos. Para facilitar a los alumnos la consecución de estos fines, los centros cuentan con la debida organización escolar y realizan las adaptaciones y diversificaciones curriculares necesarias.

Los **contenidos** de la rama académica en los centros específicos de educación especial son los correspondientes a las enseñanzas básicas obligatorias, integradas por los niveles de Educación Primaria y Educación Secundaria Obligatoria. Para su organización se atiende al currículo establecido en estas etapas, siguiendo fundamentalmente el de Primaria con los oportunos ajustes o adaptaciones e incluyendo, a partir de los 12 años de edad del alumnado, enseñanzas que corresponden a la Educación Secundaria Obligatoria y que están relacionadas, fundamentalmente, con actividades pre-profesionales. Las necesidades educativas del alumnado escolarizado en estos centros, así como las vinculadas a su salud y bienestar personal, resultan en muchos casos de tal complejidad y variabilidad que hacen imprescindible adoptar una organización del currículo, así como de los medios

humanos y materiales para desarrollarlo, muy flexible y necesariamente distinta a la establecida con carácter general en los centros ordinarios.

Los alumnos con necesidades educativas especiales que finalicen la educación básica sin haber alcanzado los objetivos de la ESO pueden continuar su escolarización mediante tres ofertas formativas relacionadas con la formación profesional:

Programas de Cualificación Profesional Inicial. Algunos alumnos con necesidades educativas especiales pueden cursar en centros ordinarios programas de cualificación profesional que se acomoden a sus condiciones personales, nivel de aprendizaje y desarrollo.

Programas de Cualificación Profesional Inicial de modalidad especial, específicamente diseñados para alumnos con necesidades educativas especiales y ajustados a sus características personales, a su nivel de desarrollo y aprendizaje, y a sus expectativas de inserción laboral posterior.

Programas de Transición a la Vida Adulta, orientados a los alumnos con necesidades educativas especiales asociadas a déficits más graves y permanentes que, por el nivel de desarrollo y aprendizaje alcanzados al final de la Educación Básica, no puedan beneficiarse de las dos modalidades formativas anteriores. Estos programas tienen una duración de dos años, con la posibilidad de ampliarse a tres, y son impartidos, por lo general, en los centros específicos de educación especial. Tienen como objetivo prioritario ayudar al alumnado a desarrollar las conductas y hábitos necesarios para llevar una vida adulta con el máximo grado de autonomía personal, capacitarles para utilizar los servicios que la sociedad pone a disposición de todos los ciudadanos y, hasta donde sea posible, entrenarles para el ejercicio de actividades laborales vinculadas al desempeño de puestos de trabajo muy concretos y delimitados.

La **evaluación** del progreso de los alumnos prevista en sus correspondientes programas o adaptaciones curriculares constituye una tarea del profesor-tutor en colaboración con el resto de los profesionales implicados en el desarrollo del programa de cada alumno.

REFERENCIAS LEGISLATIVAS

Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.

Eurydice. Unidad española. El Sistema Educativo Español: Dossier Nacional. 2008.

1.1.8. ENSEÑANZAS DE RÉGIMEN ESPECIAL

Dentro de las Enseñanzas de Régimen Especial se incluyen las Enseñanzas Artísticas, las Enseñanzas Deportivas y las Enseñanzas de Idiomas.

Actualmente se está llevando a cabo un proceso de reforma de las Enseñanzas de Régimen Especial mediante la aprobación de la LOE. En primer lugar, se introducen importantes novedades en la ordenación de las Enseñanzas Artísticas, estableciendo un cambio en la organización de las mismas que, según esta nueva ley, se organizan en enseñanzas elementales, enseñanzas artísticas profesionales y enseñanzas artísticas superiores. La organización curricular de las enseñanzas elementales y enseñanzas profesionales sigue los principios establecidos para el resto de los niveles de régimen general. La definición del contenido de las enseñanzas artísticas superiores, así como la evaluación de las mismas, se elabora en el contexto de la ordenación de la educación superior española en el marco europeo. También la LOE modifica alguno de los requisitos de acceso, en concreto, a los Ciclos Formativos de Artes Plásticas y Diseño de grado superior, rebajando la edad mínima a 19 años para los candidatos que no posean el título de Bachiller. También la LOE regula la denominación de los centros que imparten Enseñanzas Artísticas Superiores, que anteriormente no estaban regulado en la Ley como tal, y recoge la posibilidad de convenios de colaboración entre las Administraciones Educativas y las universidades en materia de enseñanzas artísticas superiores, incluida la realización de estudios de doctorado.

Por su parte, las Enseñanzas de Idiomas están en un momento de transición. La LOE establece tres niveles de las Enseñanzas de Idiomas (básico, intermedio y avanzado) sustituyendo a los dos niveles en que se ordenaba anteriormente (el primero con dos ciclos –elemental y superior- y el segundo, de carácter terminal). Otra novedad es que los alumnos que tengan el título de Bachiller pueden acceder directamente a los estudios de idiomas de nivel intermedio de la primera lengua que hayan cursado en el bachillerato.

La LOE da por primera vez de forma explícita a las Enseñanzas Deportivas un tratamiento similar al de las demás enseñanzas que ofrece el sistema educativo, favoreciendo su vinculación con ellas, incluidas las universitarias. Establece, además, la posibilidad de que se refieran al Catálogo Nacional de Cualificaciones Profesionales, determina el carácter secuencial de estas enseñanzas y las vincula a la práctica deportiva activa al abrir la posibilidad de exigir la superación de una prueba de carácter técnico o la acreditación de un mérito deportivo.

1.1.8.1. ENSEÑANZAS ARTÍSTICAS

Estas enseñanzas tienen como finalidad proporcionar al alumnado una formación artística de calidad y garantizar la cualificación de los futuros profesionales de la música, la danza, el arte dramático, las artes plásticas y el diseño. Se organizan en diversos niveles o grados, con distintos requisitos de acceso en cada caso.

Según la LOE, las Enseñanzas Artísticas comprenden:

- Las enseñanzas elementales de Música y Danza.
- Las enseñanzas artísticas profesionales. Tienen esta consideración las enseñanzas profesionales de Música y Danza, así como los grados medio y superior de artes Plásticas y Diseño.
- Las enseñanzas artísticas superiores. Tienen esta consideración los estudios superiores de Música y Danza, las enseñanzas de Arte Dramático, las enseñanzas de Conservación y Restauración de Bienes Culturales, los estudios superiores de Diseño y los estudios superiores de Artes Plásticas, entre los que se incluyen los estudios superiores de Cerámica y los estudios superiores de Vidrio.

Las **enseñanzas elementales de Música y Danza** sustituyen al anterior grado elemental. Las enseñanzas profesionales de Música y Danza así como las de Artes Plásticas y Diseño sustituyen a las anteriores enseñanzas de grado medio de Música y Danza y a los ciclos formativos de grado medio y superior de Artes Plásticas y Diseño, respectivamente. Los estudios superiores de Música y Danza sustituyen a las anteriores enseñanzas de Música y de Danza de grado superior.

Las Comunidades Autónomas son las responsables de establecer el currículo de las enseñanzas de Música y Danza. La mayoría se sigue rigiendo por las enseñanzas mínimas establecidas con anterioridad a la LOE.

La finalidad de las **enseñanzas profesionales de Música y Danza** es proporcionar al alumnado una formación artística de calidad y garantizar la cualificación de los futuros profesionales de la Música y de la Danza, respectivamente. Para acceder a las enseñanzas profesionales de Música y de Danza es preciso superar una prueba específica de acceso regulada y organizada por las Administraciones educativas, mediante la que se valora la madurez, aptitudes y conocimientos para cursar con aprovechamiento estas enseñanzas. Puede accederse igualmente a cada curso sin haber superado los anteriores siempre que, a través de una prueba, el aspirante demuestre tener los conocimientos necesarios para cursar con aprovechamiento las enseñanzas correspondientes.

Las enseñanzas profesionales de Música y de Danza se organizan en un único grado de seis cursos de duración. El currículo de las enseñanzas profesionales de Música se estructura en diferentes especialidades instrumentales. Por su parte, las enseñanzas profesionales de Danza se configuran actualmente en las especialidades de Baile Flamenco, Danza Clásica, Danza Española y Danza Contemporánea.

En las enseñanzas profesionales de Música y de Danza la evaluación, continua e integradora, aunque diferenciada según las asignaturas, es realizada por el conjunto de profesores del alumno, coordinados por el profesor-tutor. Los alumnos promocionan de curso cuando han superado las asignaturas cursadas o tienen evaluación negativa como máximo en dos asignaturas. En el supuesto de asignaturas pendientes referidas a práctica instrumental o vocal –en el caso de las enseñanzas de Música- o la práctica de la danza –en el caso de enseñanzas de Danza-, la recuperación de la asignatura se realiza en la clase del curso siguiente si forma parte del mismo. En el resto de los casos, los alumnos asisten a las clases de las asignaturas no superadas en el curso anterior. Así mismo, la calificación negativa en tres o más asignaturas de uno o varios cursos impide la promoción de un alumno al curso siguiente. Por último, los alumnos que al término del 6º curso tienen pendientes de evaluación positiva tres asignaturas o más tienen que repetir el curso en su totalidad. Cuando la calificación negativa se produce en una o dos asignaturas, sólo es necesario que realicen las asignaturas pendientes.

La superación de las enseñanzas profesionales de Música o de Danza da derecho a la obtención del título profesional correspondiente. Los alumnos que no han realizado el Bachillerato de la modalidad de Artes en su vía específica de Música y Danza y han terminado las enseñanzas profesionales de Música o de Danza, obtienen el título de “Bachiller” si superan las materias comunes del Bachillerato.

Las **enseñanzas profesionales de Artes Plásticas y Diseño** tienen como finalidad: a) proporcionar la formación artística, técnica y tecnológica adecuada para el ejercicio cualificado de las competencias profesionales propias de cada título; b) facilitar información acerca de los aspectos organizativos, económicos, jurídicos y de seguridad que inciden en el ejercicio profesional, en las relaciones laborales y en el ámbito empresarial del sector profesional correspondiente; y c) capacitar para el acceso al empleo, y fomentar el espíritu emprendedor y la formación a lo largo de la vida.

Para acceder al grado medio de Artes Plásticas y Diseño es necesario poseer el título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria o equivalente y, además, acreditar las aptitudes necesarias mediante la superación de una prueba específica y, para el grado superior, el título de Bachiller o equivalente y superar una prueba específica. Además, se puede acceder al grado medio y superior de estas enseñanzas sin cumplir los requisitos académicos establecidos superando una prueba de acceso.

Para acceder por esta vía al grado medio se requiere tener 17 años como mínimo y, al grado superior, que los candidatos que no posean el título de Bachiller tengan 19 años cumplidos en el año de realización de la prueba o 18 años si acreditan poseer un título de Técnico relacionado con aquél al que se desea acceder.

Las enseñanzas profesionales de Artes Plásticas y Diseño se organizan en ciclos de formación específica de grado medio y de grado superior. Estos ciclos formativos incluyen fases de formación práctica en empresas, estudios y talleres. Los ciclos formativos se estructuran en cursos académicos (entre uno y dos años) y se organizan en módulos formativos de duración variable.

Actualmente, las familias profesionales que están reguladas en estos ciclos son: Artes Aplicadas a la Escultura, Artes Aplicadas a la Indumentaria, Artes Aplicadas al Libro, Artes Aplicadas al Muro, Arte Floral, Cerámica Artística, Diseño de Interiores, Diseño Gráfico, Diseño Industrial, Esmaltes Artísticos, Joyería de Arte, Textiles Artísticos y Vidrio Artístico. La nueva normativa dispone que sea el Gobierno, previa consulta a las Comunidades Autónomas, el encargado de establecer las titulaciones correspondientes a estas enseñanzas, así como los aspectos básicos del currículo de cada una de ellas.

En las enseñanzas de Artes Plásticas y Diseño la evaluación es continua y tiene en cuenta el progreso y la madurez académica de los alumnos en relación con los objetivos generales y las competencias profesionales propias del ciclo. Esta evaluación se realiza de manera diferenciada según los distintos módulos del currículo, teniendo en cuenta los objetivos y criterios de evaluación de cada módulo. Para promocionar, es necesario que los alumnos hayan obtenido evaluación positiva en módulos cuya carga lectiva sume, al menos, el 75 % del 1^{er} curso. La superación de un ciclo formativo requiere la evaluación positiva de todos los módulos que lo componen, así como la calificación de 'Apto' en la fase de prácticas en empresas, estudios y/o talleres.

La titulación que se obtiene al finalizar estos estudios es la de Técnico de Artes Plásticas y Diseño, para los de grado medio, y Técnico Superior de Artes Plásticas y Diseño, para los de grado superior, en la especialidad correspondiente.

Los **estudios superiores de Música y de Danza** que forman parte de las Enseñanzas Artísticas Superiores, como tramo de máxima especialización de las mismas, continúan teniendo como finalidad proporcionar a los alumnos una formación artística de calidad, tanto práctica y teórica como metodológica, con el fin de garantizar la cualificación de profesionales que vayan a desarrollar su vida activa en el ámbito de la música o de la danza, bien como creadores, intérpretes, investigadores o docentes.

Para acceder a los estudios superiores de Música o de Danza es preciso reunir los requisitos siguientes: Poseer del título de Bachiller o haber superado la

prueba de acceso a la universidad para mayores de 25 años; y haber superado una prueba específica de acceso en la que el aspirante demuestre los conocimientos y habilidades profesionales necesarios para cursar con aprovechamiento las enseñanzas correspondientes. La posesión del título profesional es tomada en cuenta en la calificación final.

Estos estudios se organizan en diferentes especialidades y consisten en un ciclo de duración variable según sus respectivas características.

Los alumnos que terminen los estudios superiores de Música o de Danza obtienen el título Superior de Música o Danza en la especialidad de que se trate, que es equivalente a todos los efectos al título universitario de Licenciado o el título de Grado equivalente.

Las **enseñanzas de Arte Dramático** tienen como finalidad la formación de profesionales, pedagogos e investigadores de la interpretación, la escenografía, la dirección de escena y la dramaturgia.

Para el acceso a las enseñanzas de Arte Dramático se requiere poseer el título de Bachiller o haber superado la prueba de acceso a la universidad para mayores de 25 años; y superar una prueba específica en la que se valora la madurez, los conocimientos y las aptitudes necesarias para cursar con aprovechamiento estas enseñanzas.

Comprenden un solo grado de carácter superior, de duración adaptada a las características de estas enseñanzas.

El alumno que supere las enseñanzas de Arte Dramático obtiene el título Superior de Arte Dramático, equivalente a todos los efectos al título universitario de Licenciado o el título de Grado equivalente.

Las **enseñanzas de Conservación y Restauración de Bienes Culturales** tienen como objetivo la formación de los profesionales a los que han de encomendarse las tareas de conservación y restauración de las obras y objetos que integran el patrimonio histórico.

Los actuales estudios de Conservación y Restauración de Bienes Culturales se estructuran en tres cursos académicos, de los cuales el primero es común y el segundo y tercer curso están dedicados a las especialidades correspondientes. Las especialidades son cinco: Arqueología, Pintura, Escultura, Documento Gráfico y Textiles.

Para el acceso a las enseñanzas de Conservación y Restauración de Bienes Culturales se requiere poseer el título de Bachiller y superar una prueba de acceso en

la que se valoran la madurez, los conocimientos y las aptitudes para cursar con aprovechamiento estas enseñanzas.

Los alumnos que superan estos estudios obtienen el título Superior de Conservación y Restauración de Bienes Culturales, que es equivalente al título universitario de Diplomado o el título de Grado equivalente.

En la actualidad los **estudios superiores de Artes Plásticas y de Diseño** integran saberes artísticos, científicos y tecnológicos con el objetivo de proporcionar una formación de calidad, una cualificación profesional y una titulación superior en los distintos campos de las artes aplicadas, la conservación y restauración de bienes culturales y el diseño de mensajes, objetos y ambientes.

A partir de la LOE tienen la condición de estudios superiores de Artes plásticas y Diseño, los estudios superiores de Artes Plásticas (entre los que se incluyen los estudios superiores de Cerámica y los estudios superiores de Vidrio) y los estudios superiores de Diseño. A su vez, estos estudios se organizan por especialidades.

Para el acceso a estos estudios se requiere poseer el título de Bachiller y superar una prueba específica de acceso, en la que se valoran la madurez, los conocimientos y las aptitudes para cursar con aprovechamiento estos estudios.

La superación de los estudios superiores de Artes Plásticas conduce al título Superior de Artes Plásticas en la especialidad correspondiente, que es equivalente al título universitario de Diplomado o el título de Grado equivalente. La superación de los estudios superiores de Diseño conduce al título Superior de Diseño, en la especialidad que corresponda. Ambos títulos son equivalentes al título universitario de Diplomado o el título de Grado equivalente.

1.1.8.2. ENSEÑANZAS DE IDIOMAS

Las Enseñanzas de Idiomas tienen por finalidad capacitar al alumnado para el uso adecuado de los diferentes idiomas, fuera de las etapas ordinarias del sistema educativo.

Para acceder a las Enseñanzas de Idiomas es requisito imprescindible tener 16 años cumplidos en el año en que se comiencen los estudios. Pueden acceder asimismo los mayores de 14 años para seguir las enseñanzas de un idioma distinto del cursado en la Educación Secundaria Obligatoria. Por su parte, el título de Bachiller habilita para acceder directamente al nivel intermedio de la primera lengua extranjera cursada en el Bachillerato. En general, para cursar el nivel intermedio es preciso estar en posesión del certificado de nivel básico. A su vez, el certificado acreditativo de

haber superado el nivel intermedio permite el acceso a las enseñanzas de nivel avanzado del idioma correspondiente.

La **estructura** de las enseñanzas de idiomas se adecua a los niveles básico, intermedio y avanzado.

Las enseñanzas de nivel básico tienen las características y la organización establecidas por las Administraciones Educativas, teniendo como referencia las competencias propias del nivel A2 del Consejo de Europa, según se define este nivel en el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas.

Las enseñanzas mínimas de los niveles intermedio y avanzado se establecen a nivel estatal y son las Administraciones educativas las que establecen el currículo que, respetando estas enseñanzas mínimas, a su vez se ajustan a las competencias propias de los niveles B1 y B2 del Consejo de Europa. Así,

- el nivel intermedio supone utilizar el idioma con cierta seguridad y flexibilidad, receptiva y productivamente, tanto en forma hablada como escrita, así como para mediar entre hablantes de distintas lenguas, en situaciones cotidianas y menos corrientes que requieran comprender y producir textos en una variedad de lengua estándar, con estructuras habituales y un repertorio léxico común no muy idiomático, que versen sobre temas generales, cotidianos o en los que tiene un interés personal.
- el nivel avanzado supone utilizar el idioma con soltura y eficacia en situaciones habituales y más específicas que requieran comprender, producir y tratar textos orales y escritos conceptual y lingüísticamente complejos, en una variedad de lengua estándar, con un repertorio léxico amplio aunque no muy idiomático, y que versen sobre temas generales, actuales o propios del campo de especialización del hablante.

Las Enseñanzas de Idiomas correspondientes a los niveles intermedio y avanzado son impartidas en las escuelas oficiales de idiomas. En ellas se fomenta el estudio de las lenguas extranjeras, especialmente las lenguas oficiales de los Estados miembros de la Unión Europea, de las co-oficiales del Estado Español y del español como lengua extranjera. Asimismo, se facilita el estudio de otras lenguas que por razones culturales, sociales o económicas presentan un interés especial.

Las enseñanzas de los niveles intermedio y avanzado se organizan en tres cursos como mínimo y cuatro como máximo, límite de cuatro cursos que puede ampliarse un curso más en el caso de los idiomas Árabe, Chino y Japonés.

La superación de las exigencias académicas establecidas para cada uno de los niveles de las enseñanzas de idiomas da derecho a la obtención del certificado correspondiente, cuyos efectos se establecen en la definición de los aspectos básicos del currículo de las distintas lenguas.

La **evaluación** del alumnado es realizado por el profesorado respectivo. Las Administraciones Educativas son las encargadas de regular las pruebas finales, que realiza el profesorado, para la obtención de los certificados oficiales de los niveles básico, intermedio y avanzado.

1.1.8.3. ENSEÑANZAS DEPORTIVAS

Las Enseñanzas Deportivas tienen como finalidad preparar al alumnado para la actividad profesional en relación con una modalidad o especialidad deportiva, así como facilitar su adaptación a la evolución del mundo laboral y deportivo y a la ciudadanía activa.

Las Enseñanzas Deportivas se estructuran en dos grados: el grado medio y el grado superior. Asimismo, las Enseñanzas Deportivas se organizan tomando como base las modalidades deportivas y, en su caso, sus especialidades. Además, estas enseñanzas se organizan en ciclos de enseñanza deportiva; las de grado medio en dos ciclos: el inicial y el final, y las de grado superior en uno. A su vez, los ciclos se organizan en módulos, de duración variable, constituidos por áreas de conocimiento teórico-prácticas adecuadas a los diversos campos profesionales.

Para acceder al ciclo inicial de las enseñanzas de grado medio es preciso tener el título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria, así como todos los que permiten el acceso a las Enseñanzas Deportivas de grado superior. Para acceder al ciclo final de las enseñanzas de grado medio es necesario acreditar tener superado el ciclo inicial de grado medio en la correspondiente modalidad o especialidad deportiva. Para acceder al grado superior es necesario el título de Bachiller o el de Técnico Deportivo, en la modalidad o especialidad correspondientes. Además de los requisitos generales, la LOE y su desarrollo legislativo posterior estipulan como requisito para determinadas modalidades o especialidades la superación de una prueba de carácter específico o acreditar un mérito deportivo en el que se demuestren las condiciones necesarias para cursar con aprovechamiento y seguridad las enseñanzas correspondientes, así como para el reconocimiento que la modalidad o especialidad deportiva pueda tener en el ámbito internacional.

Así mismo, también pueden acceder a los ciclos de grado medio y superior aquellos aspirantes que, careciendo del título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria o del título de Bachiller, respectivamente, superen una prueba de acceso. Además, para acceder por esta vía al grado medio se requiere tener la edad de 17

años, cumplidos en el año natural de realización de la prueba, o 19 años para el acceso al grado superior o 18 si se posee el título de Técnico relacionado con aquél al que se desea acceder. Esta prueba debe acreditar, para el grado medio, los conocimientos y habilidades suficientes para cursar con aprovechamiento dichas enseñanzas y, para el grado superior, la madurez en relación con los objetivos de Bachillerato. En ambos casos, es también necesario superar la prueba o acreditar del mérito deportivo señalados.

En cuanto a la ordenación de estas enseñanzas establecida por la LOE, todavía no se han establecido los nuevos títulos y enseñanzas en las diferentes modalidades y especialidades. En todo caso, la **evaluación del aprendizaje** del alumnado es continua y se realiza por módulos de Enseñanzas Deportivas. La evaluación ha de tomar como referencia los objetivos generales del ciclo, así como los objetivos y los criterios de evaluación establecidos en el currículo para cada módulo, en relación con las competencias que se establezcan en el perfil profesional del correspondiente título. Por su parte, en la evaluación del módulo de formación práctica el tutor designado por el centro profesional o deportivo en el que se realicen las prácticas ha de colaborar con el tutor del centro educativo.

Los **títulos** que proporcionan, Técnico Deportivo y Técnico Deportivo Superior, son respectivamente equivalentes a los títulos de Técnico y Técnico Superior de la Formación Profesional.

REFERENCIAS LEGISLATIVAS

Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.

Real Decreto 806/2006, de 30 de junio, por el que se establece el calendario de aplicación de la nueva ordenación del sistema educativo, establecida por la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.

Real Decreto 423/2005, de 18 de abril, por el que se fijan las enseñanzas comunes del nivel básico de las enseñanzas de idiomas de régimen especial, reguladas por la Ley Orgánica 10/2002, de 23 de diciembre, de Calidad de la Educación.

Real Decreto 1629/2006, de 29 de diciembre, por el que se fijan los aspectos básicos del currículo de las enseñanzas de idiomas de régimen especial reguladas por la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.

Real Decreto 596/2007, de 4 de mayo, por el que se establece la ordenación general de las enseñanzas profesionales de Artes Plásticas y Diseño.

Real Decreto 1363/2007, de 24 de octubre, por el que se establece la ordenación general de las enseñanzas deportivas de régimen especial.

Real Decreto 85/2007, de 26 de enero, por el que se fijan los aspectos básicos del currículo de las enseñanzas profesionales de danza reguladas por la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.

1.1.9. ENSEÑANZA UNIVERSITARIA

El proceso de adaptación de la normativa universitaria española al Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) ha promovido la creación de un nuevo marco normativo de la Enseñanza Universitaria. Por ello en 2007 se aprobaron la Ley Orgánica de modificación de la Ley Orgánica de Universidades (LOU) y el Real Decreto de ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales, mediante las cuales se está llevando a cabo un nuevo proceso de reforma de la Enseñanza Universitaria.

La Ley de modificación de la LOU tiene presentes en su contenido los acuerdos europeos en materia de educación superior y el impulso que la Unión Europea pretende dar a la investigación. Entre las nuevas medidas que establece se encuentran principalmente: una nueva estructuración de las enseñanzas (basada en tres ciclos: Grado, Master y Doctorado); potenciación de la autonomía universitaria a través de diversas medidas, a la vez que aumenta la exigencia de rendir cuentas sobre el cumplimiento de sus funciones; modificación del actual sistema de selección del profesorado funcionario y la realización de un estatuto del personal docente e investigador universitario; propuesta de elaboración de un estatuto del estudiante universitario y la creación del Consejo de estudiantes universitarios, con el fin de articular la necesaria participación del alumnado en el sistema universitario; y, propuesta de creación de institutos mixtos de investigación, constituidos por las universidades conjuntamente con los organismos públicos de investigación o con los centros del Sistema Nacional de Salud, con la finalidad de vincular la investigación universitaria y el entorno productivo del sistema de ciencia y tecnología, además de potenciar el intercambio de personal investigador entre el sistema universitario y el productivo.

Por su parte, el Real Decreto por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales adopta una serie de medidas que, además de ser compatibles con el EEES, flexibilizan la organización de las enseñanzas universitarias al promover una mayor diversificación curricular y permitir que las universidades puedan hacer propuestas innovadoras. Entre estas nuevas medidas se encuentran, por un lado, otorgar a las universidades la responsabilidad de diseñar y proponer los planes de estudios que consideren más atractivos y acordes con sus recursos e intereses; y, por otro lado, establecer que los planes de estudio sean evaluados por la Agencia Nacional de Calidad y Acreditación (ANECA) antes de su implantación y que todos los títulos pasen una evaluación cada seis años para renovar la acreditación de su calidad.

Las universidades deben establecer su propio calendario de adaptación a la estructura del EEES, ateniéndose a lo establecido en la nueva normativa que recoge los compromisos adquiridos por el Gobierno Español en la declaración de Bolonia, en

virtud de los cuales en el año 2010 todas las enseñanzas deberán estar adaptadas a la nueva estructura.

Los **objetivos** de la Universidad son la creación, desarrollo, transmisión y crítica de la ciencia, la técnica y la cultura; la preparación tanto para el ejercicio de actividades profesionales que exijan la aplicación de conocimientos y métodos científicos, como para la creación artística; y la difusión, la valorización y la transferencia del conocimiento al servicio de la cultura, de la calidad de vida, y del desarrollo económico. Además, de acuerdo con la nueva estructura de la Enseñanza Universitaria, las **finalidades** para cada ciclo son las siguientes: las enseñanzas de Grado tienen como finalidad la obtención por parte del estudiante de una formación general, en una o varias disciplinas, orientada a la preparación para el ejercicio de actividades de carácter profesional; las enseñanzas de Máster están destinadas a la adquisición de una formación avanzada, de carácter especializado o multidisciplinar, orientada a la especialización académica o profesional, o bien a promover la iniciación en tareas investigadoras; las enseñanzas de Doctorado tienen como finalidad la formación avanzada en técnicas de investigación.

Actualmente la Enseñanza Universitaria se agrupa en cuatro ramas: Humanidades, Ciencias Experimentales y de la Salud, Ciencias Sociales y Jurídicas y Enseñanzas Técnicas. A su vez, estas enseñanzas se organizan en ciclos con objetivos formativos específicos y valor académico autónomo. De acuerdo con este modelo organizativo, existen cuatro tipos de enseñanzas:

- Enseñanzas de primer ciclo (ciclo corto), de 3 años de duración. Su superación supone la obtención del título de Diplomado, Ingeniero Técnico o Arquitecto Técnico, según el tipo de estudios.
- Enseñanzas de primer y segundo ciclo (ciclo largo), de 4, 5 ó 6 años de duración, conducentes al título de Licenciado, Ingeniero o Arquitecto.
- Enseñanzas de sólo segundo ciclo, de 2 años de duración, conducentes al título de Licenciado, Ingeniero o Arquitecto.
- Enseñanzas de tercer ciclo, de 1 ó 2 años de duración. Tras superarlas, los alumnos obtienen un certificado-diploma acreditativo de Estudios Avanzados (DEA), que les permite presentar una tesis doctoral y obtener el título de Doctor.

Sin embargo, el nuevo marco normativo establece que los planes de estudio deberán ajustarse a la nueva estructura de las Enseñanzas Universitarias en sus tres ciclos:

- *Enseñanzas de Grado:* Conducen a la obtención del título de Graduado y constan como mínimo de 240 créditos, que deben contener toda la formación teórica y práctica que el estudiante debe adquirir. La universidad propondrá la adscripción del correspondiente título de Graduado/a a alguna de las siguientes ramas de conocimiento: Artes y Humanidades, Ciencias, Ciencias de la Salud, Ciencias Sociales y Jurídicas, Ingeniería y Arquitectura. El plan de estudios deberá contener un mínimo de 60 créditos de formación básica y prácticas externas de una extensión máxima de 60 créditos. Asimismo, estas enseñanzas concluirán con la elaboración y defensa de un trabajo de fin de Grado que debe tener entre 6 y 30 créditos.
- *Enseñanzas de Máster:* Conducen a la obtención de los títulos de Máster Universitario y tienen entre 60 y 120 créditos, que contienen toda la formación teórica y práctica que el estudiante debe adquirir. Estas enseñanzas concluyen con la elaboración y defensa pública de un trabajo de fin de Máster, que debe tener entre 6 y 30 créditos.
- *Enseñanzas de Doctorado:* Para obtener el título de Doctor o Doctora es necesario haber superado un periodo de formación y un periodo de investigación organizado. Al conjunto organizado de todas las actividades formativas y de investigación conducentes a la obtención del título se denomina programa de Doctorado. Este programa incluye la elaboración y presentación de la correspondiente tesis doctoral.

La elaboración de los nuevos planes de estudio está todavía en proceso, por tanto la descripción sobre la configuración del currículo de las distintas enseñanzas que aparece a continuación corresponde a la situación actual.

Enseñanzas de primer ciclo, de primer y segundo ciclo, o de sólo segundo ciclo

Los contenidos que recoge cada plan de estudios se agrupan en materias o asignaturas, a las que se asignan un determinado número de créditos de formación. Un crédito se define como la unidad de valoración del rendimiento de los alumnos y corresponde a diez horas de enseñanza. Las materias se clasifican en:

- Materias troncales, que constituyen los contenidos homogéneos mínimos de los planes de estudios conducentes a la misma titulación.
- Materias definidas por cada universidad en sus planes de estudios. De ellas, una parte tiene carácter obligatorio para los alumnos y otras son optativas, de forma que el alumno puede elegir entre las diferentes

asignaturas del correspondiente plan de estudios que ofrezca la universidad.

- Materias de libre elección por el estudiante de entre las ofrecidas por la universidad para cualquier titulación o, incluso, de entre las ofertadas por otras universidades, si existe convenio al respecto. Con ello se posibilita al alumno configurar de forma flexible su currículo.

Enseñanzas de tercer ciclo

Estas enseñanzas exigen la superación de un mínimo de 32 créditos, organizados en dos períodos: un período de estudios mínimo de 20 créditos, y un período de investigación mínimo de 12 créditos que se invierten en el desarrollo de trabajos de investigación. Una vez superados ambos períodos, se hace una valoración de los conocimientos adquiridos por el doctorando, que si es positiva permite la obtención del DEA. Posteriormente, quienes aspiran a la obtención del título de Doctor, deben presentar y obtener la aprobación de la correspondiente tesis doctoral. La tesis doctoral consiste en un trabajo original de investigación sobre una materia relacionada con el campo científico, técnico o artístico propio del programa de Doctorado realizado.

Por otra parte, las universidades pueden establecer periodos mínimos y máximos de escolaridad del alumnado. Estos límites difieren según las enseñanzas y las universidades.

En algunas enseñanzas universitarias es necesario, para la obtención del título correspondiente, realizar un trabajo o proyecto de fin de carrera, examen o prueba general, que es valorado en créditos en el currículo del alumnado.

Por último cabe señalar que, junto con la Formación Profesional de grado superior y determinadas Enseñanzas de Régimen Especial, existe una serie de enseñanzas superiores no universitarias entre las que destacan la Enseñanza Militar de grado superior y otras enseñanzas especializadas, tales como Arquitectura de Interiores, Investigador Privado, Diseño y Moda, Marketing, Pilotos Civiles, Relaciones Públicas, etc. La duración, ramas, materias, horarios, métodos de enseñanza y de evaluación de estas enseñanzas son muy variados y la titulación que otorgan no siempre es oficial.

REFERENCIAS LEGISLATIVAS

Ley Orgánica 6/2001, de 21 de diciembre, de Universidades.

Ley Orgánica 4/2007, de 12 de abril, por la que se modifica la Ley Orgánica 6/2001, de 21 de diciembre, de Universidades.

Real Decreto 1393/2007, de 29 de octubre, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales.

1.1.10. ENSEÑANZAS PARA LAS PERSONAS ADULTAS

La LOE establece la concepción de la Educación como un aprendizaje permanente que se desarrolla a lo largo de toda la vida como principio del sistema educativo y como un factor clave para luchar contra las desigualdades sociales. Respecto a la LOCE introduce como novedad objetivos que tratan de adecuarse a la sociedad actual con el propósito de que las Personas Adultas incrementen y actualicen sus competencias y resuelvan los conflictos de manera pacífica, fomentando la igualdad de oportunidades y derechos entre hombres y mujeres.

De este modo, la LOE se establece que la **finalidad** de esta etapa educativa es ofrecer a todos los ciudadanos mayores de 18 años la posibilidad de adquirir, actualizar, completar y ampliar sus conocimientos y aptitudes para su desarrollo personal y profesional.

Además de las personas adultas, excepcionalmente, podrán cursar estas enseñanzas los mayores de 16 años que lo soliciten y que, o bien tengan un contrato laboral que no les permita acudir a los centros educativos en régimen ordinario, o bien sean deportistas de alto rendimiento.

Para el logro de la finalidad de estas enseñanzas, las Administraciones Educativas colaboran con otras Administraciones públicas con competencias en la formación de adultos y, en especial, con la Administración Laboral, así como con las corporaciones locales y los diversos agentes sociales.

Las Enseñanzas para las Personas Adultas contribuyen al logro de los siguientes **objetivos**:

- Adquirir una formación básica, ampliar y renovar los conocimientos, habilidades y destrezas de modo permanente y facilitar el acceso a las distintas enseñanzas del Sistema Educativo.
- Mejorar la cualificación profesional o adquirir una preparación para el ejercicio de otras profesiones.
- Desarrollar las capacidades personales, en los ámbitos expresivos, comunicativo, de relación interpersonal y de construcción de conocimiento.

- Desarrollar la capacidad de participación en la vida social, cultural, política y económica y hacer efectivo su derecho a la ciudadanía democrática.
- Desarrollar programas que corrijan los riesgos de exclusión social, especialmente de los sectores más desfavorecidos.
- Responder adecuadamente a los desafíos que supone el envejecimiento progresivo de la población, asegurando a las personas de mayor edad la oportunidad de incrementar y actualizar sus competencias.
- Prever y resolver pacíficamente los conflictos personales, familiares y sociales. Fomentar la igualdad efectiva de derechos y oportunidades entre hombre y mujeres, así como analizar y valorar críticamente las desigualdades entre ellos.

La LOE pone mucho énfasis en que las Personas Adultas puedan realizar sus aprendizajes tanto por medio de actividades de enseñanza –bien sean regladas o no regladas- como a través de la experiencia laboral o en actividades sociales. Por todo ello se establecen conexiones entre ambas vías y se adoptan medidas para la validación de los aprendizajes así adquiridos.

La oferta educativa dirigida a este colectivo integra, por un lado, opciones formativas regladas y no regladas y, por otro lado, enseñanzas encaminadas a la realización de pruebas específicas o extraordinarias que permiten la obtención de títulos académicos y profesionales y el acceso a otros estudios.

La educación de personas adultas se desarrolla mediante tres vías:

- La educación de personas adultas en el ámbito de la Administración Educativa, que abarca la educación formal de adultos y parte de la no formal;
- La formación profesional ocupacional dirigida a personas desempleadas;
- La formación continua para trabajadores ocupados.

En el ámbito de gestión del Ministerio de Educación, Política Social y Deporte (MEPSyD), la oferta educativa se imparte en dos modalidades: presencial y a distancia.

A continuación, se describen las enseñanzas que se ofertan dentro de las enseñanzas regladas para adultos, es decir, la Enseñanza básica, el Bachillerato y las Enseñanzas de Formación Profesional para Personas Adultas.

1.1.10.1. ENSEÑANZA BÁSICA PARA LAS PERSONAS ADULTAS

Esta enseñanza se estructura en una única etapa que abarca el proceso educativo que va desde la alfabetización hasta la obtención del título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria. Esta etapa está configurada en dos tramos:

- **Enseñanzas Iniciales** (Alfabetización y Consolidación de Conocimientos), dirigidas a aquellas personas que no dominan las técnicas instrumentales elementales, por lo que sus objetivos generales se centran en dotarles de los conocimientos, destrezas, habilidades y técnicas básicas que faciliten su promoción personal, social y laboral, así como la continuidad en otros procesos formativos. Estas enseñanzas están compuestas por dos niveles y son preparatorias para acceder al tercer tramo de la enseñanza básica.
- **Enseñanzas de Educación Secundaria para Personas Adultas**, encaminadas a la obtención del título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria. La LOE, con objeto de favorecer la flexibilidad en la adquisición de los aprendizajes, organiza estas enseñanzas de forma modular en tres ámbitos: ámbito de comunicación, ámbito social y ámbito científico- tecnológico, estableciendo dos niveles en cada uno de ellos. La organización de estas enseñanzas ha de permitir su realización en dos cursos.

El ámbito de comunicación incluye aspectos básicos referidos al currículo de Lengua castellana y literatura y Primera lengua extranjera, e incorporará, en su caso, la Lengua cooficial y literatura. El ámbito social incluye los referidos al currículo de Ciencias sociales, geografía e historia, Educación para la ciudadanía, Educación plástica y visual y Música. El ámbito científico-tecnológico incluye los referidos al currículo de Ciencias de la naturaleza, Matemáticas, Tecnología y Educación física.

1.1.10.2. ENSEÑANZAS DE BACHILLERATO PARA PERSONAS ADULTAS

La LOE reconoce el derecho de los adultos a cursar este nivel educativo en los centros ordinarios siempre que tengan el título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria o equivalente. Actualmente, a fin de facilitar una mejor adecuación de estas enseñanzas a las características de las personas adultas se dispone, además de la

correspondiente oferta en la modalidad presencial, de una oferta ampliada en régimen nocturno y en la modalidad a distancia.

En la actualidad existen dos modelos organizativos, uno que distribuye las materias correspondientes a los dos cursos de Bachillerato en tres cursos académicos, y otro que configura las enseñanzas con la misma ordenación establecida con carácter general para el régimen ordinario o diurno, cursándose en dos años académicos.

Las enseñanzas de **Bachillerato en régimen nocturno** están orientadas a cuantos están en posesión del título de Graduado en ESO y no pueden acudir a los centros ordinarios en horario diurno por circunstancias especiales. Estas enseñanzas del Bachillerato en régimen nocturno se conciben con la misma ordenación que se halla establecida con carácter general para el régimen ordinario o diurno y se desarrollan y cursan asimismo en dos años académicos, con la particularidad de las horas dentro de las cuales se sitúa el correspondiente horario lectivo y otro modelo más conforme con las posibilidades de la mayoría de quienes acuden a este régimen, y según el cual las materias correspondientes a los dos cursos de Bachillerato se distribuyen y agrupan, para cada modalidad, en tres bloques, cada uno de los cuales se desarrolla y cursa en un año académico. Quedan así respetadas tanto la norma legal que estructura el Bachillerato en dos cursos, como la necesidad de adecuar el desarrollo práctico del proceso de enseñanza y aprendizaje a las características de la mayoría de las personas que cabe esperar que se acojan a este régimen nocturno.

Las enseñanzas de **Bachillerato a distancia**, con idéntica validez que la modalidad presencial, están orientadas a cuantos están en posesión del título de Graduado en Educación Secundaria y no pueden cursar dichas enseñanzas en el régimen presencial por circunstancias especiales. El Bachillerato a distancia adecua el currículo a las circunstancias especiales del alumnado y de la enseñanza a distancia e introduce algunas modificaciones en su organización. Así, los procesos de enseñanza-aprendizaje se articulan a partir de materiales didácticos específicos y del conjunto de acciones de carácter orientador y formativo que constituyen el apoyo tutorial. Dicho apoyo se realiza tanto a distancia (de modo telemático y telefónico) como de forma presencial, y de manera individual y colectiva.

Para la promoción a estudios superiores, al igual que sucede en el Bachillerato nocturno, los alumnos no están sometidos a la limitación temporal de cuatro años establecida para el régimen ordinario. Además, pueden matricularse libremente de las asignaturas deseadas, tanto de primer curso como de segundo, aunque cuando se trate de materias vinculadas o de la misma denominación es requisito imprescindible haber aprobado la de nivel anterior para poder superar la siguiente.

1.1.10.3. ENSEÑANZAS DE FORMACIÓN PROFESIONAL PARA LAS PERSONAS ADULTAS

La Formación Profesional para Personas Adultas tiene como finalidad la preparación de los alumnos para la actividad en un campo profesional. El actual diseño posibilita el acceso de las personas adultas al grado medio de estas enseñanzas con la posesión del título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria y del título de Bachiller para las enseñanzas de grado superior. No obstante, la normativa establece un mecanismo que permite el acceso a aquellos alumnos que no cumplen los requisitos académicos requeridos mediante la superación de una prueba regulada por las Comunidades Autónomas.

Las enseñanzas de formación profesional para las personas adultas se organizarán con una metodología flexible y abierta, basada en el autoaprendizaje, y mediante una oferta adaptada a sus condiciones, capacidades, necesidades e intereses personales que les permita la conciliación del aprendizaje con otras actividades y responsabilidades.

Los Ciclos Formativos de la Formación Profesional para Personas Adultas, al igual que el resto de los ciclos formativos, están organizados de acuerdo con una estructura modular. Esta organización modular está pensada para que el sistema educativo colabore activamente en la formación continua de la población adulta.

La oferta pública de las Administraciones educativas se completa con la de la Administración laboral, que integra la Formación Profesional Ocupacional y la Formación Continua.

REFERENCIAS LEGISLATIVAS

Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.

Eurydice. Unidad española. El Sistema Educativo Español: Dossier Nacional. 2008.

1.1.11. INSPECCIÓN DEL SISTEMA EDUCATIVO

La Ley Orgánica de Educación de 2006 establece la Inspección Educativa como factor de calidad de la enseñanza. Los poderes públicos son los encargados de llevar a cabo la inspección sobre todos los elementos y aspectos del sistema educativo. Concretamente, deben ser las diferentes Administraciones públicas las que ordenen, regulen y ejerzan la inspección educativa dentro de su ámbito territorial.

La LOE mantiene los dos cuerpos de inspección establecidos en la normativa anterior (LOCE). En cuanto a la organización de la inspección educativa se eliminan las especialidades y se deja en manos de las administraciones regular su estructura y funcionamiento. Señala que esta estructura podrá organizarse sobre la base de los perfiles profesionales entendidos como: titulaciones universitarias, cursos de formación, experiencia docente e inspectora.

La finalidad de la inspección es asegurar el cumplimiento de las leyes, la garantía de los derechos y la observancia de los deberes de cuantos participan en los procesos de enseñanza y aprendizaje, la mejora del sistema educativo y la calidad de la enseñanza. Existen dos componentes diferenciados dentro de la Inspección: Alta Inspección y la Inspección educativa.

El Estado, a través de 17 altas inspecciones integradas en las delegaciones de gobierno existentes en las diferentes comunidades autónomas, se encarga de garantizar el cumplimiento de sus normas y requisitos en materia de enseñanza. Por otro lado, la supervisión del día a día escolar es tarea de la inspección educativa, dependiente de las administraciones autonómicas.

La **Alta Inspección** educativa le corresponde al Estado y su finalidad es garantizar el cumplimiento de las facultades que le están atribuidas en materia de enseñanza y la observancia de los principios y normas constitucionales aplicables y demás normas básicas desarrolladas el artículo 27 de la Constitución en todas las Comunidades Autónomas. La LOE destaca entre sus funciones el comprobar el cumplimiento de los requisitos establecidos en la ordenación general del sistema educativo (etapas, ciclos, cursos y especialidades de enseñanza), la inclusión, en los currículos de las Comunidades Autónomas, de los aspectos básicos del currículo que conforman las enseñanzas mínimas, las condiciones de obtención de títulos y efectos académicos o profesionales de los mismos, velar por el cumplimiento de las condiciones básicas que garanticen la igualdad de todos los españoles en el ejercicio de sus derechos y deberes en materia de educación, así como de sus derechos lingüísticos, y, finalmente, la verificación de la adecuación de la concesión de las subvenciones y becas a los criterios generales que establecen las disposiciones del Estado.

La **Inspección educativa**, por su parte, es competencia de las Comunidades Autónomas que ordenan, regulan y ejercen dicha función dentro de su ámbito territorial, respetando, en todo caso, las normas básicas. Sus finalidades están en relación tanto con el control, supervisión y cumplimiento de la normativa, como con tareas de asesoramiento, apoyo e información a la comunidad educativa y a los órganos de la Administración. Igualmente, se ha encomendado a la inspección educativa el apoyo a la elaboración de los proyectos educativos y la autoevaluación de los centros escolares, como pieza clave para la mejora del sistema educativo. En

concreto, las funciones de la Inspección Educativa, establecidas por la LOE para todo el Estado son: controlar y supervisar, desde el punto de vista pedagógico y organizativo, el funcionamiento de los centros educativos, así como los programas que desarrollan; supervisar la práctica docente, la función directiva y colaborar en su mejora continua; participar en la evaluación del sistema educativo y en los elementos que lo integran; velar por el cumplimiento, en los centros educativos, de las leyes, reglamentos y demás disposiciones vigentes que afecten al sistema educativo y por la aplicación de los principios y valores recogidos en la LOE, incluidos los destinados a fomentar la igualdad real entre hombres y mujeres; asesorar, orientar e informar a los distintos sectores de la comunidad educativa en el ejercicio de sus derechos y en el cumplimiento de sus obligaciones; y, por último, emitir los informes solicitados por las administraciones educativas respectivas o que se deriven del conocimiento de la realidad propio de la Inspección Educativa. Partiendo de estas funciones, establecidas con carácter general para todo el Estado, cada Comunidad Autónoma ha aprobado las instrucciones de organización y funcionamiento de su servicio de inspección.

La Inspección Educativa es ejercida a través de funcionarios públicos del Cuerpo de Inspectores de Educación (CIE), sus miembros tienen como foco de actuación el centro educativo, y las diversas acciones que se llevan a cabo en cada uno de ellos se coordinan y armonizan en los planes generales de actuación que se elaboran para cada curso escolar. Para el correcto ejercicio de sus funciones, los Inspectores de Educación tienen las siguientes atribuciones:

- Conocer directamente todas las actividades que se realicen en los centros, a los cuales pueden acceder libremente.
- Examinar y comprobar la documentación académica, pedagógica y administrativa de los centros.
- Recibir de los restantes funcionarios y responsables de los centros y servicios educativos, públicos y privados, la necesaria colaboración para el desarrollo de sus actividades, para las cuales el Inspector tendrá la consideración de autoridad pública.

El sistema de acceso al Cuerpo de Inspectores de Educación se realiza mediante concurso-oposición convocado por las administraciones educativas de las Comunidades Autónomas. Para acceder, de acuerdo con lo que establece la LOE, de 2006, es necesario estar en posesión del título de Doctor, Licenciado, Ingeniero, Arquitecto o tener un título equivalente; además, otro requisito indispensable, es pertenecer a alguno de los cuerpos que integran la función pública docente y acreditar una antigüedad mínima de seis años como funcionario de carrera en alguno de dichos cuerpos; también es necesario tener una experiencia docente de seis años.

Por lo que respecta a la organización de la Inspección educativa, la LOE atribuye a las Administraciones educativas la regulación de la estructura y el

funcionamiento de los órganos que cada cual establezca para el desempeño de la inspección en sus territorios. Se menciona en la Ley que la estructura de la Inspección puede organizarse en base a los perfiles profesionales de los inspectores, entendidos tales perfiles en función de sus titulaciones universitarias, los cursos de formación seguidos en el ejercicio de la inspección, la experiencia profesional en la docencia y en la propia Inspección educativa.

Cada Comunidad Autónoma define su propio modelo organizativo, que se ajusta y responde a las características de su territorio. Complementariamente, dentro de cada ámbito de gestión autonómico, se organizan las Inspecciones en divisiones territoriales, estableciendo zonas o distritos de actuación de los inspectores. El número de distritos dependerá de la red escolar, el número de centros y la plantilla de Inspectores.

En el ámbito universitario, la normativa establece que las tareas de inspección las desarrolla la Inspección de Servicios de cada universidad, un órgano dependiente del Rector pero con autonomía funcional. Estos Servicios, cuyo reglamento establece la universidad de acuerdo con sus estatutos, tienen como misión fundamental velar por el correcto funcionamiento de los servicios y llevar a cabo el seguimiento y control general de la actividad universitaria, todo ello sin perjuicio de las competencias que corresponden a las Comunidades Autónomas y al Estado en materia de inspección. En todo caso, la Inspección de Servicios actuará teniendo como objetivo la calidad de los servicios de la Universidad, la búsqueda de las mejores prácticas y la excelencia de los mismos.

La Inspección de Servicios básicamente ejercerá sus funciones sobre todos los centros, departamentos, servicios y unidades dependientes de la Universidad, así como sobre su personal, tanto docente como no docente, incluyendo estudiantes.

Las funciones principales de la inspección en la universidad son: supervisar y asesorar las actividades y el funcionamiento de todos los centros, departamentos, servicios y unidades universitarios en sus aspectos estructural, funcional y administrativo; comprobar el cumplimiento de las obligaciones del personal docente y no docente; comprobar el cumplimiento de la organización y la actividad docente; instruir los expedientes informativos y disciplinarios; tramitar las solicitudes de realización de informes e inspecciones para controlar y evaluar el rendimiento de los servicios docentes; presentar anualmente al Rector una memoria de actividades; y presentar un informe anual al Consejo de Gobierno y cualesquiera otras que puedan ser encomendadas por el Rector.

Los Inspectores de Servicios son nombrados y cesados por el rector de entre el personal docente de la universidad, lo que les exime parcialmente de carga docente. También pueden ser elegidos de entre el personal administrativo de la universidad o de entre los miembros funcionarios del Consejo Social.

REFERENCIAS LEGISLATIVAS

Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.

Ley Orgánica 4/2007, de 12 de abril, por la que se modifica la Ley Orgánica 6/2001, de 21 de diciembre, de Universidades.

Ley Orgánica 6/2001, de 21 de diciembre, de Universidades

Orden de 29 de febrero de 1996, por la que se regula la organización y funcionamiento de la Inspección de Educación

Real Decreto 276/2007, de 23 de febrero, por el que se aprueba el Reglamento de ingreso, accesos y adquisición de nuevas especialidades en los cuerpos docentes a que se refiere la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, y se regula el régimen transitorio de ingreso a que se refiere la disposición transitoria decimoséptima de la citada ley.

Real Decreto 1950/1985, de 11 de septiembre, por el que se crean, en materia de enseñanza, los Servicios de Alta Inspección del Estado.

1.2. POLÍTICAS Y LOGROS EDUCATIVOS

En el presente capítulo se describen las políticas y logros en materia de educación de todos aquellos aspectos que, de una u otra forma, inciden en la mejora del sistema educativo. Así, en primer lugar, se presentan los datos y políticas sobre acceso en educación. Seguidamente se describen los logros y retos en lo que se refiere a la equidad en la educación infantil temprana. A continuación se presentan las políticas dirigidas a evaluar y mejorar el sistema educativo en su conjunto. Finalmente, en el último apartado, se hace mención a las medidas llevadas a cabo para mejorar la situación profesional del profesorado.

1.2.1. ACCESO A LA EDUCACIÓN

El sistema educativo español garantiza el derecho a la educación de todas las personas, independientemente de sus condiciones personales y sociales. Este derecho, recogido en el artículo 27 de la Constitución, se ha ido concretando, a través de diferentes medidas y actuaciones, en las leyes orgánicas que han regulado el sistema educativo español.

La Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE, 2006) reitera en su preámbulo la necesidad de combinar calidad y equidad: *“Lograr que todos los ciudadanos puedan recibir una educación de calidad, sin que ese bien esté limitado solamente a algunas personas o sectores sociales, resulta acuciante en el momento actual”*. Del mismo modo, entre sus principios educativos establece:

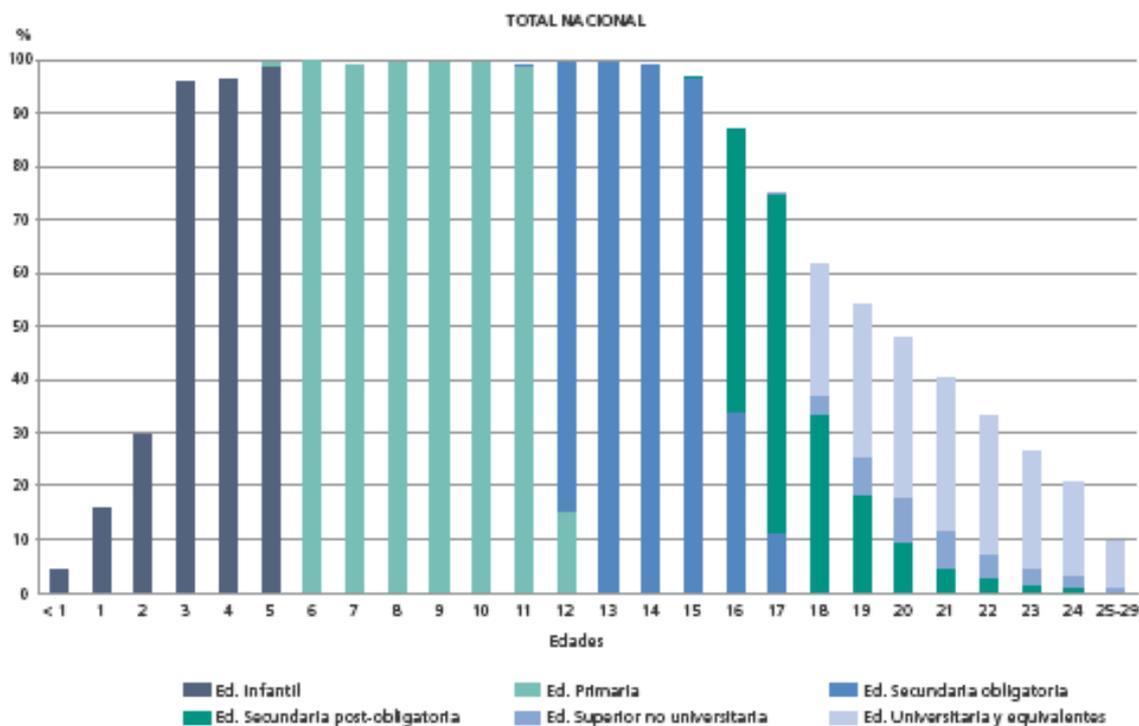
Art. 1, Cap. 1: *“la equidad, que garantice la igualdad de oportunidades, la inclusión educativa y la no discriminación, y actúe como elemento compensador de las desigualdades personales, culturales, económicas y sociales, con especial atención a las que deriven de discapacidad”.*

Art. 2, Cap.1: *“la flexibilidad para adecuar la educación a la diversidad de aptitudes, intereses, expectativas y necesidades del alumnado así como a los cambios que experimentan el alumnado y la sociedad”.*

De acuerdo con esta legislación, las Administraciones Educativas son las encargadas de regular la admisión del alumnado en centros sostenidos con fondos públicos de forma que se garantice el derecho, el acceso en condiciones de igualdad y la libertad de elección de centro por parte de los padres y tutores. En ningún caso puede haber discriminación por razón de nacimiento, raza, sexo, religión, opinión o cualquier otra condición personal o social.

En este sentido, uno de los mayores logros del sistema educativo español de es haber logrado la escolaridad plena en las etapas obligatorias. Otro avance, no menos importante es que, actualmente, la tasa de escolarización en el segundo ciclo de Educación Infantil es prácticamente del 100%. No obstante, junto a estos logros, resultado del desarrollo de políticas educativas y sociales, los datos aún evidencian la necesidad de seguir planteándose retos en lo que se refiere al acceso y participación en el sistema educativo. Así, se observa un descenso en la edad teórica de escolarización en la **Educación Secundaria Post-Obligatoria** con tasas del 87,6% y 75,6% en alumnado de 16 y 17 años respectivamente (tabla 1.5.). Además, en las edades correspondientes a la educación superior, las tasas netas van decreciendo a medida que aumenta la edad, así la tasa a los 18 años es de 62%, reduciéndose progresivamente hasta alcanzar un 27% a los 23 años y un 21% a los 24 años. Por último, aparecen tasas netas de escolarización inferiores al 10% en los dos extremos: alumnado menor de 1 año y entre 25 y 29 años (gráfico 1.2).

GRÁFICO 1.2: TASAS NACIONALES DE ESCOLARIZACIÓN POR EDAD Y ETAPAS EDUCATIVAS. CURSO 2005/2006



Fuente: Sistema estatal de indicadores de evaluación 2007. Instituto de evaluación

TABLA 1.5: TASAS NETAS DE ESCOLARIDAD DE 16 A 18 AÑOS POR SEXO. CURSO 2006/2007

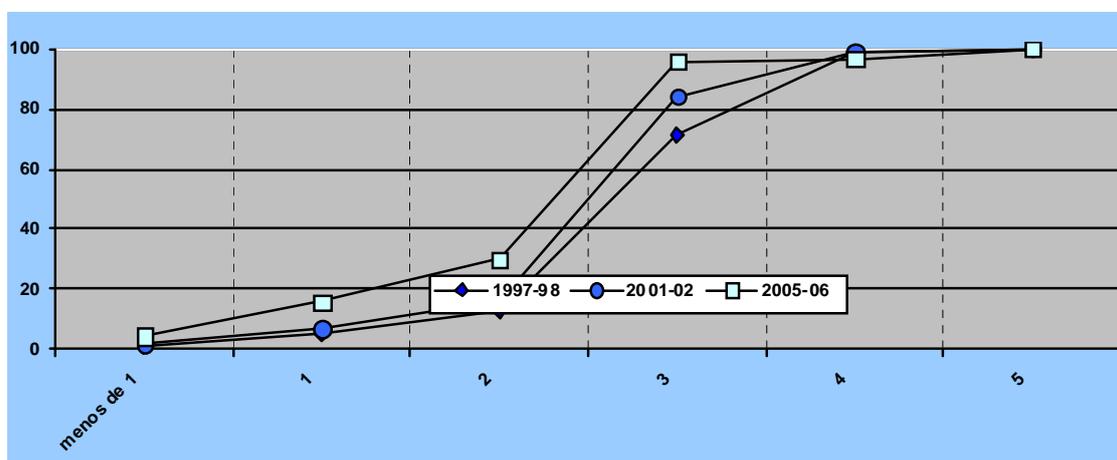
| EDADES | Total | Hombre | Mujeres |
|-------------------------------|-------|--------|---------|
| 16 años | | | |
| Enseñanza Obligatoria | 87,6 | 84,8 | 90,6 |
| E. Secundaria postobligatoria | 34,3 | 36,3 | 32,2 |
| | 53,3 | 48,5 | 58,4 |
| 17 años | | | |
| Enseñanza Obligatoria | 75,6 | 70,5 | 81,0 |
| E. Secundaria postobligatoria | 12,1 | 12,5 | 11,6 |
| | 63,5 | 58,0 | 69,4 |
| 18 años | | | |
| Enseñanza obligatoria | 62,4 | 56,7 | 68,1 |
| E. Secundaria postobligatoria | 1,1 | 1,1 | 1,0 |
| E. Superior | 33,3 | 33,5 | 32,9 |
| | 28,0 | 22,1 | 34,2 |

Fuente: Elaboración CIDE a partir de Datos y Cifras del MEPSyD, Curso escolar 2008/2009

Como ya se ha mencionado anteriormente, en los últimos años se ha producido un incremento del acceso a la etapa de **Educación Infantil** que ha permitido alcanzar prácticamente la universalización a partir de los tres años. Por el contrario, la tasa de escolarización para el grupo menor de tres años es todavía

reducida, si bien se está produciendo un aumento progresivo en la oferta de plazas y el acceso a este nivel (en el curso 2005/06 las tasas de escolarización para alumnado de 2 años se acercan al 30%).

GRÁFICO 1.3. EVOLUCIÓN DE LAS TASAS DE ESCOLARIZACIÓN EN LA ETAPA DE EDUCACIÓN INFANTIL
CURSOS 1997/98, 2001/02 Y 2005/06



Fuente: Elaboración CIDE a partir de Estadística de la Enseñanza en España, 1997/1998, 2001/2002 y 2005/2006.

En cuanto a la **escolarización por sexo**, los datos permiten afirmar que niñas y mujeres se han incorporado masivamente a las aulas en las últimas décadas, hasta el punto de poder afirmar que hoy en día las mujeres son mayoría en los niveles postobligatorios de enseñanza, a excepción de los estudios de grado medio de Formación Profesional. Cabe destacar también la creciente incorporación de las mujeres a la Universidad, constituyendo el 54,3% del alumnado de primer y segundo ciclo en el curso 2005-2006 (tabla 1.6). Si además de observar la incorporación de las mujeres a la educación, se presta atención a la calidad de ese recorrido, el reconocimiento del avance de las mujeres no es menor (gráfico 1.4).

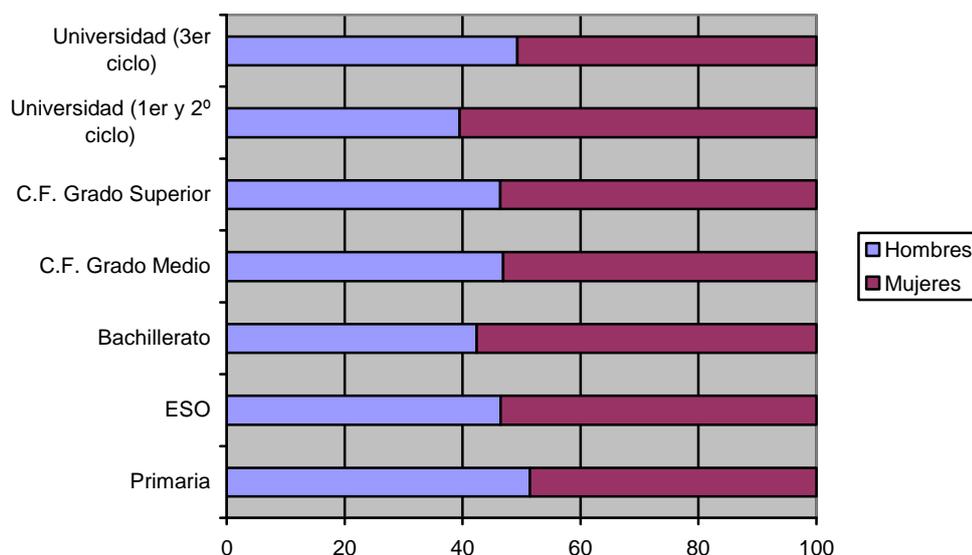
TABLA 1.6: DISTRIBUCIÓN DEL ALUMNADO MATRICULADO POR ENSEÑANZA Y SEXO. CURSO 2005/2006.

| Nivel educativo | % de alumnas | TOTAL |
|---------------------------|-----------------------|-----------|
| E. Infantil | 723.760 (48,65%) | 1.487.548 |
| E. Primaria | 1.200.943 (48,36%) | 2.483.364 |
| ESO | 898.576 (48,7%) | 1.844.953 |
| Garantía Social | 14.702 (32,72%) | 44.927 |
| Bachillerato (presencial) | 332.189 (54,92%) | 604.806 |
| C. F. Grado Medio | 105.687 (45,92%) | 230.174 |
| C. F. Grado Superior | 109.006 | 217.255 |

| | | |
|------------------------------|--------------------|-----------|
| | (50,17%) | |
| Universidad (1er y 2º ciclo) | 783.989 (54,3%) | 1.443.811 |

Fuente: Elaboración CIDE a partir de las Estadísticas de las enseñanzas no universitarias (Resultados detallados del curso 2005/2006) y de los Datos y cifras del sistema universitario (Curso 2006/2007).

GRÁFICO 1.4: ALUMNADO QUE TERMINÓ LOS ESTUDIOS EN EL CURSO 2004/2005, POR ENSEÑANZA/TITULACIÓN²



Fuente: Elaboración CIDE a partir de las Estadísticas de las enseñanzas no universitarias (Resultados detallados del curso 2005/2006) y de los Datos y cifras del sistema universitario (Curso 2006/2007).

Así mismo, es importante resaltar, por la incidencia que tiene en el sistema educativo español, la continuada incorporación del **alumnado extranjero** a las aulas. Según estadísticas del Ministerio de Educación, Política Social y Deporte, en el curso 2007/2008 el alumnado con nacionalidad extranjera aumentó en 83.807 alumnos en las enseñanzas no universitarias, en línea con las cifras de crecimiento de cursos anteriores. El alumnado extranjero representa el 9,4% del alumnado matriculado.

TABLA 1.7: EVOLUCIÓN DEL ALUMNADO EXTRANJERO. CURSO 1997/98 A 2007/2008

| | 1997/1998 | 2002/2003 | 2006/07 | 2007/08 |
|-------------|-----------|-----------|---------|---------|
| TOTAL | 72.335 | 307.151 | 609.611 | 695.190 |
| E. Infantil | 12.260 | 60.042 | 104.207 | 118.007 |
| E. Primaria | 34.923 | 132.453 | 262.415 | 292.457 |

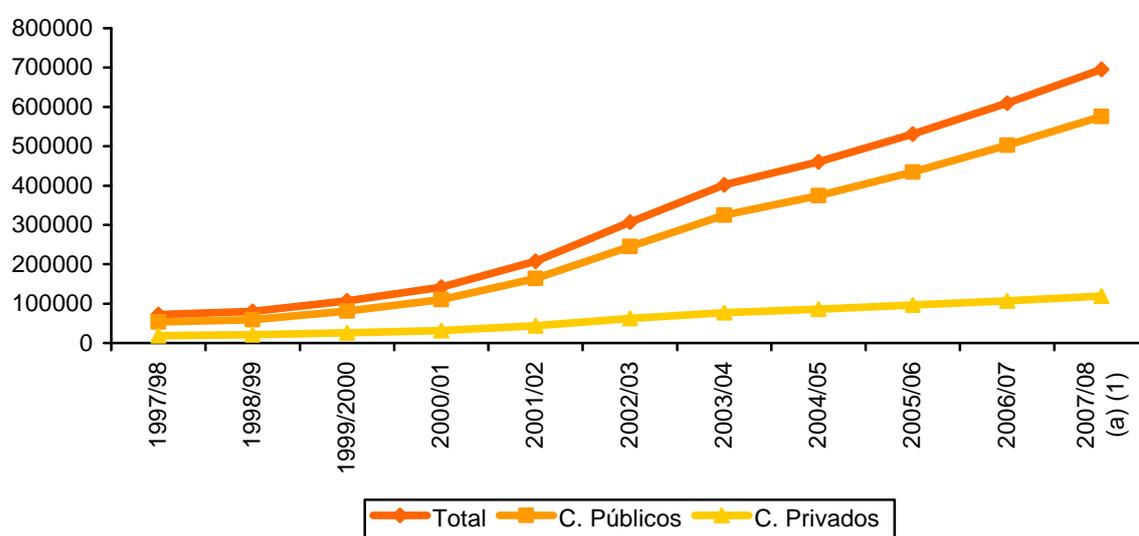
² En el caso de las enseñanzas universitarias, se trata de datos provisionales y previsión para graduados en el curso 2005-06.

| | | | | |
|-----------------------|--------|--------|---------|---------|
| ESO | 15.167 | 80.286 | 169.490 | 197.184 |
| Bachillerato | 6.711 | 12.099 | 25.120 | 27.181 |
| Formación Profesional | 2.855 | 10.467 | 29.549 | 34.616 |
| E. Régimen Especial | | 6.656 | 16.625 | 18.397 |

Fuente: Elaboración CIDE a partir de Datos y Cifras del MEPSyD. Curso escolar 2008/2009.

Es cierto que la presencia de alumnado extranjero en el sistema educativo español ha experimentado un importante crecimiento en este periodo de tiempo. No obstante, dicho fenómeno presenta características muy distintas en función de la titularidad de los centros donde este alumnado está escolarizando. Fundamentalmente, el incremento se ha producido en los centros de titularidad pública (gráfico 1.5)

GRÁFICO 1.5. EVOLUCIÓN DE LA PRESENCIA DEL ALUMNADO EXTRANJERO MATRICULADO EN LAS ENSEÑANZAS NO UNIVERSITARIAS SEGÚN TITULARIDAD DEL CENTRO. AÑOS 1997/2008



(a) Datos avance

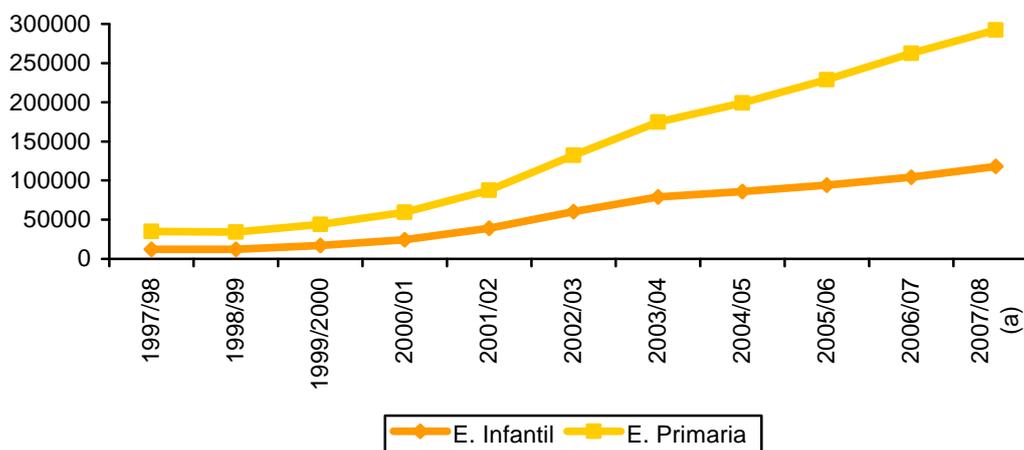
(1) Galicia y Navarra: No se incluye el alumnado extranjero de primer ciclo de Educación Infantil, por no disponer de esta información.

Fuente: Elaboración CIDE a partir de las Estadísticas de la Educación en España. 2007/2008. Datos Avance.

Analizando la información por niveles educativos puede apreciarse cómo el alumnado extranjero ha ido aumentando cuantitativamente en todos ellos, especialmente a partir del curso 2001-2002. Si bien es en la Educación Primaria donde la evolución ha sido más clara, desde una mirada retrospectiva es en la Educación Secundaria Obligatoria donde el despegue de cifras ha sido más espectacular. Una primera explicación tiene que ver con el proceso de implantación de la Educación Secundaria Obligatoria, que extendió la escolarización de la población hasta al menos los 16 años. Otra tiene que ver con las propias fluctuaciones migratorias, estando directamente relacionado el aumento de alumnos en este nivel educativo con el

aumento de inmigrantes llegados a España. No debe perderse de vista el descenso de las cifras una vez que se avanza en los niveles educativos secundarios no obligatorios, en los cuales los datos se mantienen con una dinámica estable (gráfico 1.6 y 1.7).

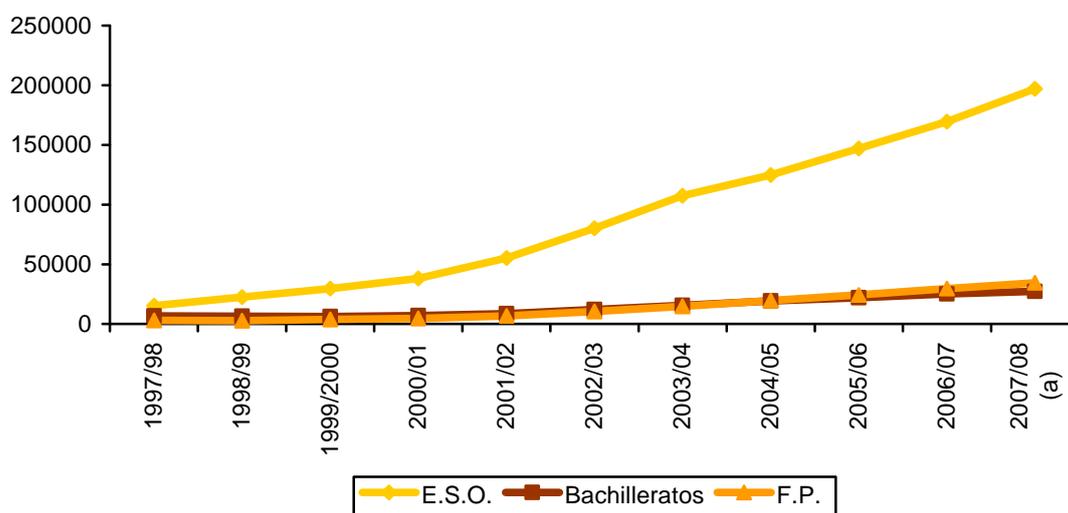
GRÁFICO 1.6. EVOLUCIÓN DE LA PRESENCIA DEL ALUMNADO EXTRANJERO MATRICULADO EN EDUCACIÓN INFANTIL Y PRIMARIA. AÑOS 1997/2008



(a) Datos avance

Fuente: Elaboración CIDE a partir de las Estadísticas de la Educación en España. 2007-2008. Datos Avance.

GRÁFICO 1.7. EVOLUCIÓN DE LA PRESENCIA DEL ALUMNADO EXTRANJERO MATRICULADO EN ESO, BACHILLERATOS Y FP. AÑOS 1997/2008



(a) Datos avance

Fuente: Elaboración CIDE a partir de las Estadísticas de la Educación en España. 2007-2008. Datos Avance

En cuanto al acceso a la **Educación de Personas Adultas**, en el curso 2006/2007, un total de 377.280 personas seguían estas enseñanzas. Las modalidades formativas más demandadas son Alfabetización, dentro de las Enseñanzas Iniciales y, en la Modalidad presencial, la Educación Secundaria para personas adultas.

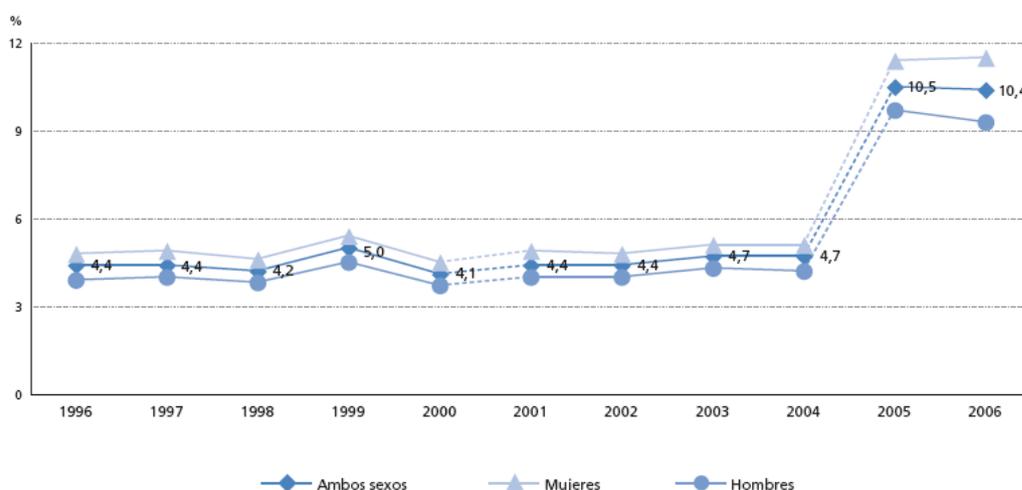
TABLA 1.8: NÚMERO DE ALUMNOS MATRICULADOS EN LAS ENSEÑANZAS DE PERSONAS ADULTAS. CURSO 2007/2008

| | |
|---|----------------|
| Enseñanzas Iniciales de Educación Básica: Alfabetización | 90.372 |
| Enseñanzas Iniciales de Educación Básica: Consolidación de conocimientos | 51.930 |
| Educación Secundaria para personas adultas de carácter presencial | 82.687 |
| Educación Secundaria para personas adultas de a distancia | 40.029 |
| Preparación pruebas libres Graduado Secundaria | 10.089 |
| Preparación Prueba Acceso a la Universidad mayores 25 años | 10.474 |
| Preparación Prueba Acceso Ciclos de Grado Medio | 3.689 |
| Preparación Prueba Acceso Ciclos de Grado Superior | 11.554 |
| Total enseñanzas | 377.280 |

Fuente: Elaboración CIDE a partir de Datos y Cifras del MEPSyD. Curso escolar 200820/09

En cuanto a la evolución del alumnado matriculado en estas enseñanzas, se observa un crecimiento lento en la participación de actividades de formación permanente desde 1996 al 2004, pasando de un 4,4% a un 4,7%. A partir de 2005 se produce un incremento alcanzando el valor un 10,5% y, en 2006, 10,4%. Desde 1996 a 2004 la participación femenina ha crecido de forma similar a la masculina, si bien la participación femenina es siempre mayor a la masculina (gráfico 1.8).

GRÁFICO 1.8: EVOLUCIÓN DEL ALUMNADO MATRICULADO EN LAS ENSEÑANZAS DE PERSONAS ADULTAS. CURSO 1996/2006



Fuente: Sistema estatal de indicadores de evaluación 2007. Instituto de evaluación

Los datos expuestos reflejan avances claros en lo que se refiere a la incorporación a las aulas del alumnado independientemente de sus circunstancias

personales y sociales, pero también evidencian necesidades y retos a plantearse. De este modo, el sistema educativo español, en su afán por luchar contra la exclusión social, establece diversas políticas y medidas.

La **escolarización en la Educación Infantil** constituye uno de los objetivos prioritarios en la política educativa. España se encuentra entre los países más avanzados de la Unión Europea en la escolarización a partir de los 3 años. Sin embargo, la tasa de escolarización de niños y niñas entre 0 y 3 años es todavía muy baja, circunstancia que se refleja en el Plan Estratégico Nacional de Infancia y Adolescencia 2006-2009, elaborado por el entonces Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales, que se marca como objetivo que la tasa de escolarización para la franja de edad 0-3 sea mayor del 30% en 2010. Por otra parte, para favorecer la escolarización en la etapa de Educación Infantil, el sistema educativo mantiene la gratuidad de la enseñanza en el nivel 3-6. A su vez, las Administraciones Educativas garantizan una oferta suficiente de plazas en centros públicos y centros concertados con el fin de atender las demandas de las familias. En el primer ciclo, las Administraciones Educativas promueven el incremento progresivo de plazas públicas, establecen un sistema de becas y ayudas para la escolarización.

Otro factor clave para luchar contra las desigualdades sociales es que, desde el sistema educativo, se favorezca **el aprendizaje a lo largo de la vida**, para que todas las personas, independientemente de su edad y circunstancias, puedan tener la posibilidad de formarse. Por ello, la LOE establece entre sus principios básicos propiciar la *educación permanente*. En este sentido, el sistema educativo prepara a los alumnos para aprender por sí mismos y facilita a las personas adultas su incorporación a las distintas enseñanzas, favoreciendo la conciliación del aprendizaje con otras responsabilidades y actividades. A su vez, se pretende que toda la población llegue a alcanzar una formación de educación secundaria o equivalente promoviendo *ofertas de aprendizaje flexibles* que contribuyan a que los jóvenes y adultos que abandonan el sistema educativo sin ninguna titulación adquieran las competencias básicas y, en su caso, las correspondientes titulaciones. Algunas de estas ofertas son: Enseñanzas Iniciales de Educación Básica, Enseñanzas de Secundaria para Personas Adultas, Lengua Española para Inmigrantes, Acceso a la Universidad para Mayores de 25 años, Preparación de pruebas de acceso a Ciclos Formativos de grado medio y grado superior y Programas de Cualificación Profesional Inicial.

Finalmente, con el fin de hacer efectivo el principio de igualdad en el ejercicio del derecho a la educación, las Administraciones Educativas desarrollan **acciones de carácter compensatorio en relación con las personas, grupos y ámbitos territoriales que se encuentran en situaciones desfavorables**, y proveen los recursos económicos y los apoyos precisos para ello.

Las políticas de educación compensatoria refuerzan la acción del sistema educativo con el fin de evitar las desigualdades derivadas de factores sociales, económicos, culturales, geográficos o de otra índole. Entre las actuaciones de compensación educativa destacan una serie de medidas dirigidas a facilitar el acceso de todos a la educación:

- Se favorece la incorporación al sistema educativo de los alumnos que, por proceder de otros países o por cualquier otro motivo, se *incorporan de forma tardía al sistema educativo*. Dicha incorporación se garantiza, en todo caso, en la edad de escolarización obligatoria. La escolarización de este alumnado se realiza atendiendo fundamentalmente a la edad y teniendo en cuenta sus circunstancias, conocimientos, edad e historial académico. Para el alumnado extranjero que presenta carencias lingüísticas o en sus conocimientos se desarrollan programas específicos.
- En la etapa de Educación Primaria se garantiza a todos los alumnos un *puesto gratuito en su propio municipio* o zona de escolarización.
- Se *fomenta la escolarización del alumnado perteneciente a grupos sociales y culturales desfavorecidos* con una distribución equilibrada entre los centros sostenidos con fondos públicos, en condiciones que favorezcan su inserción y adecuada atención educativa. Para atender a este colectivo se desarrollan programas de compensación educativa en los propios centros, los cuales incluyen diversas medidas tanto organizativas como curriculares.
- Se tiene en cuenta el *carácter particular de la escuela rural* a fin de proporcionar los medios y enseñanzas necesarias. En la Educación Básica, en aquellas zonas rurales en que se considera aconsejable, se puede escolarizar a niños y niñas en un municipio próximo al de su residencia. En estos casos, las Administraciones Educativas prestan de forma gratuita los servicios de transporte, comedor e internado.
- Se establece un *sistema de becas y ayudas al estudio*. Los estudiantes con condiciones socioeconómicas desfavorables tienen derecho a obtener becas y ayudas. El Estado establece, con cargo a sus Presupuestos Generales, un sistema general de becas y ayudas con el fin de que todas las personas, independientemente de su lugar de residencia, disfruten de las mismas condiciones en el ejercicio del derecho a la educación.
- Se crean *estructuras para atender al alumnado no escolarizado*:

- *Unidades de apoyo itinerantes.* Dirigidas al alumnado que por razones de trabajo itinerante de su familia no puede seguir un proceso normalizado de escolarización. Se atiende a la población en edad escolar obligatoria, ampliando el campo de acción, en primer lugar, al alumnado del segundo ciclo de la Educación Infantil.
- *Unidades escolares de apoyo en instituciones hospitalarias.* Dirigidas al alumnado que por razón de hospitalización prolongada no puede seguir un proceso normalizado de escolarización. Aunque la atención educativa en estas aulas se centra en la edad escolar obligatoria, en la mayoría de las Comunidades Autónomas se extiende también a etapas no obligatorias como es la Educación Infantil.

REFERENCIAS LEGISLATIVAS

Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.

Real Decreto 163/2006, de 29 de diciembre, el cual establece las enseñanzas mínimas del segundo ciclo de Educación Infantil.

Real Decreto 299/1996, de 28 de febrero, de ordenación de las acciones dirigidas a la compensación de desigualdades en educación.

Eurydice. Unidad española. El sistema educativo español: Dossier Nacional. 2008.

CIDE. El sistema educativo español. 2008.

1.2.2. EDUCACIÓN INFANTIL TEMPRANA

La escolarización temprana permite detectar dificultades de desarrollo y sociales, ajustando así la intervención educativa lo antes posible. La LOE resalta el carácter propio de la Educación Infantil, estableciéndola como el primer nivel del sistema educativo que abarca el tramo de edad comprendido entre los 0 y 6 años. En este sentido, la etapa de Educación Infantil cumple un importante papel preventivo y compensador de las desigualdades.

Dentro del marco preventivo y compensador de la etapa, se desarrollan medidas que van desde las más ordinarias, como son favorecer el desarrollo pleno de las capacidades de niños y niñas y contribuir a la detección temprana de dificultades, hasta las más extraordinarias, como son la atención por parte de servicios de apoyo especializados.

En las últimas décadas, España ha hecho un esfuerzo por promover el desarrollo de políticas integrales de atención a la infancia y favorecer la coordinación interinstitucional. Así, existe un **Plan Estratégico Nacional de Infancia y Adolescencia**, cuya vigencia abarca desde el año 2006 hasta finales de 2009, diseñado dentro del marco de actuaciones del antiguo Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales y que actualmente se incluye dentro de los planes de actuación del Ministerio de Trabajo y e Inmigración.

Se trata de un esquema de planificación integral mediante el que se definen de forma consensuada las principales líneas estratégicas de desarrollo de la política de la infancia y adolescencia. Además, se impulsa la búsqueda de objetivos comunes para las instituciones que participan en el desarrollo de los derechos de la infancia. La finalidad de este plan es promover, desde los poderes públicos e instituciones implicadas, el bienestar de la infancia en un entorno social favorable y seguro para satisfacer sus necesidades. Entre sus objetivos destacan:

- Potenciar la atención e intervención social a la infancia y adolescencia en situación de riesgo, desprotección o discapacidad y/o en situación de exclusión social.
- Intensificar las actuaciones de los colectivos de infancia y adolescencia, estableciendo mecanismos preventivos y de rehabilitación ante situaciones de riesgo social.
- Garantizar una educación de calidad para todos que, caracterizada por la formación de valores, la atención a la diversidad y el avance de la igualdad desde una perspectiva de género, potencie la interculturalidad, el respeto a las minorías y compense desigualdades y asegure, mediante una atención continuada, el máximo desarrollo de las potencialidades desde los primeros años de vida hasta la adolescencia.

Desde el sistema educativo se impulsan medidas dirigidas al cumplimiento de estos objetivos. En el caso de la educación infantil temprana, la aportación del sistema educativo se puede concretar en:

1.2.2.1. RECONOCIMIENTO DEL CARÁCTER PROPIO Y CALIDAD DE LA ETAPA DE EDUCACIÓN INFANTIL

El tratamiento que se da a la etapa de Educación Infantil en la legislación actual es inequívocamente educativo, de modo que la escolarización en esta etapa se convierte en marco idóneo para potenciar el desarrollo de capacidades y detectar dificultades. Existen diferentes aspectos propios de la Educación Infantil que contribuyen a la calidad de la oferta educativa:

- La Educación Infantil es impartida por maestros con la especialidad correspondiente, que desarrollan en sus aulas los aspectos básicos del currículo establecido por ley.
- Los contenidos educativos en esta etapa se organizan en áreas correspondientes a ámbitos propios de la experiencia y el desarrollo infantil. Dicha organización no implica una concepción fragmentada de la realidad, por lo que las áreas se plantean desde un enfoque global e integrador, y se desarrollan mediante la realización de experiencias significativas para el alumnado. Pese al carácter integrador de esta etapa, el tratamiento de las áreas o ámbitos de experiencia es distinto en cada uno de los dos ciclos que la componen. En el primer ciclo (de 0 a 3 años de edad) se hace hincapié en el desarrollo del movimiento, el control corporal, las primeras manifestaciones de la comunicación y del lenguaje, el descubrimiento de la identidad personal y las pautas elementales de convivencia y relación. En el segundo ciclo (de 3 a 6 años) se atiende al desarrollo del lenguaje como instrumento de conocimiento e inserción en el medio, a la elaboración de una imagen positiva y equilibrada de uno mismo, y a la adquisición de hábitos de convivencia encaminados a la consecución de la autonomía personal. Por último, la LOE plantea para el segundo ciclo una primera aproximación a la lecto-escritura y a la lengua extranjera, así como la iniciación en habilidades numéricas básicas, en las tecnologías de la información y la comunicación, y en la expresión visual y musical.
- La metodología de la etapa es flexible y se adecua a los ritmos del alumnado. Por ello, el ambiente (espacios y recursos materiales) y el tiempo se organizan respetando las necesidades de afecto, actividad, relajación, descanso, alimentación, etc. La interacción entre el alumnado constituye un recurso metodológico de primer orden, ya que facilita el progreso intelectual, afectivo y moral.
- La coordinación con la Educación Primaria se considera prioritaria, para garantizar un tránsito adecuado a la misma. Esa coordinación no implica la supeditación de la Educación Infantil a la Educación Primaria, sino la necesidad de asegurar los mecanismos de enlace, de modo que la transición tenga elementos de continuidad a la vez que de cambio y diferenciación.
- La coordinación entre la escuela y la familia es un área de trabajo fundamental para favorecer, en la medida de lo posible, el carácter preventivo y compensador que define a este periodo educativo.

1.2.2.2. INCREMENTO DE LA ESCOLARIZACIÓN Y OFERTA DE PLAZAS

Tal y como se ha expuesto en el apartado 1.2.1. de este capítulo, en las últimas décadas se ha producido un incremento en el acceso a la Educación Infantil que ha permitido alcanzar, prácticamente, la universalización a partir de los tres años. Sin embargo, la tasa de escolarización para el grupo de menores de tres años es todavía reducida (13,7% en el curso 2005/06). A su vez, en los últimos años se ha incrementado la demanda de educación infantil debido al aumento de la tasa de actividad femenina, entre otras variables. Por todo ello, la LOE contempla medidas dirigidas a promover la escolarización temprana, poniendo especial énfasis en la escolarización de los menores de 3 años. Estas medidas se concretan en:

- **Gratuidad:** Todos centros sostenidos con fondos públicos son gratuitos en la Educación Infantil de 3 a 6 años.
- **Sistemas de becas y ayudas:** La LOE dispone el establecimiento de becas y ayudas para garantizar las condiciones de igualdad en el ejercicio del derecho a la educación, destinadas especialmente a familias con condiciones socioeconómicas desfavorables. En el curso 2006/07, el entonces Ministerio de Educación y Ciencia (MEC) convocó, para todo el territorio nacional, ayudas económicas destinadas a los alumnos de segundo ciclo de Educación Infantil de 3, 4 y 5 años de edad matriculados en centros que sostenidos con fondos públicos. Asimismo, en nivel 0-3, las Administraciones Educativas conceden becas para comedor y material escolar. A su vez, la cuota de escolaridad se calcula teniendo en cuenta la renta familiar.
- **Aumento de la oferta de plazas en el primer ciclo:** Se establecen políticas dirigidas a aumentar la creación de plazas públicas y cooperar con otras entidades para asegurar la oferta educativa en el primer ciclo. A tal fin, se pueden establecer convenios con corporaciones locales y entidades privadas sin fines de lucro.

1.2.2.3. SERVICIOS DE APOYO EN LA EDUCACIÓN INFANTIL TEMPRANA

La LOE reconoce la orientación educativa y profesional como uno de los principios del sistema educativo. Esta legislación considera la orientación un derecho, así como un medio necesario para el logro de una formación personalizada, que propicie una educación integral en conocimientos, destrezas y valores.

En el caso de Educación Infantil, los servicios especializados que atienden a los centros educativos son los Equipos de Orientación Educativa y Psicopedagógica de sector. Su labor se centra en el asesoramiento psicopedagógico y colaboración con

los centros, el alumnado y las familias. La adecuación a las necesidades de la población escolar con la que trabajan estos equipos determina la existencia de una red especializada que incluye:

- Equipos de Orientación Educativa y Psicopedagógica de Atención Temprana:

Son los responsables, con carácter general, de la orientación educativa en la etapa de Educación Infantil. Es en esta etapa cuando se ponen de manifiesto gran parte de las dificultades que afectan a una parte de la población escolar, algunas originadas en el momento mismo del nacimiento y otras durante el proceso de crecimiento. La detección de las mismas puede producirse en la Escuela Infantil o en el entorno familiar antes de la escolarización. En ambas circunstancias el Equipo de Atención Temprana facilita a la familia la información inicial y orienta sobre la intervención psicoeducativa más adecuada. Además, estos equipos se responsabilizan del seguimiento de la evolución de los niños escolarizados en esta etapa. Dicho seguimientos se realiza conjuntamente con el centro educativo, la familia y otros servicios, externos al centro educativo, que atiendan al alumno.

- Equipos de Orientación Educativa y Psicopedagógica Generales:

Son los responsables de la orientación en los centros de Educación Infantil y Primaria que escolarizan al alumnado entre los 3 y los 12 años. El Equipo de Orientación Educativa y Psicopedagógica, en colaboración con los tutores, establece las medidas que se deberán poner en marcha en el centro para atender a los alumnos con necesidades específicas de apoyo educativo y realizar el oportuno seguimiento

- Equipos de Orientación Educativa y Psicopedagógica Específicos:

Su intervención se dirige a los alumnos con discapacidad motora, visual, auditiva o alteraciones graves del desarrollo. Su ámbito de actuación es provincial y su intervención se realiza en las etapas educativas de Educación Infantil, Primaria, Secundaria Obligatoria y Postobligatoria. Sus funciones, en relación con la etapa de Educación Infantil, son complementarias a las funciones asignadas a los Equipos Generales y de Atención Temprana.

REFERENCIAS LEGISLATIVAS

Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.

Real Decreto 163/2006, de 29 de diciembre, el cual establece las enseñanzas mínimas del segundo ciclo de Educación Infantil.

Real Decreto 299/1996, de 28 de febrero, de ordenación de las acciones dirigidas a la compensación de desigualdades en educación.

Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales. Plan Estratégico Nacional de Infancia y Adolescencia 2006-2009. 2006.

Eurydice. Unidad española. El sistema educativo Español: Dossier Nacional. 2008.

CIDE. El sistema educativo español. 2008.

1.2.3. RESULTADOS DE APRENDIZAJE Y EVALUACIÓN DEL SISTEMA EDUCATIVO

La LOE destaca la necesidad de establecer mecanismos de evaluación con el fin de combinar la existencia de objetivos y normas comunes con la necesaria autonomía pedagógica y de gestión de los centros docentes. Los retos que afronta el sistema educativo español demandan información pública y transparente acerca del uso que se hace de los medios y los recursos de los que dispone, por lo que la evaluación se convierte en un valioso instrumento de seguimiento y de valoración de los procesos y los resultados educativos. Por esta razón, entre los principios fundamentales en los que se inspira el sistema educativo, se establecen los siguientes:

- La evaluación del conjunto del sistema educativo, tanto de la programación y organización, de los procesos de enseñanza y aprendizaje, como de los resultados.
- La cooperación entre el Estado y las Comunidades Autónomas en la definición, aplicación y evaluación de las políticas educativas.

Además de considerar la evaluación del sistema educativo como un instrumento para el seguimiento y la valoración de procesos y resultados, se entiende también como un elemento fundamental para la mejora de la educación. Entre sus finalidades, la LOE destaca su contribución a la mejora de la calidad y la equidad, de la orientación de las políticas educativas, así como del cumplimiento de los compromisos educativos contraídos en relación con las demandas de la sociedad española y las metas fijadas en el contexto de la Unión Europea.

La legislación actual también hace hincapié en que la evaluación no debe centrarse únicamente sobre los resultados, sino que resulta imprescindible realizar una **evaluación general del sistema educativo**, aplicando procedimientos de evaluación sobre todos los elementos que lo integran: los procesos de aprendizaje de los alumnos, los resultados educativos, el currículo, la actividad del profesorado, los procesos de enseñanza, la función directiva, el funcionamiento de los centros educativos, la inspección y las propias Administraciones Educativas. Esta responsabilidad recae en el Ministerio de Educación, Política Social y Deporte

(MEPSyD) a través del Instituto de Evaluación (IE), organismo dependiente de la Secretaría de Estado de Educación y Formación que realiza todas sus funciones en coordinación con las Administraciones Educativas autonómicas, siendo éstas últimas las encargadas de llevar a cabo la evaluación de las etapas educativas no universitarias en sus ámbitos de gestión.

El Instituto de Evaluación tiene encomendadas las siguientes tareas:

- Elaboración de los planes plurianuales de evaluación general del sistema educativo, haciendo públicos previamente a su realización los criterios y procedimientos de evaluación.
- Elaboración del Sistema Estatal de Indicadores de la Educación, que contribuye al conocimiento del sistema educativo y orienta la toma de decisiones de las instituciones educativas y de todos los sectores implicados en la educación.
- Colaboración en la realización de las evaluaciones generales de diagnóstico, obteniendo datos representativos de todas las Comunidades Autónomas y del conjunto del Estado. Estas evaluaciones se realizan en la enseñanza primaria y secundaria, al final del segundo ciclo de la Educación Primaria y del segundo curso de la Educación Secundaria Obligatoria. Tienen carácter formativo y orientador para los centros e informativo para las familias y para el conjunto de la comunidad educativa.
- Coordinación de la participación del Estado español en las evaluaciones internacionales.

Así como la evaluación general del sistema educativo español recae en el Instituto de Evaluación en coordinación con las Administraciones Educativas autonómicas, la LOE señala que la responsabilidad de la **evaluación de los centros educativos** es de cada una de las Comunidades Autónomas que, en el marco de sus competencias, pueden elaborar y realizar planes de evaluación teniendo en cuenta las situaciones socioeconómicas y culturales de las familias y alumnos que acogen, el entorno del centro y los recursos del mismo. Además, son éstas las que han de apoyar y facilitar la autoevaluación de los centros educativos.

La evaluación que se realiza en los centros educativos es de dos tipos: la evaluación interna, llevada a cabo por la propia comunidad educativa; y la evaluación externa, llevada a cabo por especialistas en evaluación, normalmente por la Inspección Educativa. Dicha evaluación presenta distintos enfoques en las diferentes Comunidades Autónomas, pero se ajusta fundamentalmente a dos modelos:

- *Evaluación interna y externa integrada en tareas habituales de los centros y de la Administración Educativa.* En las Comunidades que han adoptado este modelo, los centros docentes llevan a cabo la evaluación interna mediante la elaboración de una memoria anual al finalizar el curso que incluye una valoración de la actividad del centro y de sus resultados. La evaluación externa de los centros la desarrolla la Inspección Educativa que, en sus planes anuales de trabajo, incluye visitas a los centros docentes para la supervisión de su organización y funcionamiento.
- *Diseño de planes globales para llevar a cabo la evaluación de centros educativos y la gestión de la calidad educativa.* En este caso también existen diferencias entre administraciones, aunque los planes más extendidos son aquellos basados en el modelo de acreditación de la calidad, como el Modelo Europeo de Gestión de Calidad (EFQM).

Finalmente, con el fin de mejorar la calidad de la enseñanza y el trabajo de los profesores, las Administraciones Educativas de cada Comunidad Autónoma son las responsables de elaborar sus propios planes para la **evaluación de la función pública docente**, con la participación del profesorado. En estos planes, que deben ser públicos, se incluyen los fines y los criterios de valoración, y la forma de participación del profesorado, de la comunidad educativa y de la propia administración en el proceso evaluativo.

Igualmente, las Administraciones Educativas fomentan la evaluación voluntaria del profesorado. Además, establecen los procedimientos necesarios para que los resultados de la valoración de la función docente se tengan en cuenta, de modo preferente, en los concursos de traslados y en la carrera profesional del profesorado, junto con las actividades de formación, investigación e innovación. De la misma forma, deben ser las propias Administraciones Educativas las que elaboren los planes de valoración de la función directiva y de la Inspección Educativa.

En cuanto a la **evaluación universitaria**, el organismo encargado de supervisar el rendimiento de los servicios universitarios es el Consejo Social. Se trata de un órgano de participación de la sociedad en la universidad cuyo fin es conseguir la mayor calidad de sus enseñanzas, potenciar su capacidad investigadora e impulsar el progreso social, económico y cultural de la sociedad en la que se inserta. Para ello, el consejo utiliza la información y asesoramiento de la Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación (ANECA) y de los órganos equivalentes de evaluación creados en algunas Comunidades Autónomas.

La ANECA fue creada por la Ley Orgánica de Universidades (LOU), de 2001, para que actúe como mecanismo externo de evaluación que, de manera independiente, mide el rendimiento del servicio público de la enseñanza superior, refuerza su calidad, transparencia, cooperación y competitividad y contribuye a la

mejora de la docencia e investigación universitaria, así como a la gestión de las propias universidades. Esta agencia evalúa las enseñanzas, la actividad investigadora, docente y de gestión, así como los servicios y programas de las universidades, proporcionando información útil para la toma de decisiones. Finalmente, la Ley Orgánica de 2007 de modificación de la LOU, hace especial hincapié en la autonomía universitaria y, por ello, destaca el papel coordinador de la ANECA en los procesos de garantía de calidad. Esta Agencia es la encargada de definir los criterios de evaluación de las universidades, con la aprobación previa de la Conferencia General de Política Universitaria. Sus funciones más destacadas son:

- Potenciar la mejora de la actividad docente, investigadora y de gestión de las universidades.
- Contribuir a la medición del rendimiento de la Educación Superior conforme a procedimientos objetivos y procesos transparentes.
- Proporcionar a las Administraciones Públicas información adecuada para la toma de decisiones.
- Informar a la sociedad sobre el cumplimiento de objetivos en las universidades.

Para llevar a cabo la evaluación de instituciones de Educación Superior la ANECA desarrolla el Programa de Evaluación Institucional (PEI), cuyo objetivo es facilitar un proceso de evaluación para la mejora de la calidad de las enseñanzas conducentes a la obtención de títulos universitarios de carácter oficial y validez en todo el territorio nacional, a través de su autodiagnóstico y de la valoración de evaluadores externos. Asimismo, este programa pretende promover procesos de evaluación que favorezcan el establecimiento o la continuidad de sistemas de garantía de calidad en las enseñanzas y proporcionar información a los estudiantes y sus familias, al conjunto de la sociedad, a los gobiernos de las universidades y a las administraciones públicas sobre la calidad de las enseñanzas universitarias.

El Programa de Evaluación Institucional (PEI) consta de tres fases:

- Autoevaluación: Las diferentes enseñanzas universitarias, a través del Comité de Autoevaluación, describen y valoran su situación respecto a los criterios establecidos e identifica aquellas propuestas de mejora a partir de las cuales se elaboran los planes de actuación que deben ponerse en marcha una vez concluido todo el proceso. El resultado de esta fase es el Informe de Autoevaluación.
- Evaluación externa: Un grupo de evaluadores externos a la unidad evaluada, nombrados por la ANECA y bajo las directrices y

supervisión de la misma, analizan el Informe de Autoevaluación (tanto a través de un estudio documental, como por medio de una visita a la unidad evaluada), emiten sus recomendaciones y proponen mejoras. El resultado de esta fase es el Informe de Evaluación Externa.

- Evaluación final: Se elabora el Plan de Mejora de la unidad, en el que se establecen las posibles acciones de mejora y se determinan las tareas a realizar para la consecución de las mismas, así como los responsables, los recursos implicados y los plazos para su implantación. Del mismo modo, se identifican los indicadores de seguimiento de las acciones de mejora y los beneficios esperados de las mismas.

Finalmente, la ANECA y los organismos equivalentes de las Comunidades Autónomas son, también, los encargados de coordinar y poner en marcha planes para la evaluación del profesorado universitario y el resto de servicios universitarios.

REFERENCIAS LEGISLATIVAS

Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.

Ley Orgánica 6/2001, de 21 de diciembre, de Universidades.

Ley Orgánica 4/2007, de 12 de abril, por la que se modifica la Ley Orgánica 6/2001, de 21 de diciembre, de Universidades.

Eurydice. Unidad española. El sistema educativo español: Dossier Nacional. 2008.

CIDE. El sistema educativo español. 2008.

Informe 2007: Objetivos Educativos y Puntos de Referencia 2010, en prensa.

1.2.4. PROFESORADO

En estos momentos, el actual marco legislativo está impulsando diversos cambios y medidas orientados a la mejora de la situación profesional del profesorado. Concretamente, se está prestando especial atención al acceso a la función docente, la formación inicial y permanente, las condiciones laborales y el reconocimiento, apoyo y valoración de sus funciones.

1.2.4.1. ACCESO A LA FUNCIÓN DOCENTE

El acceso a la función docente varía en función del nivel educativo en el que el profesorado desempeñe su trabajo, así como de la titularidad del centro de enseñanza. En todas las enseñanzas, generalmente, el personal docente en los centros públicos es funcionario y, en cambio, en los centros privados son trabajadores por cuenta ajena.

1.2.4.1.1. PROFESORADO NO UNIVERSITARIO

El sistema general de acceso a un puesto de trabajo en centros de titularidad pública, continúa siendo la superación del concurso-oposición establecido para cada uno de los cuerpos de funcionarios docentes (cuerpo de maestros, profesores de Educación Secundaria, música y artes escénicas, artes plásticas y diseño, escuelas oficiales de idiomas, técnicos de formación profesional y maestros de taller de artes plásticas y diseño). No obstante, en 2007, debido al interés del entonces Ministerio de Educación y Ciencia por reducir el porcentaje de funcionarios docentes interinos³ en los centros educativos públicos, se produjeron algunos cambios en las fases del proceso selectivo. Hasta el año 2011, el ingreso a la función pública docente se realizará mediante un procedimiento selectivo transitorio que se lleva a cabo en dos fases:

- La fase de oposición consta de una sola prueba estructurada en dos partes, una que tiene por objeto la demostración de los conocimientos específicos necesarios para impartir docencia; y otra en la que se evalúa la aptitud pedagógica y el dominio de las técnicas necesarias para el ejercicio de la docencia, consistente en la presentación de una programación didáctica y en la exposición oral de una unidad didáctica.
- La fase de concurso consiste en la valoración de la formación académica del aspirante y, de forma preferente, de la experiencia docente previa en centros públicos y otros centros de la misma etapa educativa donde desea impartir clases.

³ Los funcionarios docentes interinos son aspirantes que han participado en el proceso de selección de funcionarios docentes, pero no han obtenido plaza como funcionarios de carrera.

Anualmente, mediante convocatoria pública, se publican los procesos selectivos de acceso a los cuerpos de funcionarios docentes. Las Comunidades Autónomas son responsables de convocarlos en sus respectivos ámbitos de competencia, mientras que el Ministerio de Educación, Política Social y Deporte se encarga de hacerlo en las dos únicas Comunidades Autónomas que aún no poseen competencias en materia educativa (Ceuta y Melilla). Durante los cursos escolares en que no se convocan procesos selectivos para acceder al cuerpo de maestros, se organizan los correspondientes al resto de cuerpos de funcionarios docentes.

Para participar en los procedimientos selectivos de acceso a los cuerpos de funcionarios docentes, los aspirantes deben cumplir una serie de requisitos generales relacionados con la nacionalidad, edad, salud, circunstancias personales y profesionales, así como una serie de requisitos de titulación específicos en función del nivel educativo al que se pretende acceder. Un aspirante es seleccionado siempre y cuando haya superado todas las pruebas de la fase de oposición. La calificación de la fase de concurso se aplica únicamente si los aspirantes han superado la fase de oposición. El número de seleccionados nunca supera el número de plazas convocadas.

Posteriormente, con el fin de comprobar su aptitud para la enseñanza, los candidatos deben realizar un período de prácticas, que puede incluir cursos de formación. Como medida de apoyo al profesorado de nuevo ingreso, la legislación actual, precisa que el primer curso de incorporación a la docencia se realice bajo la tutoría de profesores experimentados, compartiendo ambos la responsabilidad sobre la programación de las enseñanzas. Este periodo suele tener una duración mayor a un trimestre y no superior a un curso escolar.

En determinados casos, también se pueden nombrar funcionarios docentes interinos. Y, excepcionalmente, en función de las necesidades del sistema educativo, los centros docentes pueden contar con profesorado contratado.

En centros educativos privados concertados, los criterios del proceso de selección del profesorado poseen carácter público y son establecidos por el Consejo Escolar, el director y el titular del centro, de acuerdo con la legislación vigente. En cambio, en centros educativos privados no concertados, el proceso de selección es llevado a cabo por el titular del centro y la contratación se ajusta a lo dispuesto en el Estatuto de los Trabajadores.

1.2.4.1.2.

PROFESORADO UNIVERSITARIO

El acceso a una vacante de profesor en una universidad pública se puede realizar bien como funcionario (categorías de profesores titulares de escuela universitaria, profesores titulares de universidad, catedráticos de escuela universitaria

y catedrático de universidad) o bien como contratado (categorías de ayudante, profesor ayudante doctor, profesor contratado doctor, profesor asociado, profesor visitante y profesor emérito). En ambos casos, el acceso se realiza mediante concurso de méritos. Por el contrario, en las universidades privadas, se utilizan contratos para cubrir las plazas vacantes de las categorías del personal docente (profesor titular, profesor agregado, profesor adjunto y profesor auxiliar o ayudante).

Como resultado de los recientes cambios legislativos, desde 2007, en España, conviven dos procedimientos distintos para acceder a plazas de funcionarios docentes:

- Las pruebas de habilitación nacional, convocadas con anterioridad a la entrada en vigor de las últimas novedades legislativas.
- El nuevo sistema de acreditación nacional, resultado de la reforma legislativa de 2007.

Las pruebas de habilitación nacional siempre han sido convocadas, anualmente, por el antiguo Consejo de Coordinación Universitaria u órgano equivalente en función de las necesidades docentes e investigadoras de las universidades. Para poder concurrir a dichas pruebas, los aspirantes deben cumplir una serie de requisitos de titulación específica en función de la categoría del cuerpo docente a la que se presenten. Posteriormente, también dependiendo de la categoría del cuerpo docente, el aspirante debe realizar una serie de pruebas diferentes:

- Para el cuerpo docente de profesores titulares de escuelas universitarias, los aspirantes deben presentar y discutir sus méritos e historial académico, docente e investigador, así como su proyecto docente con la comisión de habilitación. Asimismo, deben exponer y debatir un tema con la comisión.
- Para el cuerpo docente de profesores titulares de universidad y catedráticos de escuela universitaria, los candidatos deben realizar las mismas pruebas que para el cuerpo de profesores titulares de escuela universitaria y, además, deben exponer oralmente y debatir un trabajo propio de investigación con la comisión de habilitación.
- Para el cuerpo docente de catedráticos de universidad, los aspirantes deben presentar sus méritos e historial académico, docente e investigador, así como su proyecto docente. Y, por otra parte, realizar una exposición oral y un debate de un trabajo propio de investigación.

El sistema de acreditación nacional sustituye las pruebas de habilitación descritas anteriormente. En el sistema de acreditación se valoran los méritos

académicos, profesionales, docentes e investigadores, y de gestión académica y científica de los aspirantes, por parte de una comisión de acreditación permanente. Y, posteriormente, las universidades convocan el correspondiente concurso de acceso, el cual se rige por las bases de sus respectivas convocatorias y los estatutos de la universidad convocante. La convocatoria, realizada por el rector, determina las plazas objeto del concurso, señalando la categoría del cuerpo docente, el área de conocimiento y las actividades docentes e investigadoras que realizará quien obtenga la plaza. En este concurso de acceso tan sólo pueden participar quienes, previamente, hayan sido habilitados o acreditados para el cuerpo docente y el área de conocimiento correspondiente. En cada concurso de acceso, las comisiones de acreditación, por orden de preferencia, proponen al rector una relación de candidatos para su nombramiento sin que pueda exceder el número de plazas convocadas a concurso.

Con este nuevo proceso de acceso a plazas de funcionarios docentes universitarios, se ha reducido el número de cuerpos de funcionarios docentes. Actualmente, tras la desaparición de las categorías de profesorado titular de escuela universitaria y catedráticos de escuela universitaria, tan sólo continúan vigentes las categorías de profesorado titular de universidad y catedráticos de universidad. No obstante, las categorías anuladas por la reforma legislativa continuarán existiendo en la medida en que el profesorado que pertenece a estos cuerpos docentes no se integre en los actualmente vigentes.

En el caso del personal docente e investigador contratado, en universidades públicas, la contratación se realiza mediante concursos públicos. Para poder ser contratado los candidatos, previamente, deben recibir una evaluación positiva por parte de la Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación (ANECA). Por el contrario, en universidades privadas, la contratación del personal docente e investigador se realiza a través de contratos de trabajo, con un máximo de cuatro meses de periodo de prueba. En este caso, al menos, un 25% del total del profesorado debe poseer el título de Doctor. Además, en el plazo máximo de 6 años, a partir de 2007, fecha de entrada en vigor de la reforma legislativa universitaria, el 60% del total del profesorado doctor de las universidades privadas también deberá haber obtenido una evaluación positiva de la ANECA.

1.2.4.2. FORMACIÓN DEL PROFESORADO

En los últimos años, en España, se han planificado medidas dirigidas a mejorar la formación del profesorado, con la finalidad de ayudar a los docentes a afrontar los retos del sistema educativo y a adecuar las enseñanzas a las necesidades del alumnado. A modo de ejemplo, se puede mencionar la creación de nuevos planes de estudio, la diferenciación entre las necesidades de titulación académica y de formación pedagógica y didáctica, etc.

La formación inicial requerida para la docencia es igual para todo el Estado español, si bien es diferente en función de los niveles educativos. La nueva legislación educativa establece que, para ejercer la docencia en las diferentes enseñanzas, es necesario, por un lado, estar en posesión de las titulaciones académicas correspondientes y, por otro lado, poseer la formación pedagógica y didáctica establecida para cada enseñanza.

Con referencia a las titulaciones académicas, uno de los principales debates actuales está relacionado con la adaptación progresiva del sistema universitario al nuevo modelo de Grados y Posgrados del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES), prevista para el año 2010. Por este motivo, se ha planteado la necesidad de planificar cambios en la formación inicial del profesorado. En el curso académico 2008/2009, en algunas universidades, se espera que se aprueben y se comiencen a implantar los nuevos Grados. Mientras tanto, los actuales planes de estudios pueden seguir impartándose.

1.2.4.2.1.1.**Profesorado no universitario**

En la actualidad, las titulaciones requeridas para acceder al ejercicio de la docencia en los niveles no universitarios del sistema educativo español son las siguientes:

- Título de Maestro o título de Grado correspondiente, para acceder al cuerpo docente de maestros. Los futuros maestros en dichos niveles educativos deberán cursar títulos de grado de cuatro años de duración, lo que supone una ampliación de un año de la formación de los docentes.
- Título de Diplomado, Arquitecto Técnico, Ingeniero Técnico o el título de Grado correspondiente y, la formación pedagógica y didáctica establecida por el Gobierno para el ingreso en los cuerpos de profesores técnicos de formación profesional y maestros de taller de artes plásticas y diseño.
- Título de Doctor, Licenciado, Arquitecto, Ingeniero o título de Grado correspondiente y, la formación pedagógica y didáctica establecida por el Gobierno para el acceso a los cuerpos de profesores de enseñanza secundaria, de música y artes escénicas, de artes plásticas y diseño, y de escuelas oficiales de idiomas.

Tradicionalmente, las universidades han organizado dos tipos de programas diferentes para ofrecer la formación pedagógica y didáctica exigida para el acceso a

determinados cuerpos de funcionarios docentes: 1) Curso de Aptitud Pedagógica y 2) Curso de Cualificación Pedagógica. Sin embargo, en la actualidad, al amparo de la nueva legislación educativa, tal formación adquiere la forma de enseñanzas universitarias oficiales de Máster. Por esta razón, a partir del curso 2008/2009, en la medida en que las universidades implanten dicha formación, el Curso de Aptitud Pedagógica y el Curso de Cualificación Pedagógica dejarán de ofertarse progresivamente, hasta su extinción. Los maestros y los licenciados en Pedagogía y Psicopedagogía siempre han estado eximidos de la exigencia de esta formación.

1.2.4.2.1.2. Profesorado universitario

En el caso de las enseñanzas universitarias, existe un régimen funcional y otro de personal contratado a tiempo completo o parcial. En ambos casos, se han establecido diferentes requisitos de titulación:

- Para el cuerpo docente de profesores titulares de escuelas universitarias es necesario poseer, con carácter general, el título de Licenciado, Arquitecto o Ingeniero. No obstante, en algunas áreas de conocimiento específicas de las escuelas universitarias, pueden bastar los títulos de Diplomado, Arquitecto Técnico o Ingeniero Técnico.
- Para el cuerpo docente de profesores titulares de universidad y catedráticos de escuela universitaria es requisito imprescindible poseer el título de Doctor.
- Para el cuerpo docente de profesores catedráticos de universidad es obligatorio poseer dicha condición por otra universidad o bien la de profesor titular de universidad o catedrático de escuela universitaria con tres años de antigüedad y titulación de Doctor. Sin embargo, quienes disfruten de la condición de Doctor con, al menos, ocho años de antigüedad, están exentos de cumplir estos requisitos.
- Para el cuerpo docente de profesores contratados es imprescindible recibir una evaluación positiva por parte de la ANECA.

Aunque en las enseñanzas universitarias no existe una preparación pedagógica específica de carácter obligatorio, la mayoría de las universidades organiza programas de formación didáctica con carácter voluntario para el profesorado.

1.2.4.2.2. FORMACIÓN PERMANENTE

Las actividades de formación, a las que el profesorado puede inscribirse voluntariamente, consisten en la realización periódica de acciones de actualización

científica, didáctica y profesional. Las Administraciones Educativas son responsables de programar y planificar la formación permanente dentro de su ámbito de gestión, poniendo a disposición de los docentes una oferta diversificada de actividades.

De acuerdo con la actual legislación educativa, los programas de formación permanente ofertados por las Administraciones Educativas deben contemplar la adecuación de los conocimientos y los métodos de enseñanza a la evolución de las ciencias y de las didácticas específicas. De igual modo, con el fin de mejorar la enseñanza y el funcionamiento de los centros, deben ofrecer formación relativa a coordinación, orientación, tutoría, atención a la diversidad y organización escolar.

De manera específica, el nuevo marco legislativo también establece que las Comunidades Autónomas deben proporcionar programas de formación en tecnologías de la información y la comunicación, y en lenguas extranjeras para todo el profesorado, independientemente de su especialidad. Igualmente, las Comunidades Autónomas deben fomentar programas de investigación e innovación educativas. En este sentido, en el ámbito nacional, el Centro de Investigación y Documentación Educativa (CIDE), dependiente del Ministerio de Educación, Política Social y Deporte, publica anualmente una convocatoria de Premios Nacionales de Investigación e Innovación Educativa.

1.2.4.2.2.1.

Profesorado no universitario

En España, el Ministerio de Educación, Política Social y Deporte se encarga de establecer anualmente las líneas prioritarias en materia de formación permanente del profesorado. No obstante, dado que este tipo de formación es una competencia descentralizada, las Comunidades Autónomas tienen libertad para establecer, atendiendo a las necesidades formativas expresadas por el profesorado en su ámbito de gestión, sus líneas prioritarias de formación permanente. Ello implica que, tanto el contenido de la formación como las instituciones encargadas de impartirla, difieran de una Comunidad Autónoma a otra.

En todas las Comunidades Autónomas existe una red de instituciones dedicadas a impartir las actividades de formación. Con denominaciones diversas, como Centros de Profesores o Centros de Apoyo al Profesorado, dichas instituciones tienen adscrito un número variable de centros de Educación Primaria y de Educación Secundaria al cual prestan apoyo, tanto en lo referente al desarrollo profesional como a la prestación de recursos o asesoría para llevar a cabo innovaciones o iniciativas de mejora.

No obstante, además de los Centros de Profesores, en todas las Comunidades Autónomas existen también otras instituciones vinculadas a la formación permanente del profesorado. Entre otras, cabe señalar los departamentos universitarios, los institutos de ciencias de la educación, los colegios profesionales, los sindicatos, los

movimientos de renovación pedagógica, etc. Estas instituciones, mediante convenios de colaboración, pueden recibir, por parte de las Administraciones Educativas, ayudas económicas para ofertar actividades de formación.

La mayoría de las actividades de formación permanente se realizan fuera del horario lectivo del profesorado aunque, en algún caso, pueden llevarse a cabo dentro del horario de permanencia en el centro. De igual modo, las obligaciones del profesorado contemplan la existencia de un horario laboral que puede realizarse fuera del centro, en el que se incluye tiempo destinado a la formación permanente. Además, de acuerdo con la nueva legislación educativa, las administraciones autonómicas deben favorecer el desarrollo de licencias de estudios retribuidas, con el fin de estimular la realización de actividades de formación y de investigación e innovación educativas.

La oferta de formación permanente, llevada a cabo por las instituciones públicas, es gratuita. No obstante, en el caso de actividades de formación ofertadas por otras instituciones, existen ayudas económicas para sufragar los gastos. Para poder asistir a determinadas actividades puede exigirse una serie de condiciones de admisión relacionadas, generalmente, con la titulación universitaria o la experiencia docente en determinados niveles educativos.

La realización de actividades de formación permanente es opcional. Sin embargo, conlleva efectos específicos en la carrera profesional de los docentes, bien como mérito en concursos públicos, bien como requisito necesario, en algunas Comunidades Autónomas, para cobrar un complemento salarial.

1.2.4.2.2.2. Profesorado universitario

La formación permanente del profesorado de enseñanza universitaria no se desarrolla a partir de una planificación de carácter general, como ocurre en el caso del profesorado de enseñanza no universitaria, sino que son las propias universidades, así como diferentes instituciones públicas y privadas, las que se encargan de organizar actividades de formación para su personal docente.

En cada una de las actividades se establecen unas condiciones de admisión determinadas, que suelen incluir la posesión de una titulación específica en un área científica concreta, un determinado número de años de docencia universitaria, u otras.

Con el objetivo de incentivar la actividad docente e investigadora, la realización de actividades de formación permanente se valora positivamente en la carrera profesional de los docentes, bien como mérito en concursos públicos, bien como requisito necesario para cobrar complementos salariales. Además, las universidades conceden permisos y licencias por estudios a sus profesores y, las

Comunidades Autónomas, ofrecen ayudas para asistir a congresos científicos o realizar proyectos de investigación.

1.2.4.3. CONDICIONES LABORALES DEL PROFESORADO

Las condiciones laborales y sociales del profesorado varían en función del nivel educativo en el que desempeñe su trabajo, así como de la titularidad del centro donde trabaje.

1.2.4.3.1. PROFESORADO NO UNIVERSITARIO

En 2006, el entonces Ministerio de Educación y Ciencia y los sindicatos de la enseñanza iniciaron un proceso de diálogo, con el fin de elaborar el primer Estatuto del Funcionario Docente no universitario. El objeto de dicho Estatuto es clarificar la normativa, hasta ahora vigente, relacionada con las condiciones laborales del profesorado, regular por primera vez la profesión docente y proporcionar un modelo profesional de carrera de la función docente.

Condición profesional

En general, funcionario de carrera es la condición profesional del personal docente de los centros públicos, lo que significa que tiene una relación contractual de carácter temporal indefinido con la Administración Educativa. Las condiciones laborales de los funcionarios públicos docentes están reguladas por aquella normativa que les es propia, así como por la legislación básica aplicable a los funcionarios de todas las administraciones públicas. Entre dicha legislación, el Estatuto Básico del Empleado Público, aprobado en 2007, constituye una novedad.

Las instituciones escolares, además del personal docente funcionario, también pueden contar con personal docente interino, generalmente, con la finalidad de cubrir plazas vacantes o de realizar sustituciones del profesorado funcionario de carrera. El personal interino cuenta con casi las mismas condiciones laborales que el personal funcionario docente, aunque la relación contractual con la Administración Educativa suele ser de un curso académico.

En los centros privados, el personal docente tiene la condición de trabajador por cuenta ajena. Sus condiciones están sujetas a lo establecido, de manera general, por el Estatuto de los Trabajadores y por los convenios colectivos del sector, así como por lo estipulado en cada contrato de trabajo.

Jornada Laboral y vacaciones

La jornada laboral de los funcionarios públicos docentes varía en función de la Administración Educativa de la que dependan. Con carácter general, para la mayor

parte de Comunidades Autónomas, la jornada laboral consta de 35 horas semanales, de las que un mínimo son de obligada permanencia en el centro (suele oscilar entre 25 y 30 horas en función de la Comunidad Autónoma). Dentro del horario de obligada permanencia en el centro, los docentes emplean la mayor parte del tiempo en impartir clase y el resto lo dedican a realizar actividades complementarias. Las horas restantes hasta completar las 35 horas semanales se destinan, entre otras tareas, a la preparación de actividades docentes, al perfeccionamiento profesional o a cualquier otra actividad pedagógica fuera del centro.

En los centros privados concertados, la jornada máxima lectiva semanal para el profesorado es de 25 horas. La dedicación anual es de 1.180 horas, de las cuales un máximo de 850 son lectivas y el resto son complementarias. En cambio, en los centros privados no concertados, la jornada de trabajo de los profesores depende del Convenio Colectivo al que se acojan. El convenio de centros de Educación Infantil contempla 32 horas semanales, todas ellas de obligada permanencia en el centro. En los restantes niveles educativos, el convenio establece una dedicación de 27 horas semanales, a las se suman 237 horas complementarias que pueden distribuirse a lo largo del año, sin exceder la jornada diaria de 8 horas. Adicionalmente, se contemplan 50 horas anuales para actividades de formación, reciclaje y actualización.

El período de vacaciones oficiales del profesorado, en centros públicos y privados concertados, consta de 22 días hábiles en verano, más las vacaciones de Semana Santa (ocho días aproximadamente) y Navidad (alrededor de 15 días). No obstante, los profesores del sector público ajustan su calendario laboral al calendario escolar, de modo que se liberan de actividades lectivas entre el 1 de julio y el 31 de agosto.

En los centros privados no concertados, las vacaciones son de un mes, preferentemente en verano, y de diez días laborales distribuidos durante el año, en el caso de los centros que subscriben el convenio de Educación Infantil. En el resto de los centros, las vacaciones son también de un mes en verano, además de cinco días laborales a lo largo del año, y las vacaciones de Navidad y Semana Santa que se fijen para el alumnado. Anualmente, el 50% del profesorado disfruta de dos semanas de vacaciones adicionales en verano, excepto en aquellos centros donde se organizan cursos de verano o funcionan en régimen de internado, en cuyo caso el 50% del personal percibe un complemento salarial.

Retribución salarial

La retribución del profesorado en centros públicos, al igual que para el conjunto de los funcionarios, se establece de acuerdo con el grupo al que estén adscritos, la categoría, la antigüedad y el puesto de trabajo. Por su parte, el sistema retributivo de los docentes de la enseñanza privada se encuentra regulado por los

respectivos convenios y acuerdos laborales, que afectan tanto a los centros concertados como a los centros no concertados.

Traslado

Con una periodicidad bianual, las Administraciones Educativas convocan concursos de traslados de ámbito estatal para la provisión de plazas vacantes. En estos concursos se garantiza la posible concurrencia de los funcionarios de una administración a plazas de otras administraciones y, en su caso, la adjudicación de aquellas que resulten del propio concurso. A estos concursos pueden presentarse todos los funcionarios docentes, cualquiera que sea la administración de la que dependan o por la que hayan ingresado en la función pública docente, siempre que reúnan los requisitos solicitados.

Las convocatorias de concursos de traslado incluyen un único baremo de méritos, entre los que se tienen en cuenta los cursos de formación y perfeccionamiento, los méritos académicos y profesionales, la antigüedad, la pertenencia a alguno de los cuerpos de catedráticos y la evaluación voluntaria. Durante los cursos escolares en que no se celebran los concursos de traslados de ámbito nacional, las Comunidades Autónomas pueden organizar procedimientos de provisión de puestos de trabajo referidos al ámbito territorial que les corresponda.

Despido

Todos los funcionarios públicos docentes, una vez que aprueban el ingreso en la administración correspondiente, disfrutan de un puesto de trabajo vitalicio. No obstante, se puede producir la pérdida de la condición de funcionario cuando se produce sanción disciplinaria por faltas muy graves, pérdida de la nacionalidad española o de cualquier otro Estado miembro de la Unión Europea, o inhabilitación para desempeñar un cargo público.

Por su parte, el nombramiento y cese del personal interino corresponde al departamento de educación de cada Administración Educativa. El nombramiento, que en cualquier caso tiene carácter temporal, cesa en cualquiera de estos supuestos: si el funcionario docente al que estaba sustituyendo se reincorpora al servicio, si su plaza la cubre otro funcionario docente distinto, o si la Administración Educativa considera que no existen razones de necesidad y urgencia que motiven la contratación de personal interino. El cese del interino se produce, en todo caso, al finalizar cada curso escolar. Igualmente, a los docentes interinos se les aplica, en cuanto sea adecuado a la naturaleza de su condición, el régimen disciplinario de los funcionarios de carrera.

En el caso de los profesores de centros privados, que han accedido al ejercicio de la docencia por medio de un contrato de trabajo, el despido se produce cuando finaliza el período de duración del contrato, a no ser que éste sea renovado.

También pueden ser despedidos en el período de prueba al cual están sometidos todos los trabajadores contratados, o por incumplimiento del contrato en alguna de sus cláusulas.

Jubilación y pensiones

La jubilación de los funcionarios públicos docentes se puede producir por alguno de los siguientes supuestos:

- Jubilación forzosa, al cumplir la edad de 65 años o a la finalización del curso académico en el que cumplan dicha edad. No obstante, los funcionarios que lo soliciten pueden permanecer en el servicio activo hasta cumplir los 70 años, o a la finalización del curso en el que cumplan dicha edad.
- Jubilación voluntaria anticipada, a solicitud del interesado, siempre que haya permanecido en activo e ininterrumpidamente los 15 años anteriores desempeñando funciones docentes, tengan 60 años y tengan acreditados 15 años de servicio efectivo al Estado.
- Jubilación por incapacidad permanente, siempre que el funcionario tenga una lesión o proceso patológico, somático o psicológico que le imposibilite para el trabajo.

El importe de las pensiones varía dependiendo de la edad del funcionario, los años de servicio prestados y las retribuciones complementarias correspondientes al cuerpo de pertenencia.

En los centros privados concertados, la edad de jubilación forzosa es a los 65 años. En los centros privados no concertados, el cese por jubilación se produce cuando el docente cumple los 65 años de edad, aunque existe la posibilidad de jubilación anticipada a partir de los 60 años con coeficientes reductores para la pensión de jubilación. No obstante, aquellos trabajadores que no tengan cubierto el plazo legal mínimo de cotización que les garantice la jubilación pueden continuar en el centro hasta que cumplan dicho requisito, sin que puedan sobrepasar la edad límite de 70 años.

1.2.4.3.2.

PROFESORADO UNIVERSITARIO

Próximamente, está previsto que el Gobierno apruebe el Estatuto del Personal Docente e Investigador universitario. Dicho Estatuto incluirá la regulación de una estructura de carrera funcional basada en la obtención de méritos docentes o investigadores, así como las condiciones en las que los profesores o investigadores universitarios podrán participar en la gestión de los resultados de su investigación.

Condición profesional

En la actualidad, de acuerdo con la condición profesional del profesorado universitario, éste puede ser funcionario o contratado. La relación contractual del profesorado funcionario con las universidades es a tiempo completo e indefinida. Y, en el caso del profesorado contratado, la contratación puede ser indefinida o temporal y se lleva a cabo mediante concursos públicos. El profesorado contratado ejerce sus funciones preferentemente en régimen de dedicación a tiempo completo, pero también puede desarrollar su labor a tiempo parcial. La dedicación es, en todo caso, compatible con la realización de proyectos científicos, técnicos o artísticos. Las obligaciones del profesorado, según sea su tipo de dedicación, se fijan en los estatutos de cada universidad, de acuerdo con la normativa legal sobre régimen del profesorado universitario.

Jornada laboral y vacaciones

La duración de la jornada laboral del profesorado con régimen de dedicación a tiempo completo es, aproximadamente, de 35 horas a la semana. Las obligaciones docentes semanales del profesorado, a tiempo completo, son de ocho horas lectivas y seis de tutoría y, en algún caso concreto, puede llegar a ser 12 horas lectivas y seis de tutoría. El resto del horario se dedica a actividades investigadoras, así como a tareas de gestión y administración.

El horario del profesorado con régimen de dedicación a tiempo parcial es el que se deriva de sus obligaciones tanto lectivas como de tutorías y asistencia al alumnado. Tienen un máximo de seis y un mínimo de tres horas lectivas y un número igual de horas de tutoría a la semana. La dedicación debe ser, en todo caso, compatible con la realización de proyectos científicos, técnicos o artísticos.

Para el profesorado universitario del sector privado, el total de horas de trabajo semanal depende de su régimen de dedicación. El profesorado con dedicación exclusiva tiene una permanencia en el centro de 37 horas y media a la semana, de las cuales hasta un máximo de 15 se dedican a actividades de docencia reglada y seminarios, mientras que el resto se destina a preparación de clases, tutorías, investigación, tareas de gobierno y demás actividades universitarias. Este régimen de dedicación comporta la incompatibilidad para realizar cualquier otro tipo de trabajo fuera del centro, salvo que éste lo autorice expresamente. El profesorado con dedicación plena tiene una permanencia en el centro de 30 horas semanales, de las cuales 13 corresponden a actividades docentes. El horario del profesorado con dedicación parcial es pactado entre el trabajador y el centro.

El período de vacaciones oficiales del profesorado universitario consta de 22 días hábiles en verano, más las vacaciones de Semana Santa (ocho días aproximadamente) y Navidad (alrededor de 15 días) que se fijan para los alumnos.

Retribución salarial

El Gobierno establece que el régimen retributivo del personal docente e investigador universitario, perteneciente a los cuerpos de funcionarios, tiene carácter uniforme en todas las universidades y es el establecido por la legislación general de funcionarios, adecuado, específicamente, a las características de dicho personal. A estos efectos, el Gobierno fija los intervalos de niveles o categorías dentro de cada nivel correspondientes a cada cuerpo docente, los requisitos de promoción de uno a otro, así como sus consecuencias retributivas.

Por el contrario, las retribuciones del personal docente e investigador contratado no funcionario de las universidades públicas están reguladas por las Comunidades Autónomas, por lo que el sueldo de profesores pertenecientes a la misma categoría puede variar de unas Comunidades a otras.

Por lo que se refiere a la enseñanza universitaria privada, la retribución de los profesores es la prevista en los respectivos contratos de trabajo, con los límites y las cuantías establecidas en la legislación vigente.

Traslado

La movilidad del profesorado, tanto dentro de la misma universidad como entre diferentes universidades, sólo puede realizarse mediante el cumplimiento de requisitos profesionales y la participación en un concurso de méritos.

Despido

La información aplicable al régimen disciplinario de los funcionarios docentes de enseñanzas no universitarias es también aplicable para los funcionarios docentes universitarios. En este caso, las sanciones al profesorado son impuestas por el rector, salvo las de separación del servicio de la función pública. En este último caso, las propuestas de sanción se entregan al órgano de Coordinación Universitaria correspondiente para su ulterior tramitación.

El despido de los profesores contratados no funcionarios se produce cuando expira el tiempo de duración convenido en el contrato. También pueden ser despedidos en el período de prueba al cual están sometidos todos los trabajadores contratados, o por incumplimiento del contrato en alguna de sus cláusulas.

Jubilación y pensiones

La jubilación de los docentes universitarios se puede producir por alguno de los siguientes supuestos:

- Jubilación forzosa, de los funcionarios de los cuerpos docentes, al cumplir la edad de 70 años. En el caso de los profesores universitarios contratados, la jubilación se produce a los 65 años.
- Jubilación anticipada, a los 65 años, a solicitud del interesado.
- Jubilación por incapacidad permanente, cuando el funcionario tenga una lesión o proceso patológico, somático o psicológico que le imposibilite ejercer su trabajo.

Por otro lado, según establece la legislación, tanto las Administraciones Educativas como las universidades deben promover la reducción paulatina de actividad del personal docente, una vez alcanzados los 60 años. De cualquier forma, la jubilación no se hace efectiva hasta la finalización del curso académico en que el docente cumple esas edades.

Las universidades pueden contratar con carácter temporal profesores eméritos entre los funcionarios jubilados que hayan prestado servicios destacados a la Universidad. Este nombramiento, además de tener carácter honorífico, implica que el profesorado puede realizar todo tipo de colaboraciones con la universidad, incluida la docencia.

La jubilación forzosa del profesorado en la enseñanza privada se produce a los 65 años de edad. Los profesores jubilados de reconocido prestigio profesional podrán continuar colaborando en las actividades académicas, a semejanza de lo establecido en las universidades públicas para los profesores eméritos, prorrogando su continuidad curso a curso. Por otro lado, los centros de enseñanza privada y sus docentes podrán acogerse, de mutuo acuerdo, a los sistemas de jubilación anticipada previstos.

1.2.4.4. RECONOCIMIENTO SOCIAL Y APOYO AL PROFESORADO

En los últimos años, las Administraciones Educativas han hecho especial hincapié en el impulso de nuevas medidas para el reconocimiento social y apoyo al profesorado.

1.2.4.4.1. PROFESORADO NO UNIVERSITARIO

En 2006, la nueva legislación educativa establece que las Administraciones Educativas deben velar para que el profesorado reciba la consideración, el trato y el respeto acordes con la importancia social de su tarea, prestando especial atención a la mejora de las condiciones de trabajo y al estímulo de una creciente consideración y reconocimiento social de la función docente.

En este sentido, la promoción y el ascenso del profesorado en su carrera profesional desempeña un papel decisivo. Para la promoción profesional de los funcionarios de carrera se tienen en cuenta, entre otros, los siguientes criterios: capacidad, méritos, antigüedad y elección de los propios interesados. Asimismo, para poder llevar a cabo la promoción es necesario que los aspirantes posean la titulación exigida, reúnan los requisitos solicitados y superen las pruebas establecidas por la Administración Educativa correspondiente. En cuanto a la promoción profesional de los docentes que ejercen en centros privados, el Convenio Colectivo de la Enseñanza Privada establece que las vacantes producidas en las distintas categorías superiores

del grupo de personal docente han de ser cubiertas, preferentemente, por personal de categorías inferiores del mismo grupo, según su titulación, capacidad, aptitud y antigüedad en el centro.

Por otra parte, la legislación actual señala que las Administraciones Educativas deben favorecer, mediante incentivos económicos y profesionales, el reconocimiento de la labor docente con especial dedicación al centro y a la innovación educativa en centros públicos.

En estrecha relación con lo anterior, la legislación española vigente considera imprescindible que las Administraciones Educativas autonómicas, con la participación del profesorado, se comprometan a elaborar sus propios planes de valoración de la función pública docente, siendo ellas mismas responsables de que los resultados de la valoración sean tenidos en cuenta para la mejora de las condiciones laborales del profesorado. Estos planes, que deben ser públicos, incluyen los fines y los criterios de valoración, y la forma de participación del profesorado, de la comunidad educativa y de la propia administración en el proceso evaluativo. Igualmente, las Administraciones Educativas deben fomentar la evaluación voluntaria del profesorado.

Es también tarea de las Administraciones Educativas adoptar las medidas oportunas para garantizar la debida protección y asistencia jurídica, así como la cobertura de la responsabilidad civil, en relación con los hechos que se deriven del ejercicio profesional del cuerpo de funcionarios docentes.

1.2.4.4.2. PROFESORADO UNIVERSITARIO

En el ámbito universitario, los funcionarios docentes pueden promocionar de un cuerpo a otro inmediatamente superior presentándose a los concursos que convoquen las distintas universidades. Para ello, los aspirantes deben reunir los requisitos de titulación, mérito y antigüedad, así como superar las pruebas que establezca la universidad correspondiente. Asimismo, los docentes universitarios también pueden desempeñar puestos en órganos directivos y de gestión dentro de la universidad.

Por lo que respecta a la promoción profesional de los docentes contratados, las vacantes producidas en las categorías superiores de personal docente han de ser cubiertas, preferentemente, por personal de categorías inferiores del mismo grupo, según su capacidad, titulación, aptitud y antigüedad en el centro. También se pueden presentar a los concursos para acceder a la condición de funcionario, siempre que reúnan los requisitos establecidos para ello.

Por otra parte, para el personal docente e investigador funcionario y contratado, el Gobierno y las Comunidades Autónomas pueden establecer retribuciones adicionales ligadas a méritos individuales por el ejercicio de la docencia, formación docente, investigación, desarrollo tecnológico, transferencia de conocimientos y gestión. En este sentido, cobra especial importancia la Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación (ANECA), así como de las Agencias de Evaluación Autonómicas. La principal finalidad de estos organismos es medir el rendimiento del servicio público de la enseñanza superior y reforzar su calidad, transparencia, cooperación y competitividad. La Agencia evalúa tanto las enseñanzas como la actividad investigadora, docente y de gestión, así como los servicios y programas de las Universidades.

REFERENCIAS LEGISLATIVAS

Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.

Ley Orgánica 6/2001, de 21 de diciembre, de Universidades.

Ley Orgánica 4/2007, de 12 de abril, por la que se modifica le Ley Orgánica 6/2001, de 21 de diciembre, de Universidades.

Ley 8/1980, de 10 de marzo, del Estatuto de los Trabajadores.

Real Decreto Legislativo 1/1995, de 24 de marzo, por el que se aprueba el texto refundido de la Ley del Estatuto de los Trabajadores.

Ley 30/1984, de 2 de agosto, de medidas para la Reforma de la Función Pública.

Ley 23/1988, de 28 de Julio, de Modificación de la Ley de Medidas para la Reforma de la Función Pública.

Ley 7/2007, de 12 de abril, del Estatuto Básico del Empleado Público.

Real Decreto 276/2007, de 23 de febrero, por el que se aprueba el Reglamento de ingreso, accesos y adquisición de nuevas especialidades en los cuerpos docentes a que se refiere la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, y se regula el régimen transitorio de ingreso a que se refiere la disposición transitoria decimoséptima de la citada ley.

Eurydice. Unidad española. El sistema educativo español: Dossier Nacional. 2008.

2. EDUCACIÓN INCLUSIVA: EL CAMINO HACIA EL FUTURO

2.1. EL ROL DEL SISTEMA EDUCATIVO ESPAÑOL EN LA CONSTRUCCIÓN DE LA IGUALDAD Y LA COHESIÓN SOCIAL

2.1.1. LA EDUCACIÓN EN LA CREACIÓN DE SOCIEDADES IGUALITARIAS

Desde un punto de vista global, la inclusión es sobre todo un reto para las sociedades actuales y por tanto el problema de la exclusión se perfila como uno de los más importantes a resolver tanto en los países desarrollados como en aquellos que se encuentran en vías de desarrollo. El efecto excluyente de la globalización y los grandes cambios de la nueva era han supuesto la aparición cada vez mayor de personas y regiones enteras que viven al margen de la sociedad y pone de manifiesto la necesidad de luchar contra la exclusión social.

Así pues, es fácil establecer el vínculo entre las desigualdades en el ejercicio de los derechos humanos y el papel que puede y debe realizarse desde los diferentes sistemas educativos en la compensación de dichas desigualdades para lograr el cumplimiento del derecho a la educación de todos los niños y niñas.

La aparición de esta nueva conciencia social se sitúa temporalmente en 1990 en la Conferencia de la UNESCO en Jomtien (Tailandia)⁴, a partir de la cual empieza a promoverse en un número reducido de países y desde el ámbito de la educación especial, la idea de una educación para todos. Tan sólo cuatro años después, en la Conferencia de Salamanca⁵ y de nuevo por iniciativa de la UNESCO, se consigue una adscripción mayoritaria a la idea de la lucha contra la exclusión y el desarrollo y promoción de sistemas educativos con una orientación inclusiva. Entre los logros de esta conferencia se destacan los siguientes:

⁴ UNESCO. (1990). *Declaración Mundial sobre educación para todos. Satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje*. Nueva York: Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura

Se introduce la noción de inclusión a nivel internacional, como objetivo en los países desarrollados y al que aspiran los países en vías de desarrollo.

Se asume la orientación inclusiva como un derecho de todos los niños y niñas, de todas las personas, no sólo de aquellas calificadas como personas con necesidades educativas especiales.

La inclusión supondrá el reto de crear un espacio de convergencia de múltiples iniciativas y ámbitos. La educación especial, la sociología de la educación, la antropología cultural, la psicología social y del aprendizaje, son disciplinas que aportan tanto conocimientos teóricos como prácticos y que deben converger en la construcción de una educación inclusiva.

Se generan a partir de entonces numerosos estudios e investigaciones que señalan los referentes teóricos acerca de la inclusión y que se describen brevemente a continuación:

- *Perspectiva ética: los derechos humanos como origen de la inclusión educativa.* Se plantea la inclusión como un derecho y esta idea que empezó siendo un movimiento circunscrito a los derechos de las personas discapacitadas, ha ido ampliando su alcance a partir de la vinculación de la integración a nociones de justicia y equidad social.
- *Perspectiva social: desde la idea social de discapacidad.* Este enfoque ha supuesto una de las principales contribuciones al modelo inclusivo, surge como respuesta al modelo médico de explicación de la discapacidad, plantea la influencia social en el proceso que lleva a crear identidades discapacitadas, a través de una sociedad que legitima una visión negativa de las diferencias. Surge así, no sólo un nuevo marco de pensamiento (sobre el desarrollo y el origen de las desigualdades) sino un nuevo marco de acción (políticas sociales y educativas) y de relaciones personales (entre excluidos e incluidos). Esta idea ha supuesto que dentro del planteamiento inclusivo se considere el papel protagonista de los “excluidos” en el proceso de inclusión, como personas con los mismos derechos, con autonomía, capacidad de decisión y participación efectiva.

⁵ UNESCO. (1994). Declaración de Salamanca y marco de acción para las necesidades educativas especiales. París: Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.

- *Perspectiva organizativa: construcción institucional de la organización inclusiva.* La organización educativa inclusiva se plantea desde este marco como aquella que afronta la inclusión como proyecto global. Desde este punto de vista, las dificultades de aprendizaje pueden relacionarse con la forma en que las escuelas están organizadas, con su estructura escolar. Por tanto, transformar la escuela como organización es imprescindible para el desarrollo de instituciones inclusivas. Se ilustran tres tendencias:
 - Escuelas que se articulan basando la organización escolar en sus propias necesidades, creando respuestas a la medida de la propia situación
 - Escuelas que fusionan los sistemas educativos general y especial, para garantizar la escolarización integrada de todos los alumnos y alumnas.
 - Las llamadas escuelas eficaces sugieren unas prácticas educativas basadas en el principio de eficacia para todos los estudiantes y proponen pautas e indicadores a seguir en un proceso de mejora escolar.
- *La perspectiva comunitaria: La escuela como comunidad de apoyo.* Este planteamiento otorga a la institución educativa el papel de comunidad con autonomía para afrontar colaborativa y creativamente la inclusión. Adopta la idea de fomentar la capacidad de desarrollo y autoayuda de las comunidades a través de la creación de redes sociales de apoyo que utilizan los recursos de la propia comunidad. De esta perspectiva se deriva el uso de términos como “redes informales de apoyo” “recursos del entorno” “sistemas de apoyo comunitario” “grupos de ayuda mutua”, y existen dos importantes líneas de trabajo en torno a este tema:
 - Propuestas de creación de grupos de trabajo o apoyo entre profesores, o incluso entre escuelas. Consisten en la creación de grupos colaborativos de ayuda mutua entre iguales.
 - Propuestas que insisten en el fomento de las redes naturales de apoyo en el aula, es decir, aceptar y usar positivamente las diferencias entre el alumnado sin recurrir a ayudas que puedan resultar excluyentes, fomentando redes naturales de apoyo en el aula. Esto supone plantear la enseñanza contando con los propios alumnos y alumnas como apoyo, (sistemas de aprendizaje en grupo cooperativo, los sistemas de aprendizaje basados en tutorías entre compañeros). Estas técnicas

suponen el desarrollo y la exploración de nuevas formas de apoyo para convertir la clase y la escuela en una comunidad más inclusiva y acogedora. Se entiende así el apoyo como una función inherente al desarrollo de la escuela, sin limitarlo a personas determinadas (sólo los profesionales del apoyo), dirigirlo a colectivos concretos (sólo a determinados alumnos y alumnas) o ceñirlo a contextos específicos de intervención (aulas de apoyo), lo que dotaría al mismo de un carácter excluyente.

Para finalizar este apartado, cabe señalar que una concepción moderna de inclusión añade dos nuevas dimensiones a este concepto, el carácter de proceso y la importancia de la inclusión en la desaparición de la exclusión. Así la educación inclusiva implica dos procesos interrelacionados: el proceso de incrementar la participación del alumnado en la cultura y el currículum de las comunidades y escuelas, y el proceso de reducir la exclusión de los alumnos y alumnas de las comunidades y escuelas. Hablar de inclusión remite, pues, a la consideración de prácticas educativas y sociales democráticas que permitan la participación de la sociedad en la comunidad, en términos que garanticen y respeten el derecho, no sólo a estar o pertenecer, sino a participar de forma activa.

Por tanto, las reformas educativas inclusivas deben tener como objetivo construir una escuela que responda no sólo a las necesidades “especiales” de algunos alumnos y alumnas, sino a las de todos y todas. El reto escolar va más allá de adaptar la escuela para dar cabida a una parte del alumnado, se requiere un modelo de reestructuración global de la escuela para responder a la diversidad de todos y cada uno de los alumnos y alumnas.

2.1.2. EVOLUCIÓN DE LA EDUCACIÓN HACIA EL MODELO INCLUSIVO

En apenas tres décadas, las que separan la publicación del Informe Warnock⁶ de la actualidad, se ha asistido a nivel internacional a una auténtica revolución en la

⁶ El Informe Warnock hace referencia al documento elaborado entre 1974 y 1978 por un comité investigador británico para el análisis del sistema de Educación Especial del país. La publicación del informe en 1981 supuso un antes y un después en la conceptualización de la educación especial con el surgimiento del término “necesidades educativas especiales”, un énfasis no tanto en los déficits como en las potencialidades y una concepción interactiva de la discapacidad.

concepción de la diversidad y en los principios que se considera deben regir su atención educativa. En España, el proceso de cambio hacia un modelo inclusivo se encuentra aún en vías de consolidación y está suponiendo para los profesionales de la educación una reflexión sobre el mismo concepto de “diversidad” y sobre sus implicaciones en la escolarización y atención educativa del alumnado.

Este proceso de cambio comienza en España a partir de 1970, cuando la Ley General de Educación (LGE) establece por vez primera que los niños y niñas discapacitados reciban una atención educativa dentro del sistema educativo, aunque en una vía diferente y paralela a la ordinaria.

En este momento se considera “diverso” al alumnado que presenta necesidades educativas asociadas a discapacidad física, psíquica o sensorial, sin que se tengan en cuenta otro tipo de necesidades del alumnado asociadas, por ejemplo, a un entorno pobre en estímulos o a un desigual acceso a la cultura predominante en la institución escolar.

La diversidad se atiende, entonces, bajo planteamientos homogeneizadores. La escuela establece categorías, y aquellos alumnos y alumnas que no se ajustan a sus parámetros salen en todos los casos del sistema general y son atendidos en centros especiales o en aulas especiales en los centros ordinarios. Se trata, por tanto, de un sistema segregador que establece una doble vía y con frecuencia estigmatiza a sus usuarios.

Los paulatinos cambios que desde entonces ha sufrido la sociedad española, cambios que han aumentado notablemente su diversidad, han revelado finalmente al principio homogeneizador como ingenuo y a sus prácticas, inviables.

La década de los ochenta marca en España el inicio de una importante orientación hacia prácticas más integradoras. Recogiendo las recomendaciones propuestas en el Informe Warnock, se promulga la Ley 13/1982 de Integración Social del Minusválido (LISMI), que establece tres principios básicos en la atención a personas con discapacidad: la normalización de las condiciones de vida de estas personas, la sectorización de los apoyos que han de recibir y, por último, la integración en contextos ordinarios.

En 1985 se promulga el Real Decreto 334/1985 de Ordenación de la Educación Especial, que inicia el programa de integración de forma experimental estableciendo la posibilidad de integrar en aulas ordinarias a alumnos que antes recibían atención educativa en centros especiales. Todavía, no obstante, las prácticas integradoras se asocian únicamente a aquellos alumnos y alumnas que presentan discapacidades, ignorando, al menos en la teoría, otras casuísticas y otros colectivos susceptibles de necesitar una atención más específica.

Es la Ley de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE) de 1990 la que establece por primera vez la atención a un mayor número de colectivos y materializa el principio de integración educativa. La LOGSE propone un currículo flexible centrado no tanto en los déficits como en las capacidades del alumnado. Probablemente supone la mayor innovación legislativa de las últimas décadas en materia de educación en España y su repercusión fue enorme en toda la ordenación del sistema educativo, de manera especial en la atención al alumnado con dificultades.

Desde el paradigma integrador se pretende compensar las diferencias de partida que puedan presentar los alumnos y alumnas. Se introducen, por tanto, recursos y modificaciones que tratan de facilitar el ajuste del alumnado sin que por eso cambien en esencia las estructuras escolares. Aunque se tiene en cuenta que la diferencia es un fenómeno no sólo determinado biológicamente sino también culturalmente, la cultura de la escuela se mantiene intacta en la práctica. Por eso, aunque es innegable que el principio de integración constituye un paso muy importante hacia la efectiva igualdad de oportunidades de todo el alumnado, todavía no resulta suficiente.

A mediados de la década de los noventa, se comienza a hablar de inclusión en el ámbito educativo. La Conferencia de la UNESCO de 1994 celebrada en España concluye con la Declaración de Salamanca, por la que el principio de inclusión se propone como la nueva meta hacia la que se orientan en la actualidad los educadores del mundo. La inclusión supone un cambio de perspectiva ya que la diferencia se concibe como algo interactivo, lo que lleva a modificar el sistema. Desde esta perspectiva la escuela considera diverso a todo el alumnado, y a todo el profesorado responsable de atender sus necesidades.

Este cambio de perspectiva se introduce paulatinamente en España al tiempo que se asiste a un fenómeno macrosociológico con extraordinarias implicaciones en el sistema educativo: la inmigración. En algo más de quince años el porcentaje de población inmigrante en España pasa del 0,91% en 1991 al 11,3% en 2008 (datos del INE).

Con la presencia en las aulas de un cada vez mayor y más diverso porcentaje de alumnado procedente de otros países, el concepto de diversidad se amplía enormemente. La diversidad no hace referencia a unos colectivos concretos, sino que se expresa en todo el alumnado, sea cual sea su procedencia o características. Se hace más palpable, por tanto, lo que el principio de inclusión propugna: la necesidad de introducir cambios en el sistema para recoger lo que cada persona puede aportar al mismo.

El principio de inclusión se recoge por vez primera en la Ley Orgánica de Calidad de la Educación (LOCE) de 2002 y, cuatro años más tarde, en la Ley Orgánica de Educación (LOE). Debido a que España se constituye como un estado

descentralizado que comparte el ejercicio de las competencias educativas con las distintas administraciones de las Comunidades Autónomas, estas pueden diseñar dentro de los márgenes establecidos por la ley, medidas y modelos organizativos que favorezcan las prácticas inclusivas. En la actualidad, las diferentes autonomías han diseñado un amplio marco de medidas tanto organizativas como curriculares para atender a la diversidad.

Como se ve, el sistema educativo español se encuentra en la actualidad en plena transición no sólo por la reciente promulgación de la LOE, cuyo desarrollo y aplicación está comenzando, sino sobre todo, por la necesidad de implementar medidas inclusivas en un contexto social y educativo que ha absorbido numerosos cambios en poco tiempo.

En el siguiente punto se analizan brevemente algunos de estos cambios sociales profundos que demandan cambios igualmente relevantes en la educación de los niños y jóvenes de nuestras sociedades.

2.1.3. CAMBIOS SOCIALES Y EDUCATIVOS

La sociedad española está viviendo un momento de cambios importantes que afectan a un sinnúmero de aspectos y cuyo análisis resulta imprescindible para el diseño de una escuela inclusiva. En este apartado se pretende analizar aquellos cambios que han incidido especialmente en el desarrollo de las políticas inclusivas de la última década o que se reflejan en las intenciones de hacer de la escuela una institución diferente, abierta al dinamismo y enriquecida por la complejidad. Asimismo, se analiza en qué medida estos factores afectan a colectivos concretos que por ello se encuentran en una situación de especial vulnerabilidad, para explicar cuáles son los retos que se plantean en España en este sentido.

Sin duda, una de las mayores transformaciones experimentadas por la sociedad española en los últimos quince años es, como ya se apuntaba en el apartado anterior, el fenómeno de **la inmigración**. Éste se inicia a mediados de la década de los noventa, cuando una coyuntura económica favorable atrae un volumen cada vez mayor de mano de obra extranjera. En la última década, España ha presentado el incremento de población inmigrante más significativo de la totalidad de los países de la OCDE. Este fenómeno, relativamente nuevo para la sociedad española, impulsa inicialmente un debate sobre la necesidad de que las instituciones se impliquen activamente en el fomento de políticas públicas que prevengan la fractura social. En este sentido, la educación se erige como una de las herramientas básicas para la construcción de una sociedad cohesionada.

El esfuerzo que ha supuesto para el sistema educativo la absorción de un número cada vez mayor de alumnos procedentes de otros países resulta difícil de

valorar, pero ha sido y sigue siendo muy importante. Aunque no puede hablarse de un perfil específico de estos alumnos y alumnas, lo cierto es que este alumnado presenta con frecuencia características afines que le configuran como un colectivo especialmente vulnerable. Se trata, por ejemplo, de alumnos con una cultura de origen distinta que con frecuencia pertenecen a un entorno socioeconómico medio-bajo. Como consecuencia, puede darse un desigual acceso a los recursos culturales o un sesgo en las expectativas sobre lo que la educación o la escuela pueden ofrecer en la práctica.

En ocasiones, concurren otra serie de características, como el desconocimiento de la lengua vehicular de aprendizaje o una deficiente escolarización en etapas previas. Una desventaja educativa en el país de origen puede magnificarse en el país de adopción, aun cuando en términos absolutos su rendimiento hubiera mejorado. Por eso, uno de los grandes retos del sistema educativo español en materia de inclusión se encuentra en minimizar esas diferencias. El otro reto principal, el de establecer un marco educativo que no solo integre (asimilación cultural), sino que incluya (interculturalidad), comprende en España el trabajo realizado con otro colectivo vulnerable, **la minoría étnica gitana**. Los cambios que se han producido en los últimos años en el sistema educativo no han podido acabar del todo con la identificación percibida de las escuelas con la cultura predominante.

Aunque en las últimas décadas se ha avanzado en la escolarización de este colectivo en el nivel de Educación Primaria, siguen encontrándose importantes tasas de absentismo, fracaso escolar y abandono prematuro de la escuela en niveles superiores, especialmente en la etapa de la Educación Secundaria Obligatoria.

El sistema educativo español debe afrontar el importante reto de su inclusión especialmente en lo que se refiere a la permanencia en el sistema, el rendimiento escolar, la relación familia-escuela o las mismas expectativas que genera la institución escolar y la educación en general. Asimismo, es preciso atender especialmente a las niñas y adolescentes de este colectivo, ya que el factor género asociado a la variable minoría étnica puede incrementar su vulnerabilidad social, tal y como han mostrado algunas investigaciones recientes en nuestro país (CIDE/Instituto de la Mujer, 2006).

El cambio hacia un modelo inclusivo también ha afectado a otro importante colectivo, las **personas con discapacidad**. Entre los factores que han favorecido esta paulatina transformación debe destacarse un mayor conocimiento de la naturaleza de los trastornos y las deficiencias que originan la discapacidad, lo que ha dado lugar a una concepción diferente de los mismos, más susceptible de cambio, transformación y mejora.

Pero la educación de estas personas pasa a considerarse competencia de un único sistema educativo ordinario gracias a factores como mayor sensibilidad social hacia estas personas, la constatación de unos resultados limitados en la Escuela

Especial, o las experiencias positivas llevadas a cabo en integración escolar a partir de mediados de la década de los ochenta.

En éste, como en otros colectivos, a menudo el fracaso escolar va asociado a factores contextuales y, por eso, el enfoque actual tiende a centrarse más en las posibilidades que en los déficits. La escuela inclusiva dispone de nuevos métodos de evaluación centrados en la necesidad de apoyos y de un mayor número de profesores especialistas, de ayudas dentro del aula y una adaptación del programa general que cursan todos los alumnos y alumnas.

En España, las dos modalidades de escolarización posibles, en centro ordinario o en centro especial, se encuentran dentro del sistema educativo ordinario, no constituyen sistemas paralelos. De hecho, las administraciones públicas establecen fórmulas para una escolarización combinada entre un centro ordinario y un centro de educación especial cuando se considera que puede resultar beneficioso en el caso concreto de un alumno o alumna. Esto supone un importante cambio con respecto a modelos anteriores, ya que los centros especiales se constituyen como una pieza más del sistema educativo y la escolarización de un alumno o alumna en los mismos depende de un único criterio: el mayor aprovechamiento del alumnado. La incorporación de estos alumnos a centros y aulas ordinarias está teniendo para el resto de sus compañeros importantes consecuencias ligadas a una mayor sensibilidad social, aceptación y apoyo a las personas con discapacidad.

Pero a pesar de las extraordinarias transformaciones de las últimas décadas, aún quedan retos pendientes en la inclusión de este alumnado, como una mayor dotación de recursos, mejora de la formación específica inicial y permanente de los profesionales de la educación o el desarrollo efectivo del currículo basado en competencias básicas, lo que favorecería la integración efectiva en el mundo laboral de estas personas, como un derecho y una herramienta de inclusión y participación social.

Los cambios sociales producidos en España en los últimos años tienen también que ver con la tendencia demográfica de los países industrializados. El **incremento en la expectativa de vida de las personas**, así como su mayor movilidad, constituyen una tendencia muy marcada en la sociedad española. La educación, si quiere ser realmente inclusiva, debe tener muy en cuenta estas dos cuestiones y dotar a todos de las mismas herramientas para acceder a una formación permanente de calidad que permita la flexibilidad tanto formativa como profesional. Estos cambios afectan de manera desigual al conjunto de la sociedad, pudiéndose localizar algunos colectivos especialmente vulnerables, como son los jóvenes en busca de su primer empleo, los desempleados de baja formación, las personas de edad cercana a la jubilación o las mujeres. Aunque estos aspectos deben ser tratados

por multitud de instancias sociales, la educación básica constituye una oportunidad de incidir en la prevención de estas desigualdades.

La sociedad española también ha cambiado de forma sustancial en lo que a **estructura social** se refiere. Entre los cambios más reseñables se encuentran la aparición de nuevos modelos familiares o la incorporación masiva de la mujer al mundo del trabajo. Por otro lado, la relación entre la familia y la escuela también ha sufrido cambios importantes al establecerse cierta polarización en las actitudes que las familias muestran hacia los profesionales que trabajan para la educación de sus hijos. En la actualidad, esta relación, imprescindible para la buena marcha del proceso educativo, oscila entre la colaboración y la oposición. Por ello, la legislación educativa de los últimos años resalta la vital importancia de la colaboración entre familia y escuela y su papel en la inclusión efectiva del alumnado, y las administraciones comienzan a promover iniciativas que incentiven la participación de las familias en los centros y su necesaria implicación en el proceso educativo de sus hijos e hijas.

Los **avances tecnológicos** constituyen otro de los cambios con más implicaciones en el mundo educativo. Las innovaciones en tiflotecnología, adaptación de procedimientos y técnicas para su utilización por los ciegos, o en aplicaciones informáticas para la codificación y decodificación de diferentes lenguajes, se están incorporando cada vez más al día a día de las escuelas, facilitando de ese modo el acceso al currículo de alumnos con discapacidad física o sensorial.

Las Tecnologías de la Información y la Comunicación están suponiendo una auténtica revolución para múltiples aspectos del sistema educativo, desde la formación permanente del profesorado hasta la puesta en marcha de nuevas metodologías en el aula. Su utilización en contextos rurales resulta muy positiva y dota de oportunidades similares a niños y niñas de muy distinto contexto sociocultural.

Este tipo de recursos, sin embargo, puede aumentar las diferencias o suponer un factor más de exclusión social. Debido a que las TIC constituyen en la actualidad una poderosísima herramienta de acceso a la información y el conocimiento, la Administración española está haciendo un gran esfuerzo de dotación y formación en TIC con el fin de reducir la brecha digital en aquellas comunidades menos favorecidas.

Por último, cabe destacar otra transformación mundial que también ha afectado al diseño del currículo de la educación obligatoria española: el **crecimiento exponencial del conocimiento**. Las sociedades se encuentran hoy ante una tremenda constatación: ya no es posible enseñarlo todo, es preciso seleccionar. Los contenidos curriculares son valorados hoy no tanto por su cantidad como por su pertinencia, siendo la educación eficiente aquella que mejor prepara para la vida. En este sentido, la normativa española ha recogido recientemente la necesidad de trabajar a través de competencias básicas, conjuntos de conocimientos aplicables en múltiples situaciones y que requieren de múltiples capacidades. Con ellas se pretende

formar al alumnado para el máximo desarrollo personal y social, en un marco de mayor contacto con la realidad social y sus exigencias.

El establecimiento de las competencias básicas como ejes vertebradores del currículo tiene también importantes implicaciones en el desarrollo de programas inclusivos. Los contenidos ya no están vinculados únicamente a los aprendizajes escolares tradicionales, por eso su acceso no excluye a minorías sociales o culturales. Quizá el gran reto de los sistemas educativos del mundo para el nuevo siglo en comienzo, tal y como sugiere Cecilia Braslavsky⁷, sea contribuir a preparar no solo a aquellos colectivos que se encuentran en situaciones adversas, sino, también, a los colectivos privilegiados para que sean ellos mismos artífices del cambio hacia una sociedad más igualitaria e inclusiva.

2.2. POLÍTICAS PÚBLICAS

2.2.1. PRINCIPIOS EDUCATIVOS VINCULADOS A LA INCLUSIÓN EN LA LOE

La ley Orgánica de Educación, última ley educativa promulgada en España, recoge perfectamente los presupuestos de la escuela inclusiva y ya en su preámbulo se refiere a la educación como **el medio de transmitir el respeto a las diferencias individuales**. Para ello propone:

- La calidad y la equidad como principios indisociables
- El máximo desarrollo de todas las capacidades, individuales y sociales, intelectuales, culturales y emocionales
- Igualdad efectiva de oportunidades, prestando apoyos institucionales a alumnos y alumnas y centros
- Atención a la diversidad del alumnado
- Aprendizaje a lo largo de toda la vida.

⁷ Cecilia Braslavsky (1952-2005), pedagoga argentina, Directora de la Oficina Internacional de la Educación de la [UNESCO](#) entre 2000 y 2005. Sus principales contribuciones técnicas y políticas a la organización de los sistemas educativos internacionales giraron en torno a la lucha contra la exclusión social y a la promoción de la igualdad y la cohesión social a través de la escuela pública.

Así mismo, en el Título preliminar formula sus Principios, destacando cuatro que refuerzan el planteamiento de la escuela inclusiva:

1. Calidad de la educación para todo el alumnado, independientemente de sus condiciones y circunstancias.
2. Equidad, que garantice la igualdad de oportunidades, la inclusión educativa y la no discriminación y actúe como elemento compensador de las desigualdades personales, culturales económicas y sociales, con especial atención a las que se deriven de discapacidad.
3. Flexibilidad para adecuar la educación a la diversidad de aptitudes, intereses y expectativas y necesidades del alumnado.
4. La orientación educativa y profesional de los estudiantes, como medio necesario para el logro de una formación personalizada, que propicie una educación integral en conocimientos destrezas y valores

2.2.2. MEDIDAS INCLUSIVAS EN LA LOE

La LOE establece los principios en los que han de basarse las medidas que se deben arbitrar para compensar las barreras que surgen a partir de los problemas de aprendizaje y ofrecer una educación de calidad para todos. Las medidas de atención a la diversidad que adopten los centros estarán orientadas a la consecución de los objetivos y, por tanto, el nivel de competencias básicas adecuado a la etapa educativa correspondiente por parte de todo su alumnado y no podrán, en ningún caso, suponer una discriminación que les impida alcanzar dichos objetivos y la titulación correspondiente.

En la normativa que establece las enseñanzas mínimas del segundo ciclo de **Educación Infantil** se dedica un artículo a la Atención a la diversidad. En él se indica que la intervención educativa debe contemplar como principio la diversidad del alumnado adoptando la práctica educativa a las características personales, necesidades, intereses y estilo cognitivo de los niños, dada la importancia que a esta edad tiene el ritmo y el proceso de maduración. También se señala a las administraciones educativas como las responsables de establecer los procedimientos que permitan identificar las características que puedan tener incidencia en la evolución

escolar, y de coordinar a cuantos agentes intervengan en la atención del alumnado. En cuanto a los centros, adoptarán las medidas oportunas dirigidas al alumnado que presente necesidad de apoyo educativo, o necesidades educativas especiales, buscando la respuesta educativa que mejor se adapte a sus características y necesidades personales.

En el artículo dedicado a la Atención a la Diversidad de la normativa básica sobre la **Educación Primaria**, se establece que la intervención educativa debe contemplar como principio la diversidad del alumnado, entendiendo que de este modo se garantiza el desarrollo de todos ellos a la vez que una atención personalizada en función de las necesidades de cada uno. Se pone especial atención a la detección de las necesidades de aprendizaje, pudiendo articularse mecanismos de refuerzo tanto organizativos como curriculares. La escolarización de alumnos que se incorporan tardíamente al sistema educativo se realizará atendiendo a sus circunstancias, conocimientos, edad e historial académico. Cuando presenten graves carencias en la lengua de escolarización del centro, recibirán una atención específica que será, en todo caso, simultánea a su escolarización en los grupos ordinarios, con los que compartirán el mayor tiempo posible del horario semanal. Quienes presenten un desfase en su nivel de competencia curricular de más de un ciclo, podrán ser escolarizados en el curso inferior al que les correspondería por edad. Para este alumnado se adoptarán, además, las medidas de refuerzo necesarias que faciliten su integración escolar y la recuperación de su desfase, y le permitan continuar con aprovechamiento sus estudios. En el caso de superar dicho desfase se incorporarán al grupo correspondiente a su edad.

En cuanto a los centros, la ley los considera responsables de desarrollar y completar el currículo y las medidas de atención a la diversidad establecidas por las administraciones educativas, adaptándolas a las características del alumnado y a su realidad educativa, con el fin de atender a todos.

En la normativa que establece las enseñanzas mínimas de la **Educación Secundaria Obligatoria** también se dedica un artículo a la Atención a la Diversidad. Dicha etapa está organizada de acuerdo a dos principios, educación común y atención a la diversidad de los alumnos. Las medidas de atención a la diversidad se orientan a responder a las necesidades educativas concretas del alumnado y a la consecución de las competencias básicas y los objetivos de la ESO, pero sin implicar en ningún caso una discriminación que les impida alcanzar dichos objetivos y la titulación correspondiente.

Las Administraciones educativas son las encargadas de regular dichas medidas, organizativas y curriculares, que permitan a los centros, en el ejercicio de su autonomía, una organización de las enseñanzas de acuerdo a las características de su alumnado. Entre estas medidas se encuentran los agrupamientos flexibles, el apoyo

en grupos ordinarios, los desdoblamientos de grupo, la oferta de materias optativas, las medidas de refuerzo, las adaptaciones del currículo, la integración de materias en ámbitos, los programas de diversificación curricular y otros programas de tratamiento personalizado para el alumnado con necesidad específica de apoyo educativo. Estas medidas serán descritas en el apartado sobre medidas de atención a la diversidad.

Además de estas medidas, se arbitran otras de carácter más global encaminadas a mejorar la equidad como son la gratuidad del segundo ciclo de educación infantil tanto en centros públicos como en concertados, el progresivo aumento de las becas y ayudas al estudio como elemento necesario para la compensación de desigualdades, y la reducción del abandono escolar prematuro.

Con el fin de apoyar estas medidas, en la memoria económica de la LOE, se detallan específicamente partidas presupuestarias para el cumplimiento de las medidas encaminadas a propiciar el éxito de todos los alumnos en la enseñanza básica y obligatoria:

- En educación primaria y secundaria, la prevención de dificultades y la puesta en práctica de mecanismos de refuerzo educativo desde el momento en que se detecten; la atención a la diversidad de los alumnos, en especial a los que acceden en situación de desventaja; la expansión de los programas de diversificación curricular, y la permanencia en el sistema y la cualificación del alumnado que no ha obtenido el título de graduado en educación secundaria obligatoria.
- El apoyo a la iniciación temprana en el aprendizaje de al menos una lengua extranjera y su refuerzo en la educación básica.
- Incremento de los Programas de Cualificación Profesional Inicial. Estos programas, permiten a aquellos alumnos que no hayan alcanzado los objetivos de la escolaridad obligatoria, obtener una cualificación profesional de primer nivel, así como cursar módulos formativos voluntarios orientados a obtener el título de Graduado en Enseñanza Secundaria Obligatoria
- La iniciación temprana a las tecnologías de la información y comunicación y el fomento del uso de estas tecnologías en todas las etapas escolares.
- Medidas de apoyo al profesorado, como el reconocimiento de la función tutorial, la dedicación a tareas de especial dificultad, la participación en proyectos dirigidos a la práctica docente y la investigación e innovación educativa.

2.2.3. EDUCACIÓN PARA LA FORMACIÓN DE UNA CIUDADANÍA DEMOCRÁTICA

En consonancia con la intención de orientar la educación desde el principio rector de la equidad y de avanzar y mejorar en el papel y la responsabilidad de la escuela en la creación de comunidades democráticas, la Ley Orgánica de Educación sitúa la preocupación por la educación para la ciudadanía en un lugar muy destacado del conjunto de las actividades educativas e introduce en el currículo nuevos contenidos recogidos en el área de Educación para la Ciudadanía que, con diferentes denominaciones, de acuerdo con la naturaleza de los contenidos y las edades de los alumnos, se impartirá en algunos cursos de la educación primaria, secundaria obligatoria y bachillerato. Su finalidad consiste en ofrecer a todos los estudiantes un espacio de reflexión, análisis y estudio acerca de las características fundamentales y el funcionamiento de un régimen democrático, de los principios establecidos en la Constitución española y las declaraciones universales de los derechos humanos, así como de los valores comunes que constituyen el sustrato de la ciudadanía democrática en un contexto global.

La incorporación de esta área por primera vez como materia independiente en el currículo, sitúa el tema en un lugar muy destacado del conjunto de las actividades educativas, en la misma línea en que lo hacen los organismos internacionales como las Naciones Unidas o el Consejo de Europa. También la Unión Europea insiste en la necesidad de fomentar la ciudadanía responsable en una sociedad democrática como fórmula para lograr la cohesión y una identidad europea común.

El aprendizaje de la ciudadanía responsable, que engloba aspectos relacionados con el conocimiento y el ejercicio de los derechos y responsabilidades cívicas, exige un largo aprendizaje que se inicia cuando niños y niñas establecen relaciones afectivas, adquieren hábitos sociales y aprenden técnicas para desarrollar un pensamiento crítico. Este aprendizaje requiere que se inicien en la participación activa en el centro docente y en su comunidad y, en esa medida, adquieran los rudimentos de la participación democrática.

Desde la educación infantil y a lo largo de la educación primaria, en las diferentes áreas y especialmente en Conocimiento del medio natural, social y cultural, se han venido trabajando muchos aspectos que son objeto específico de esta nueva área: la propia identidad y la del otro, aprender a escuchar, a guardar el turno, a compartir y cuidar los materiales, a expresarse solo o con los demás, a relacionarse con sus iguales y con los adultos. En definitiva, se han impulsado la autonomía personal, la autoestima, la asunción de hábitos sociales, la manifestación del criterio propio, el respeto a las opiniones ajenas y el respeto a los otros, el diálogo y la negociación en caso de conflicto en el ámbito escolar y familiar.

Por ello, en el último ciclo de la Educación Primaria, momento en el que se introduce el área, los niños y las niñas están en condiciones de adoptar una perspectiva más amplia para trascender los hábitos adquiridos en relación con el trabajo en grupo, la participación en el funcionamiento de reuniones o asambleas de clase y la práctica de hábitos sociales. Igualmente, los derechos humanos tienen carácter universal y a esta edad son capaces de entender este ámbito y pueden adquirir conciencia de su pertenencia a un país y de formar parte de una sociedad global.

El comienzo de la adolescencia es una etapa de transición en la que se modifican las relaciones afectivas. Los preadolescentes se inician en una socialización más amplia, de participación autónoma en grupos de iguales, asociaciones diversas, etc. Conviene preparar la transición a la enseñanza secundaria y al nuevo sistema de relaciones interpersonales e institucionales que suponen una participación basada en la representación o delegación y que requiere un entrenamiento, y esta área es un ámbito privilegiado para ello.

El aprendizaje en estos temas va más allá de la adquisición de conocimientos, para centrarse en las prácticas escolares que estimulan el pensamiento crítico y la participación, que facilitan la asimilación de los valores en los que se fundamenta la sociedad democrática, con objeto de formar futuros ciudadanos responsables, participativos y solidarios. En este sentido, los planteamientos metodológicos deben ser atendidos con sumo cuidado porque serán decisivos a la hora de asegurar que el conocimiento de determinados principios y valores genere la adquisición de hábitos e influya en los comportamientos.

Los objetivos y contenidos del área, en sintonía con la Recomendación (2002) 12 del Consejo de Ministros del Consejo de Europa, parten de lo personal y del entorno más próximo: la identidad, las emociones, el bienestar y la autonomía personales, los derechos y responsabilidades individuales, la igualdad de derechos y las diferencias. De la identidad y las relaciones personales se pasa a la convivencia, la participación, la vida en común en los grupos próximos. Finalmente, se abordan la convivencia social que establece la Constitución, y los derechos y las responsabilidades colectivas. Por tanto, el recorrido propuesto va de lo individual a lo social.

Los **contenidos** se organizan en tres bloques en los que los conceptos, los procedimientos y las actitudes se abordan desde una perspectiva integrada. El bloque 1, *individuos y relaciones interpersonales y sociales*, trata los aspectos personales; la autonomía y la identidad, el reconocimiento de las emociones propias y de las demás personas. Propone un modelo de relaciones basado en el reconocimiento de la dignidad de todas las personas, del respeto al otro aunque mantenga opiniones y creencias distintas a las propias, de la diversidad y los derechos de las personas. A

partir de situaciones cotidianas, se aborda la igualdad de hombres y mujeres en la familia y en el mundo laboral. Un aspecto prioritario, relacionado con la autonomía personal, es siempre la asunción de las propias responsabilidades.

El bloque 2, *la vida en comunidad*, trata de la convivencia en las relaciones con el entorno, de los valores cívicos en que se fundamenta la sociedad democrática (respeto, tolerancia, solidaridad, justicia, igualdad, ayuda mutua, cooperación y cultura de la paz), de la forma de abordar la convivencia y el conflicto en los grupos de pertenencia (familia, centro escolar, amigos, localidad) y del ejercicio de los derechos y deberes que corresponden a cada persona en el seno de esos grupos, identificando la diversidad, rechazando la discriminación y valorando la participación y sus cauces. Asimismo, desde el reconocimiento de la diversidad cultural y religiosa presente en el entorno inmediato y asumiendo la igualdad de todas las mujeres y hombres en cuanto a derechos y deberes, se puede trabajar el respeto crítico por las costumbres y modos de vida distintos al propio y permite proporcionar elementos para identificar y rechazar situaciones de marginación, discriminación e injusticia social.

Finalmente, el bloque 3, *vivir en sociedad*, propone un planteamiento social más amplio: la necesidad y el conocimiento de las normas y principios de convivencia establecidos por la Constitución, el conocimiento y la valoración de los servicios públicos y de los bienes comunes, así como las obligaciones de las administraciones públicas y de los ciudadanos en su mantenimiento. Algunos de los servicios públicos y de los bienes comunes reciben un tratamiento específico adecuado a la edad de este alumnado, es el caso de la protección civil, la seguridad, la defensa al servicio de la paz y la educación vial.

La educación para la ciudadanía y los derechos humanos en esta etapa tendrá como **objetivo** el desarrollo de las siguientes capacidades:

1. Desarrollar la autoestima, la afectividad y la autonomía personal en sus relaciones con las demás personas, así como una actitud contraria a la violencia, los estereotipos y los prejuicios.
2. Desarrollar habilidades emocionales, comunicativas y sociales para actuar con autonomía en la vida cotidiana y participar activamente en las relaciones de grupo, mostrando actitudes generosas y constructivas.
3. Conocer y apreciar los valores y normas de convivencia y aprender a obrar de acuerdo con ellos.
4. Reconocer la diversidad como enriquecedora de la convivencia, mostrar respeto por las costumbres y modos de vida de personas y poblaciones distintas a la propia.

5. Conocer, asumir y valorar los principales derechos y obligaciones que se derivan de la Declaración universal de los Derechos Humanos, de la Convención sobre los Derechos del Niño y de la Constitución española.
6. Conocer los mecanismos fundamentales de funcionamiento de las sociedades democráticas, y valorar el papel de las administraciones en la garantía de los servicios públicos y la obligación de los ciudadanos de contribuir a su mantenimiento y cumplir sus obligaciones cívicas.
7. Identificar y rechazar situaciones de injusticia y de discriminación, mostrar sensibilidad por las necesidades de las personas y grupos más desfavorecidos y desarrollar comportamientos solidarios y contrarios a la violencia.
8. Tomar conciencia de la situación del medio ambiente y desarrollar actitudes de responsabilidad en el cuidado del entorno próximo.

2.2.4. FOMENTO Y DESARROLLO DE LÍNEAS DE INVESTIGACIÓN

El fomento de la investigación e innovación es un elemento que favorece la mejora cualitativa de la enseñanza y por ello el Ministerio de Educación, Política Social y Deporte desarrolla desde hace años iniciativas encaminadas a promover la realización de actividades investigadoras e innovadoras. Una de estas iniciativas es la convocatoria anual, con carácter estatal, de los Premios Nacionales de Investigación e Innovación Educativa, destinada a profesores o centros escolares.

Tanto en la modalidad de innovación como en la de investigación los premios se concederán a experiencias innovadoras, entendidas como procesos de cambio producidos dentro del centro educativo con objeto de incorporar novedades para generar mejoras en la calidad educativa, o investigaciones sobre temas como la educación intercultural, igualdad de oportunidades entre mujeres y hombres y educación en valores.

Nadie cuestiona que en el camino hacia la escuela inclusiva, la investigación juega un papel relevante en el afianzamiento del proyecto inclusivo en el que España está inmerso. Por lo tanto, se ha juzgado importante e ilustrativo para el contenido de este informe realizar un recorrido somero por las principales líneas de investigación educativa española que se desarrollan bajo el presupuesto del paradigma inclusivo y que apuntan hacia los cambios en la política, la cultura y la práctica de nuestras escuelas:

- Investigaciones e innovaciones que se dirigen a fomentar políticas inclusivas, es decir, a guiar el desarrollo de la llamada **escuela para todos**. Entrarían en este grupo las investigaciones relativas al

acercamiento entre el sistema de educación especial y el sistema ordinario de forma que se favorezca una fusión entre ambos.

- Investigaciones y propuestas para un **cambio en el diseño y desarrollo del curriculum tradicional**, ya que se considera que uno de los obstáculos de la inclusión es el mantenimiento de currículos cerrados que hacen difícil la adaptación a contextos y necesidades individuales. El contenido fundamental de esta línea de investigación es llegar a conclusiones teóricas fundamentadas en las prácticas sobre qué, cómo y por qué debe flexibilizarse el currículo común de las escuelas, aunque también se incluyen trabajos en los que se proponen ideas sobre cómo mejorar las relaciones de ayuda de los alumnos a partir de determinadas formas de organización social del aula y de la acción mediadora del profesor. Se destacan también aquí los modelos de enseñanza cooperativa en la atención a la diversidad.
- Investigaciones relacionadas con la **promoción de una cultura de la colaboración**, es decir, escuelas en las que existe un alto grado de colaboración, planificación y apoyo mutuo entre los profesores, entendiéndose este apoyo como fundamental en la mejora de la práctica docente y esta como parte intrínseca de su trabajo. De esta forma los profesores aprenden a trabajar en equipo practicando las mismas habilidades que se enseñan a los alumnos: escuchar, dar *feed-back* constructivo, compartir sus conocimientos, negociar y respetar las experiencias de los demás. La idea fundamental de este grupo de investigaciones es cómo sustituir el sistema individual de trabajo docente por sistemas de planificación conjunta y de aumento del intercambio y el diálogo entre profesores.

Además de estas líneas de investigación, existen numerosos estudios e innovaciones que se realizan en los centros y que tienen su origen en la preocupación por cómo mejorar la participación de un colectivo particular de alumnos, en concreto los grupos que tienden a ser excluidos por el modelo de escuela tradicional, es el caso de las investigaciones, cada vez más numerosas, sobre interculturalidad.

Así mismo, se deben tener en cuenta los trabajos que abordan los problemas de convivencia en los centros a través de la resolución dialogada de los conflictos y otras estrategias institucionales. Pueden considerarse investigaciones inclusivas ya que tratan de mejorar el ajuste a la escuela de alumnos con problemas de conducta a través de un cambio en la formulación del problema desde un punto de vista individual a otro institucional.

2.3. RESPUESTAS INSTITUCIONALES

2.3.1. LA ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD EN LAS COMUNIDADES AUTÓNOMAS

La **situación de desventaja educativa** de algunos alumnos a menudo tiene su origen, como ya se ha comentado, en circunstancias de carácter personal o sociocultural asociadas con frecuencia a situaciones de riesgo o marginación en el entorno en el que viven.

Para compensar estas diferencias y facilitar prácticas educativas que atiendan más eficazmente a la diversidad y redunden en una escuela más inclusiva, son muchas las iniciativas que las administraciones están poniendo en marcha.

Una de las iniciativas propuestas desde la administración central es el denominado Plan PROA, que se concibe como un proyecto de cooperación territorial entre el Ministerio de Educación, Política Social y Deporte y las Comunidades Autónomas. Pretende abordar las necesidades asociadas al entorno sociocultural del alumnado mediante un conjunto de programas de apoyo a los centros educativos.

A través del Plan PROA se ofrecen recursos a los centros para que, junto a los demás actores de la educación, trabajen en una doble dirección: contribuir a debilitar los factores generadores de la desigualdad y garantizar la atención a los colectivos más vulnerables para mejorar su formación y prevenir los riesgos de exclusión social. Con ello se persiguen tres objetivos estratégicos: lograr el acceso a una educación de calidad para todos, enriquecer el entorno educativo e implicar a la comunidad local.

Además de esta iniciativa estatal, las Comunidades pueden establecer sus propios planes de atención a la diversidad en los que es posible recoger las particularidades propias del contexto. La misma LOE establece que corresponde a las Administraciones Educativas asegurar los recursos necesarios para que los alumnos y alumnas que requieran una atención educativa diferente a la ordinaria, por cualesquiera razones que ésta fuera necesaria, puedan alcanzar el máximo desarrollo posible de sus capacidades personales y, en todo caso, los objetivos establecidos con carácter general para todo el alumnado.

Algunas Comunidades siguen un modelo que entiende que la inclusión en educación pasa por una reestructuración de la organización de la escuela, adoptando medidas dirigidas a una mejor coordinación de los diferentes profesionales, una mayor permeabilidad a la diversidad de problemáticas que se presentan en las aulas, entendiendo el proyecto curricular como un proceso en constante cambio que permita

adaptarse a la naturaleza cambiante de los alumnos,... Una estructura, en resumen, más flexible.

Por otro lado, hay Comunidades que consideran que para lograr la inclusión es preciso poner énfasis en la diversidad de cada centro de enseñanza y de cada población, lo cual implica la necesidad de aplicar fórmulas diferentes sin olvidar el objetivo común de la inclusión de todos los alumnos y alumnas. Para adaptarse a la forma de aprender del alumnado a diferentes niveles (población de un centro, grupo-aula, alumno) es necesaria la flexibilidad que aportan los diferentes niveles de concreción curricular. Las distintas estructuras educativas cobran así importancia en niveles diferentes, siendo en los niveles más cercanos al alumno cada vez más importante el papel de los departamentos de orientación, debido a la necesidad de evaluación y asesoramiento constantes.

En este esfuerzo por establecer modelos que se ajusten a la realidad del alumnado, la mayoría de las comunidades formulan la importancia de mantener un intercambio bidireccional y constante con las familias para lograr la necesaria satisfacción de la comunidad educativa. Se observa una tendencia en la mayoría de los modelos a romper la división entre los aspectos puramente curriculares y los socio-afectivos de los alumnos. Es necesario promover una autoestima saludable a nivel personal así como un respeto y buenas relaciones con los demás para poder aprender. Este aspecto está cada vez más presente en los planes autonómicos, así como reflejado en medidas de atención a la diversidad que buscan, más allá de un adecuado rendimiento académico, ayudar a los alumnos en sus competencias sociales.

2.3.1.1. MEDIDAS DE ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD

La Atención a la Diversidad se define como el conjunto de acciones educativas que se desarrollan para intentar prevenir y responder a las necesidades temporales o permanentes de todo el alumnado. Durante estos últimos años este concepto y las medidas diseñadas para aplicarlo en la escuela han ido evolucionando considerablemente. Tal y como se ha comentado al hablar de la evolución de la educación hacia el modelo inclusivo, la atención a la diversidad se ha ido orientando hacia la modificación del sistema para hacer frente a la diversidad del alumnado, superando la visión anterior, que proponía la integración del alumno considerado diferente en un sistema ya establecido.

Se entiende la diversidad en un sentido amplio, lo cual no implica que no se haga alusión a algunos grupos concretos como beneficiarios de ciertas medidas; ello es debido a que determinadas necesidades educativas están asociadas a variables que están mucho más presentes en algunos colectivos. Lo importante del enfoque es

que las medidas de atención a la diversidad tienen por objeto responder a las necesidades concretas de cada alumno o alumna y no a colectivos particulares.

La estrategia propuesta para encontrar el mayor ajuste posible entre la oferta educativa y las características del alumnado es la adaptación del currículo general, no su modificación. Estas decisiones, materializadas en las medidas de atención a la diversidad, se entienden como programas o actuaciones de tipo organizativo, curricular y de coordinación que se pueden llevar a cabo cuando sea necesario en los procesos de enseñanza-aprendizaje. Con el fin de organizar este tipo de medidas según su mayor o menor incidencia en el proceso educativo, a continuación se van a clasificar en medidas Ordinarias y Extraordinarias.

2.3.1.1.1. MEDIDAS ORDINARIAS

Se entiende por medidas ordinarias aquellas actuaciones y programas dirigidos a comprender, prevenir y facilitar la superación de dificultades leves mediante la adecuación del currículo ordinario, sin alterar ninguno de sus elementos esenciales, con el fin de que la totalidad del alumnado alcance las capacidades establecidas en los objetivos generales del curso, etapa y/o nivel en el que se encuentre. Estas medidas son:

- Organización de **grupos flexibles**. Consiste en la agrupación de los alumnos en grupos acordes a su nivel de competencia curricular de manera que estas agrupaciones puedan variar en función de los cambios y evoluciones que se produzcan en cada uno de los alumnos. Esta medida posibilita una atención educativa más ajustada y el establecimiento de medidas paralelas, tales como los apoyos dentro del aula.
- Materiales y **recursos diversificados y adaptados** a las necesidades de cada alumno o alumna.
- Organización de **grupos de refuerzo** donde se lleven a cabo actividades de apoyo y refuerzo destinadas a aquellos alumnos capaces de seguir la planificación curricular de su grupo de referencia pero que necesitan ayuda en las áreas instrumentales (Matemáticas y Lengua principalmente) tanto en aspectos curriculares como a nivel de estrategias de estudio.
- **Reducción del número de profesores y profesoras** que atienden al alumnado con alguna característica específica. Cuando el alumno o alumna lo requiera por sus características se procurará que el equipo docente que trate con dicho alumno o alumna esté compuesto por el

menor número de profesores y/o profesoras. Esto favorece la adaptación del alumnado y el conocimiento que el profesorado tiene de éste.

- **Organización flexible de los espacios y tiempos** que permitan la autonomía de los alumnos y alumnas, el cambio de dinámicas de trabajo y favorezca las relaciones de comunicación entre el alumnado. La organización flexible debe contemplar el establecimiento de horarios con suficiente margen para poder permitir cambios ocasionales en el agrupamiento de los alumnos y alumnas.
- **Apoyo dentro del aula** que posibilite la intervención simultánea de varios profesionales dependiendo de las necesidades y características del alumnado. Es importante igualmente promover el apoyo entre los propios alumnos, disminuyendo en lo posible el protagonismo de la figura del experto.
- **Adaptaciones de acceso al currículo** que permitan que unos mismos objetivos sean alcanzados por alumnos y alumnas con perfiles muy diferentes, para lo cual se facilita a cada uno el acceso a aquellas áreas en las que encuentran mayor dificultad. Sirven a tal fin recursos tanto personales (profesor de apoyo, de audición y lenguaje, fisioterapeuta, etc.) como materiales (del mobiliario, de comunicación, etc.).
- **Flexibilización de la permanencia** en el nivel o etapa. Esta medida se concreta en tres acciones:
 - El alumnado con necesidad específica de apoyo educativo podrá permanecer durante un curso más en el mismo ciclo.
 - Los alumnos y alumnas que se incorporan tardíamente al Sistema Educativo, que presenten un desfase en su nivel de competencia curricular de más de un ciclo, podrán ser escolarizados en el curso inferior al que les correspondería por edad.
 - La escolarización del alumnado con altas capacidades intelectuales se flexibilizará de forma que pueda anticiparse un curso el inicio de la escolarización en la etapa o reducirse la duración de la misma, cuando se prevea que son éstas las medidas más adecuadas para el desarrollo de su equilibrio personal y su socialización.
- La **optatividad** responde al hecho de que la diversidad del alumnado afecta tanto a capacidades como a motivaciones e intereses. Según

establece la LOE, los alumnos de la ESO y Bachillerato podrán elegir materias optativas que ofertarán los diferentes centros.

- La **opcionalidad** es una medida que se toma con el fin de orientar la trayectoria académica de los alumnos y alumnas para una futura vida laboral. Consiste en establecer opciones en el último curso de la ESO, así como modalidades en el Bachillerato. Esto implica que los alumnos eligen una opción (o modalidad), formada por asignaturas asociadas a una formación más específica. De esta manera, el alumnado de esta etapa contará con materias comunes, materias de modalidad y materias optativas, siendo por tanto en la educación postobligatoria en la que se operativiza principalmente la atención a la diversidad de motivaciones e intereses.
- **Adaptaciones individuales o grupales no significativas del currículo**, consisten en modificaciones no esenciales del currículo oficial, tales como variaciones en la temporalización de objetivos y contenidos, alteraciones metodológicas etc., que mantienen los elementos básicos del currículo (objetivos, contenidos y criterios de evaluación).
- Utilización de **estrategias metodológicas que favorezcan la participación** de todo el alumnado. Entre estas estrategias se destacan:
 - Aprendizaje cooperativo.
 - Tutoría entre iguales.
 - Combinar diferentes tipos de actividades: trabajos individuales, búsqueda de información, trabajos en grupo, etc.
 - Criterios de evaluación diferenciados mediante estrategias como la adecuación de tiempo, criterios y procedimientos de evaluación.
 - Coordinación de los diferentes profesionales que intervienen en la educación de los alumnos y alumnas para garantizar una atención lo más enriquecedora posible. Esto debe materializarse en el establecimiento de un espacio y un tiempo para reunirse, lo cual implica establecer una organización que permita celebrar reuniones de trabajo, coordinadas por el Departamento de Orientación, con el resto de Departamentos Didácticos y Tutores. Cobra igualmente gran importancia la colaboración entre los profesores, tanto para intercambiar experiencias útiles llevadas a cabo en el aula como para proporcionarse

apoyo y asesorarse entre sí en relación a las dificultades encontradas en clase, con todo un grupo o con alumnos en particular.

- **Reuniones de seguimiento del equipo docente** para tomar decisiones relativas a las actuaciones o planes de trabajo establecidos con los alumnos y alumnas. El equipo docente se compone de todos los profesionales que están implicados en las medidas de atención a la diversidad: profesores, Departamento de Orientación, Departamentos Didácticos y tutores.

2.3.1.1.2. MEDIDAS EXTRAORDINARIAS

Para muchos alumnos las medidas descritas anteriormente resultan suficientes para progresar en sus aprendizajes. Sin embargo, hay determinados alumnos que por diversas razones, encuentran mayores dificultades para acceder a los objetivos y contenidos que se establecen en el currículo común para todos y que por ello necesitan otro tipo de ajustes más específicos. Para estos alumnos y alumnas el Sistema Educativo dispone de una serie de medidas extraordinarias de atención a la diversidad, que se pueden definir como aquellas actuaciones o programas dirigidos a dar respuesta a las necesidades más específicas del alumnado mediante modificaciones del currículo ordinario. Al contrario que las medidas ordinarias, las extraordinarias pueden suponer cambios en los elementos esenciales del currículo, así como en el ámbito organizativo y en la modalidad de escolarización.

Dentro de estas medidas se destacan:

- **Adaptaciones curriculares significativas:** constituyen el último nivel de concreción curricular y suponen adecuaciones del currículo realizadas para un alumno concreto. Cuando el alumnado presente necesidades educativas especiales que por su permanencia, origen o naturaleza requieran la modificación de aspectos centrales del currículo (eliminación de objetivos, contenidos y criterios de evaluación) que deben seguir la mayoría de los alumnos de su edad, se podrán llevar a cabo adaptaciones curriculares significativas. Éstas medidas deben adoptarse a partir de una evaluación psicopedagógica previa que realizarán los servicios especializados de orientación y deben prever en su diseño un sistema de seguimiento continuo que permita, siempre que sea posible, ir acercando cada vez más al alumno o alumna al currículo normalizado. Para los alumnos y alumnas con necesidades educativas que requieren adaptaciones significativas del currículo en varias o en la totalidad de las áreas, los centros cuentan con personal de apoyo, profesorado con la especialidad de Educación Especial, Pedagogía Terapéutica, Audición

y Lenguaje, profesorado de apoyo del Programa de Educación Compensatoria, etc. que refuerzan el trabajo del resto de los docentes.

- **Aulas de acogida para la competencia lingüística:** esta medida se lleva a cabo en aquellos centros que presenten un número significativo de alumnado inmigrante con un desconocimiento del español u otras lenguas oficiales que dificulte el desarrollo del proceso escolar con entera normalidad. La medida está directamente relacionada con la adquisición de la lengua vehicular del currículo, imprescindible en otros aprendizajes y en la efectiva integración en el contexto escolar, especialmente en lo que se refiere a la adopción y cumplimiento de las normas de convivencia del centro y a la interacción con otros miembros de la comunidad educativa.

Estas aulas se pueden definir como agrupamientos de carácter intermedio, abierto, intensivo y flexible. Intermedio porque preparan al alumnado para entrar en el aula ordinaria. Abierto porque el alumnado no permanecerá en ellas toda la jornada escolar; más o menos intensiva, por tratarse de una intervención rápida para acelerar su proceso de adquisición de la competencia lingüística; y flexible en cuanto al número y al tiempo de estancia en las mismas.

Atendiendo a estos criterios se pueden establecer tres categorías de aulas:

- Aulas que tienen un carácter temporal, bien porque su intervención en los centros es temporal o bien porque los alumnos sólo permanecen en estas aulas un tiempo limitado durante la semana.
 - Aulas de inmersión lingüística. La característica principal de estos agrupamientos es la inmersión, permaneciendo en ellas los alumnos toda o gran parte de la jornada escolar durante un tiempo limitado para luego incorporarse a su centro de referencia o a su aula y recibir si fuera necesario otras medidas de apoyo y refuerzo.
 - Aulas de dinamización intercultural o aulas de adaptación lingüística y social, siendo en estas el objetivo principal prestar una atención más global e integradora.
- **Escolarización en centros de Educación Especial:** es una medida destinada a aquellos alumnos y alumnas que, debido a importantes discapacidades físicas, psíquicas, sensoriales, o por manifestar graves

trastornos de la personalidad o de la conducta, requieran adaptaciones muy significativas y en grado extremo en las áreas del currículo oficial que les corresponde por su edad y cuyo nivel de adaptación y de integración social en un centro ordinario sería mínimo. Tal y como se recoge en el Artículo 74 de la LOE este tipo de escolarización sólo se llevará a cabo cuando las necesidades del alumno o alumna no puedan ser atendidas en el marco de las medidas de atención a la diversidad de los centros ordinarios.

- **Aulas de Educación Especial en centros ordinarios:** Se establecen programas grupales adaptados en un aula específica dentro de un centro ordinario. Está destinado a alumnos y alumnas con discapacidades físicas, psíquicas o sensoriales severas, o bien que, por manifestar graves trastornos de la personalidad o de la conducta, puedan necesitar adaptaciones muy significativas en las áreas del currículo oficial que les corresponde por su edad. Esta medida se tomará cuando el dictamen de escolarización considere que estos alumnos y alumnas deben permanecer todo o gran parte del horario en un aula especializada, pero pueden compartir parte de las actividades con el resto del alumnado del centro para favorecer su adaptación e integración social.
- **Escolarización combinada entre centros ordinarios y centro de Educación Especial.** Esta medida se toma cuando las necesidades educativas del alumno o alumna lo aconsejen, y fundamentalmente para favorecer su proceso de socialización.
- **Programas de Diversificación Curricular:** la LOE establece este tipo de programas para aquellos alumnos o alumnas que lo requieran con el fin de que alcancen los objetivos generales de la Educación Secundaria Obligatoria y puedan acceder a la titulación correspondiente. Esta medida puede aplicarse a un alumno o alumna tras la evaluación psicopedagógica pertinente, oídos el alumno y sus padres, y con el informe favorable de la Inspección Educativa. Igualmente, los alumnos que una vez cursado segundo no estén en condiciones de promocionar a tercero y hayan repetido ya una vez en secundaria, pueden incorporarse a dicho programa tras la oportuna evaluación.
- **Programas de Cualificación Profesional Inicial:** son programas creados con el fin de favorecer la inserción social, educativa y laboral de los jóvenes mayores de 16 años, que no hayan obtenido el título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria. Excepcionalmente, y

con el acuerdo de alumnos y padres o tutores, dicha edad podrá reducirse a 15 años para aquellos que una vez cursado segundo, no estén en condiciones de promocionar a tercero y hayan repetido ya una vez en la etapa. Los programas de cualificación profesional inicial incluyen tanto módulos generales como específicos, así como una oferta específica para jóvenes con necesidades educativas especiales que, aun teniendo un nivel de habilidades personales y sociales adecuadas para acceder a un puesto de trabajo, no puedan integrarse en una modalidad ordinaria.

- **Grupos específicos de compensación educativa dirigidos a prevenir el abandono prematuro del sistema educativo y a adecuar la respuesta educativa al alumnado menor de 16 años**, que en función de sus condiciones de desventaja socioeducativa, presenta desfase escolar muy significativo, con dos o más cursos de diferencia y generalizado en la mayor parte las áreas curriculares. La responsabilidad de este tipo de alumnado que recibe compensación educativa es de todo el equipo docente.
- **Otras medidas de compensación educativa:** dirigidas al alumnado del segundo ciclo de Educación Secundaria Obligatoria (15 años o 14 excepcionalmente) que además de acumular desfase curricular significativo en la mayoría de las áreas, valora negativamente el marco escolar y presenta serias dificultades de adaptación o ha seguido un proceso de escolarización tardía o muy irregular, que hace muy difícil su incorporación y promoción en esta etapa. Un ejemplo de este tipo de medidas son los Programas de Escolarización Complementaria o las Aulas de Compensación Educativa cuyo propósito es, además de avanzar en los objetivos básicos de la ESO, favorecer el ajuste personal y social; por ello, las actividades manuales y prelaborales que en ellos se incluyen no pretenden una iniciación profesional sino favorecer el aumento de la autoestima y la motivación al aprendizaje.

2.3.2. ATENCIÓN AL ALUMNADO INMIGRANTE

2.3.2.1. CONTEXTO LEGAL

Para analizar la evolución del sistema educativo español en su concepción y tratamiento de la convivencia intercultural sin duda hay que remontarse a la Constitución Española de 1978. En ella se atribuye a todos el derecho a la educación y se encomienda a los poderes públicos que promuevan las condiciones y remuevan los obstáculos para que este derecho sea disfrutado en igualdad por todos los

ciudadanos. En el último cuarto de siglo en España se han promulgado importantes leyes con sus posteriores desarrollos legislativos para hacer efectivo el principio de igualdad de oportunidades, incluyendo expresamente en dicho principio la lucha contra todo tipo de discriminación racial, cultural o religiosa.

Según la Ley Orgánica 4/2000 sobre derechos y libertades de los extranjeros en España y su integración social, modificada por la Ley Orgánica 8/2000, todos los extranjeros menores de 18 años tienen derecho y deber de recibir educación en las mismas condiciones que los españoles, derecho que comprende el acceso a una enseñanza básica, gratuita y obligatoria, a la obtención de la titulación académica correspondiente y al sistema público de becas y ayudas. Por otra parte, también se señala que los extranjeros residentes tienen derecho a la educación no obligatoria en las mismas condiciones que los españoles y que los poderes públicos han de promover que los extranjeros residentes que lo necesiten puedan recibir una enseñanza para su mejor integración social con reconocimiento y respeto a su identidad cultural. También podrán acceder al desempeño de actividades docentes o de investigación científica (art. 9).

Asimismo, la Ley Orgánica 2/2006 de Educación (LOE) confirma que lo que establece en relación con la escolarización, obtención de títulos y acceso al sistema general de becas y ayudas al estudio será aplicable al alumnado extranjero en los términos establecidos por las leyes de extranjería anteriores. Esta misma ley, establece como uno de los fines del sistema educativo “la formación en el respeto y reconocimiento de la pluralidad lingüística y cultural de España y de la interculturalidad como un elemento enriquecedor de la sociedad” (Art. 2).

Este marco legislativo conforma la base a partir de la cual se ponen en marcha una serie de medidas para que las desigualdades y desventajas sociales o culturales de las que parten determinados alumnos y alumnas no acaben convirtiéndose en desigualdades educativas.

2.3.2.2. ALUMNADO EXTRANJERO EN EL SISTEMA EDUCATIVO ESPAÑOL

El crecimiento sostenido de población inmigrante en Europa durante las últimas décadas ha convertido a España en uno más de los puntos de recepción de la Unión Europea.

En cuanto a la **población escolar** matriculada en niveles preuniversitarios, se constata que la presencia de alumnado extranjero en el sistema educativo español, sin tener las dimensiones que en otros países del entorno europeo, ha experimentado un importante crecimiento en la última década.

En el cómputo global de todas las Enseñanzas de Régimen General no universitarias en el curso 2007-2008 el alumnado extranjero representa el 9,3% del total de alumnado escolarizado (datos avance), habiendo aumentado cerca de un punto porcentual al año: en el curso anterior, el alumnado extranjero constituía un 8,36% y en el 2005-06, un 7,42%. El alumnado extranjero ha ido aumentando cuantitativamente en todos los niveles educativos, especialmente a partir del curso 2001-2002. Es en Educación Primaria y, sobre todo, en la Cualificación Profesional Inicial donde se concentra mayor proporción de alumnado extranjero (11,25% y 15,2%, respectivamente). En Educación Infantil la proporción de extranjeros respecto al total de población escolarizada es de un 7,2% y en la ESO estriba en la actualidad en el 10,8%. En los niveles educativos secundarios no obligatorios se pone de manifiesto un claro descenso de las cifras: la proporción de alumnado extranjero en Formación Profesional es de 5,93% y en Bachillerato de 4,38%.

En cuanto a la procedencia del alumnado extranjero escolarizado en España en enseñanzas no universitarias, el alumnado procedente de América del Sur (291.258 alumnos) conforma -como en años anteriores- el grupo más numeroso, siendo Ecuador y Colombia los países sudamericanos con mayor representación en el sistema educativo español. Durante el curso 2007-2008, la Unión Europea (176.687) se ha convertido en la segunda área de procedencia más profusa: la incorporación de Rumanía y de Bulgaria a la Europa de los 27 sin duda ha contribuido a ello. Le sigue el alumnado procedente de África (135.086), fundamentalmente de Marruecos. En conjunto, estas tres zonas aportan el 86,74% del alumnado extranjero.

Por otro lado, la **población adulta inmigrante** también es un colectivo emergente en la educación. En muchas ocasiones, factores como su precaria situación económica y/o socioeducativa o su desconocimiento del español pueden acrecentar el riesgo de exclusión social de este colectivo. Por ello, las Enseñanzas para las Personas Adultas juegan un papel importante en la promoción de la igualdad de oportunidades.

2.3.2.3. MEDIDAS DE APOYO ESCOLAR PARA ALUMNADO DE ORIGEN EXTRANJERO

En el **Plan Estratégico de Ciudadanía e Integración 2007-2010**, un documento base de carácter nacional sobre la política de inmigración, se plantean diversas medidas dirigidas a garantizar una educación obligatoria de calidad, accesible para todos en igualdad de condiciones. Se proponen programas para evitar la segregación escolar, prevenir el absentismo, informar y orientar a la población inmigrante sobre el sistema educativo español, fomentar los conocimientos y competencias interculturales, la convivencia y la cohesión social, facilitar el acceso del alumnado inmigrante a etapas no obligatorias y mejorar el acceso de los inmigrantes a la formación de adultos, así como programas de acogida educativa, de apoyo y

refuerzo educativo, de aprendizaje de la lengua de la sociedad de acogida y de mantenimiento de la lengua y cultura de origen.

La incorporación de alumnado extranjero al sistema educativo se presenta, por tanto, a la vez como un desafío y como una oportunidad. Por un lado, la educación debe actuar como “elemento compensador de las desigualdades personales, culturales, económicas y sociales” (LOE, art. 1b), generando actuaciones específicas de apoyo para los alumnos y alumnas que requieran una atención educativa diferente a la ordinaria, por haberse incorporado tarde al sistema educativo, o por condiciones personales o de historia escolar. Por otro lado, el contexto multicultural proporciona la oportunidad de transformar la escuela en un lugar privilegiado de aprendizaje de la ciudadanía, convivencia y cohesión social.

En consonancia con las directrices dadas a nivel nacional, las Comunidades Autónomas, responsables en España de la gestión del sistema educativo, están ofreciendo un nutrido repertorio de medidas educativas para dar respuesta a la creciente multiculturalidad de los centros educativos.

La puesta en marcha de dichas medidas difiere entre los diferentes territorios y no existe en las Administraciones educativas un marco legislativo específico al respecto, siendo heterogénea la regulación normativa de las distintas actuaciones, así como la naturaleza y el rango de la legislación promulgada. En unos casos las actuaciones se insertan en Planes generales o modelos y, en otros, se regulan a través de Decretos, Órdenes, Resoluciones, Acuerdos, Instrucciones o Circulares.

Son muchas las Comunidades que incluyen las medidas de atención al alumnado extranjero dentro de Planes generales de distinta índole: planes de inmigración en Andalucía, Aragón, Canarias, La Rioja y País Vasco, Plan de Atención al Alumnado Extranjero y de Minorías en Castilla y León y Plan para la Lengua y la Cohesión Social en Cataluña. Castilla-La-Mancha cuenta con un documento parecido, el Modelo de educación intercultural y cohesión social en Castilla-La Mancha. Las demás comunidades recogen dichas medidas tanto en normativa general, relativa a los diferentes niveles educativos o a la atención a la diversidad, como específica, para alumnado inmigrante o de incorporación tardía al sistema educativo. En algunos casos la legislación es de carácter anual, promulgándose con el comienzo de cada nuevo curso.

A pesar de la diversidad detectada en el marco normativo, se encuentran coincidencias en el tipo de medidas y estrategias para su puesta en marcha. Las medidas más extendidas son:

- Programas de Acogida
- Programas de enseñanza de la lengua de la sociedad de acogida

- Programas de enseñanza de la lengua y cultura de origen
- Información a las familias inmigrantes sobre el sistema educativo español y promoción de su participación en el proceso educativo de sus hijos y en las actividades desarrolladas por la comunidad educativa.
- Creación de servicios de apoyo de mediación intercultural y/o escolar.
- Creación de servicios de apoyo de traducción e interpretación.

Los **programas de acogida** se plantean en la mayoría de las Comunidades Autónomas como programas específicos dirigidos a alumnado inmigrante, menores no acompañados (Canarias) o alumnado de incorporación tardía al sistema educativo español (Islas Baleares). También se han desarrollado programas de acogida dirigidos a todo el alumnado de nueva incorporación, por ejemplo en Castilla La Mancha. Dichos programas suelen incluir medidas previas de preparación del centro ante la llegada de nuevos alumnos, por ejemplo, la inclusión de los valores de la educación intercultural en el Proyecto Educativo y otros documentos de centro, la formación del profesorado en dichos valores, la adaptación de los recursos del centro (espacios, horarios y profesorado) o la preparación de documentación informativa en varios idiomas. Por otro lado, se recoge información sobre el nuevo alumnado y sus familias y se les ofrece información general sobre el sistema educativo y sobre el centro. Con el alumnado, se recomienda realizar además actividades de conocimiento mutuo en el aula. El plan de acogida aborda, por tanto, aspectos lingüísticos, curriculares, actitudinales y del contexto y, regla general, se centra en la acogida socio-lingüística del alumnado que desconoce la lengua de la sociedad de acogida.

Uno de los objetivos prioritarios para lograr la integración del alumnado extranjero es la **enseñanza de la lengua de la sociedad de acogida**, herramienta necesaria para acceder a todas las áreas del currículo. Las medidas de atención lingüística suelen ser de dos tipos: aulas lingüísticas y actuaciones de refuerzo lingüístico y curricular.

Como se ha descrito de forma detallada en el apartado sobre medidas de atención a la diversidad, las aulas lingüísticas son agrupamientos que preparan al alumnado para entrar en el aula ordinaria durante un tiempo determinado, considerado necesario para que el alumno o alumna adquiera las competencias lingüísticas básicas, que se suele establecer en torno a los tres meses.

Respecto a la **enseñanza de la lengua y la cultura de origen**, cabe destacar dos antecedentes implementados a nivel nacional: el Programa de Lengua y Cultura Portuguesa, realizado en cooperación con el Gobierno de Portugal e iniciado en el

curso 1987-1988; y el Programa de Enseñanza de Lengua Árabe y Cultura Marroquí, resultado de un convenio de cooperación firmado con el Reino de Marruecos y que se imparte desde el curso 1994-1995. En la actualidad la gestión de estos programas es competencia de las Comunidades Autónomas que han desarrollado, además, otras medidas relacionadas con el aprendizaje de la lengua y cultura de origen. De hecho, este tipo de medidas aparece entre los objetivos a promover dentro de los planes de inmigración u otros documentos normativos de las distintas Comunidades Autónomas. Para la implantación y mantenimiento de estas medidas se recomienda el establecimiento de acuerdos de colaboración con los países de origen y con entidades públicas o privadas sin ánimo de lucro. Regla general, los cursos se desarrollan en horario extraescolar aunque en algunas Comunidades se están estudiando iniciativas para la inclusión de estas enseñanzas en los currículos. Además, algunas Comunidades fomentan que todo el alumnado, y no sólo el inmigrante, pueda acceder a dichas enseñanzas. Por otro lado, en algunos territorios se promueve, además de los programas de enseñanza, la elaboración de materiales didácticos.

En cuanto a la necesidad de **informar a las familias y fomentar su participación** en la vida de los centros, la LOE especifica que corresponde a las administraciones tomar las medidas necesarias para que las familias del alumnado que se incorpora tardíamente al sistema educativo español reciba el asesoramiento necesario sobre sus derechos, deberes y oportunidades (Art. 79). Como se ha comentado, generalmente, en los centros, se inicia el contacto mediante una acogida en la que se recopila toda la información posible sobre la situación cultural y socio-económica de cada familia y al mismo tiempo se le informa del sistema educativo español y del funcionamiento del centro en concreto. Durante el curso se convocan reuniones explicativas y/o se organizan encuentros más distendidos donde se pueda hablar y compartir inquietudes. También se informa a las familias de otros recursos del entorno que puedan serles de utilidad. Más allá, y en consonancia con las directrices estatales, la mayoría de las Comunidades Autónomas ha elaborado guías informativas dirigidas a la población inmigrante a través de sus Consejerías de Educación. Algunas son específicas sobre educación y otras incluyen información sobre otros ámbitos (vivienda, empleo, sanidad, etc.). En cuanto al contenido educativo, suelen incluir información sobre las distintas etapas del sistema educativo, los trámites de acceso y matriculación, servicios educativos (becas, comedor, transporte, actividades extraescolares, servicios de traducción), normas de funcionamiento de los centros, calendario y horario, protocolos de evaluación, derechos y deberes del alumnado y órganos de participación de las familias. Los documentos suelen estar disponibles en diferentes idiomas, incluyendo el español, la lengua cooficial de la Comunidad y los idiomas de origen del alumnado inmigrante con más presencia en el territorio. Las lenguas extranjeras a las que se traduce con más frecuencia son: alemán, árabe, búlgaro, chino, francés, inglés, polaco, portugués, rumano y ruso. La mayoría de los documentos están disponibles en Internet y se pueden descargar de forma gratuita.

Otra de las medidas que favorecen la comunicación con las familias y su participación en el proceso educativo de sus hijos y en las actividades del centro es la creación de servicios de **mediación** y de **traducción e interpretación**. La mayoría de las Comunidades Autónomas contempla en sus planes la provisión de mediadores interculturales y/o de traductores e intérpretes. En muchos casos, el mismo profesional que desarrolla labores de mediación en los centros educativos actúa también como traductor e intérprete. Los servicios de mediación y traducción, generalmente, son externos a los centros y su funcionamiento y alcance depende de los recursos locales y autonómicos. Estos recursos se distribuyen en función de las necesidades de los centros, priorizando aquellos con un mayor volumen de alumnado inmigrante.

Todas estas medidas, llevadas a cabo desde las escuelas, requieren ser evaluadas para comprobar su eficacia y propiciar su mejora. Algunas de las acciones que se realizan en este sentido son la organización de comisiones de seguimiento continuas, evaluaciones periódicas, evaluación de resultados obtenidos por el alumnado, consecución de los objetivos propuestos, etc. Es además fundamental el encuentro e intercambio de experiencias entre los diferentes centros, el profesorado y otras entidades sociales y educativas con el objetivo de enriquecer y mejorar las prácticas educativas.

Por otro lado, las medidas anteriores suponen un incremento de los recursos materiales y humanos, así como un esfuerzo de sensibilización de la comunidad educativa sobre el valor positivo de la diversidad cultural y la inclusión de todo el alumnado. En esta labor se implican los gobiernos central, autonómicos y locales, así como los centros educativos, los Centros de Profesorado y fundaciones y entidades sin ánimo de lucro. A continuación se tratarán brevemente las actuaciones más significativas.

Desde el gobierno central, competente en materia de inmigración, se realizan diversas actuaciones. Un ejemplo significativo de **cooperación territorial** en esta materia es el “Fondo de apoyo a la acogida e integración de inmigrantes así como el refuerzo educativo de los mismos”, que tiene por finalidad promover y potenciar las políticas públicas en estos ámbitos de actuación, a través de convenios de colaboración entre el Ministerio de Trabajo e Inmigración y las Comunidades Autónomas y Ciudades de Ceuta y Melilla.

Por otro lado, tanto los gobiernos autonómicos como el central convocan **subvenciones** para proyectos de Educación Intercultural o actuaciones de interés educativo con alumnado inmigrante, atribuidas a nivel local, tanto a centros de enseñanza públicos y privados concertados como a entidades privadas sin fines de lucro.

También se han convocado **ayudas y premios** para incentivar la investigación e innovación en materia de interculturalidad. A modo de ejemplo, a nivel

estatal, se ha incluido la Educación Intercultural como tema prioritario en los Premios Nacionales de Investigación e Innovación Educativa convocados por el Ministerio de Educación, Política Social y Deporte.

En los últimos años, han surgido diversos **centros de recursos** relacionados con la educación intercultural. A nivel autonómico se pueden señalar el Centro de Recursos de Educación Intercultural (CREI) de Castilla y León, el Centro Aragonés de Recursos para la Educación Intercultural (CAREI) o el Centro de Animación y Documentación Intercultural (CADI) de Murcia. A nivel estatal, se ha creado el Centro de Recursos para la Atención a la Diversidad cultural en Educación (CREADE).

El **CREADE** es una actuación del Ministerio de Educación, Política Social y Deporte, a través del Centro de Investigación y Documentación Educativa. Su finalidad es proporcionar información, recursos, materiales, asesoramiento y formación al profesorado, centros y equipos de profesionales del ámbito social y educativo para la gestión de la diversidad desde un enfoque intercultural. El CREADE pretende convertirse en un referente a nivel local, nacional e internacional, convocando a las administraciones públicas, instituciones, asociaciones, ONG's y el resto de agentes educativos en torno al proyecto de construcción de una ciudadanía intercultural. Se presenta a través de un portal web (<http://www.mepsyd.es/creade>) que se concibe no sólo como imagen y herramienta de divulgación de sus actividades, sino como un centro virtual de documentación y recursos con acceso directo a bases de datos sistematizadas y especializadas en diversos tipos de recursos: bibliográficos y documentales, audiovisuales, nuevas tecnologías, directorios, etc. La ruta de navegación del portal CREADE se encuentra traducida a trece lenguas, entre las que se cuentan las lenguas nacionales oficiales y las lenguas extranjeras con mayor proporción de hablantes en España.

El CREADE ha apostado además por la creación de una línea editorial, que cuenta con seis colecciones que pretenden generar y agrupar recursos interculturales válidos y variados, con el deseo de recoger las necesidades detectadas por la comunidad educativa en el ámbito de la educación intercultural, y ofrecer respuestas adecuadas a las mismas. De forma paralela, uno de los grandes retos del CREADE en la actualidad es profundizar en el conocimiento y la difusión de los currículos de los sistemas educativos de los que procede nuestro alumnado de incorporación tardía. El objetivo planteado es la traducción de los currículos de estos países y su difusión en el portal del CREADE. Este material, junto con los informes comparados que se irán haciendo a partir de estas fuentes, facilitarán a los profesores interesados herramientas para elaborar desde adaptaciones curriculares hasta actividades de aula sin duda más inclusivas e interculturales. Por otra parte, esta indagación curricular puede ser una fuente primaria de información para posteriores estudios, innovaciones educativas y experiencias didácticas que contribuyan a la construcción de una ciudadanía más intercultural. También en este sentido, el CREADE ha puesto en

marcha un centro de recursos físico orientado a docentes e investigadores e investigadoras interesados en la educación intercultural.

Finalmente, en colaboración con la Asociación para la Enseñanza de Español como Lengua Extranjera (ASELE), se han creado los Premios ASELE-CREADE sobre Interculturalidad y Enseñanza de L2 con el fin de fomentar la investigación y la práctica en este campo.

Las Administraciones y las organizaciones sin ánimo de lucro también están actuando en la promoción de la **educación de la población adulta inmigrante**. Cabe señalar que el Ministerio de Educación, Política Social y Deporte ha editado materiales adecuados para adultos inmigrantes, así como materiales sobre Educación Intercultural dirigidos a los profesionales. Algunos ejemplos de ello son “Contrastes”, una propuesta metodológica que integra la alfabetización y el aprendizaje del español, “Adelante”, materiales sobre orientación y sistema educativo, “¡Cuídate!”, materiales didácticos interculturales sobre el cuidado de la salud, “Vivir-convivir”, que contiene actividades para promover los valores interculturales, “Palágenes”, diccionario de español que presenta en imágenes los significados de las palabras y “Día internacional contra el racismo”, un material didáctico dirigido a apoyar procesos de educación intercultural.

También en este campo, las administraciones otorgan subvenciones a corporaciones locales y entidades privadas sin ánimo de lucro sobre todo dirigidas a la enseñanza de la lengua de la sociedad de acogida. Las ayudas y premios, así como los centros de recursos ya comentados, a menudo abarcan también al colectivo adulto.

2.3.3. CUESTIONES A TENER EN CUENTA EN LA CONSECUCCIÓN DE LA ESCUELA INCLUSIVA

2.3.3.1. EL ENFOQUE INTERCULTURAL EN EDUCACIÓN

Como ya se ha comentado, en la actualidad en España se están llevando a cabo múltiples proyectos dirigidos a la promoción de los valores interculturales. No obstante, las bases para una educación intercultural se desarrollan principalmente en el currículo escolar. Desde el Ministerio de Educación, Política Social y Deporte se entiende la interculturalidad como la actitud que defiende el diálogo y el intercambio, que busca espacios comunes de encuentro y convivencia en igualdad de oportunidades. La consideración del factor social y cultural como fuente del currículo y la revalorización de lo contextual como condición y medio de aprendizaje ofrecen una buena oportunidad para el trabajo educativo intercultural.

La LOE postula como uno de los fines de la educación “la formación en el respeto y reconocimiento de la pluralidad lingüística y cultural de España y de la

interculturalidad como un elemento enriquecedor de la sociedad” y sus desarrollos legislativos concretizan este fin de diferentes formas.

La normativa sobre las enseñanzas mínimas del segundo ciclo de **Educación Infantil**, la diversidad cultural está presente como objetivo y contenido de aprendizaje de los alumnos y alumnas. En el Anexo, referido a las Áreas del segundo ciclo, en la denominada “Conocimiento de sí mismo y autonomía personal” se señala el reconocimiento de las características individuales, tanto las propias como las de sus compañeros, como condición básica para su desarrollo y para la adquisición de actitudes no discriminatorias. La presencia de rasgos personales diferentes, entre ellos los culturales, debe ser utilizada por el profesorado para atender a la diversidad, propiciando un ambiente de relaciones presidido por el respeto y la aceptación de las diferencias.

En el Área “Conocimiento del entorno” se señala que el niño o niña ha de ir acercándose al conocimiento de algunos rasgos culturales propios, y que la diversidad cultural aconseja aproximarle a los usos y costumbres sociales desde una perspectiva abierta e integradora que le permita conocer diversos modos y manifestaciones culturales presentes en la sociedad, para generar así actitudes de respeto y aprecio hacia ellas. Ligado a esta área se formula como objetivo de la práctica educativa “conocer distintos grupos sociales cercanos a su experiencia, algunas de sus características, producciones culturales, valores y formas de vida, generando actitudes de confianza, respeto y aprecio”. Como contenido del Bloque sobre “Cultura y vida en sociedad”, se señalan el reconocimiento de algunas señas de identidad cultural del entorno e interés por participar en actividades sociales y culturales, y el interés y disposición favorable para entablar relaciones respetuosas, afectivas y recíprocas con niños y niñas de otras culturas.

En la normativa sobre las enseñanzas mínimas de la **Educación Primaria**, tal como sucedía en la Educación Infantil, la diversidad cultural del alumnado no se incorpora sólo al proceso de enseñanza, sino que está presente como objetivo y contenido de aprendizaje. En los objetivos educativos de esta etapa se indica que contribuirá a que los alumnos desarrollen capacidades que les permitan conocer y apreciar el pluralismo propio de una sociedad democrática. Más concretamente, que les permitan conocer, comprender y respetar las diferentes culturas y las diferencias entre las personas. Además, aparece un elemento curricular nuevo, las competencias básicas, que deberán adquirir los alumnos en la enseñanza básica y a cuyo logro contribuye la Educación Primaria. Entre ellas está la competencia social y ciudadana, que significa, entre otras cosas, entender los rasgos de las sociedades actuales, su creciente pluralidad y su carácter evolutivo, además de comprender la aportación que las diferentes culturas han hecho a la evolución de la humanidad, y disponer de un sentimiento común de pertenencia a la sociedad en que se vive.

En la normativa que establece las enseñanzas mínimas de la **Educación Secundaria Obligatoria**, entre los objetivos educativos de la etapa, figuran el desarrollo de las capacidades que permitan a los alumnos asumir responsablemente sus deberes, conocer y ejercer sus derechos en el respeto a los demás, practicar la tolerancia, la cooperación y la solidaridad entre las personas y los grupos, ejercitarse en el diálogo afianzando los derechos humanos como valores comunes de una sociedad plural y prepararse para el ejercicio de una ciudadanía democrática. También, conocer, valorar y respetar los aspectos básicos de la cultura y la historia propias y de los demás, así como el patrimonio artístico y cultural. En esta etapa también aparece el elemento curricular nuevo que se señalaba en la Educación Primaria, las competencias básicas, que deberán adquirir los alumnos en la enseñanza básica; entre ellas está la competencia social y ciudadana, cuyo significado ya se ha detallado.

En la normativa sobre las enseñanzas mínimas en el **Bachillerato**, la materia “Filosofía y Ciudadanía” tiene entre sus objetivos el desarrollo de la capacidad para “adoptar una actitud de respeto de las diferencias y crítica ante todo intento de justificación de las desigualdades sociales y ante toda discriminación, ya sea por sexo, etnia, cultura, creencias u otras características individuales y sociales”. En Lengua castellana y literatura, uno de los objetivos es conocer la realidad plurilingüe y pluricultural de España y favorecer una valoración positiva de la misma; en Lengua extranjera se incluyen contenidos sobre aspectos socio-culturales y conciencia intercultural con el fin de promover la tolerancia y aceptación, fomentar el interés en el conocimiento de las diferentes realidades sociales y culturales, y facilitar la comunicación intercultural. Más allá de las asignaturas comunes, en las asignaturas de las distintas modalidades también se fomenta el acercamiento y valoración positiva de las manifestaciones de las diferentes culturas.

Así mismo, uno de los principios de la **Cualificación Profesional Inicial**, que establece el Ministerio de Educación, Política Social y Deporte para su ámbito de gestión, es la Interculturalidad. En concreto, en el Módulo de desarrollo personal, sociocultural y para la ciudadanía, se establece como objetivo específico “conocer, comprender y respetar la identidad cultural propia y ajena, aprendiendo a convivir con respeto y tolerancia”.

En definitiva, la Educación Intercultural no es ya una materia tratada exclusivamente de modo transversal sino que surge en los objetivos y contenidos específicos de diversas materias del currículo de las distintas enseñanzas, tanto obligatorias como no obligatorias. Se está apostando, pues, por el desarrollo de un currículo intercultural, tratando de ajustar los contenidos de las diversas materias a los principios de la educación intercultural.

Más allá de las directrices dadas por la normativa, cabe a los centros incluir los objetivos de la educación intercultural en sus Proyectos Educativos y revisar los objetivos curriculares y la metodología utilizada en las aulas, en función de los mismos.

Uno de los aspectos básicos para que la educación se impregne de los valores de la interculturalidad es el desarrollo de competencias que capaciten al profesorado para enseñar de acuerdo con los mismos. Para ello, es de vital importancia la formación del profesorado, ámbito donde la interculturalidad comienza a cobrar presencia. Respecto a la formación inicial de los futuros maestros, pedagogos, psicólogos o trabajadores sociales, en muchos planes formativos se ofertan materias de carácter optativo relacionadas con la educación intercultural. Dicha temática también va adquiriendo cada vez más importancia en la formación permanente del profesorado. Son varios los centros universitarios y centros de profesores en las diversas Comunidades Autónomas que ofrecen cursos de perfeccionamiento del profesorado desde la perspectiva específica de la interculturalidad.

2.3.3.2. EDUCACIÓN PARA LA IGUALDAD ENTRE LOS SEXOS Y LA PREVENCIÓN DE LA VIOLENCIA CONTRA LAS MUJERES

Desde que las asociaciones feministas y otros movimientos sociales empezaron a denunciar los problemas derivados de ideas y prácticas sexistas, la Administración Pública fue asumiendo progresivamente más compromisos respondiendo así a una demanda creciente en la sociedad. Bajo diferentes denominaciones y en distintos momentos, pero centrándose más o menos en los mismos aspectos, las diferentes Comunidades Autónomas han ido creando planes y leyes que fundamentan y potencian la intervención social y educativa, y el sistema educativo ha ido haciéndose eco de estas reivindicaciones para propiciar, desde el ámbito de sus competencias, el desarrollo integral de todo el alumnado, hombres y mujeres, en igualdad.

Para el conjunto del Estado, la Ley Orgánica para la igualdad efectiva de mujeres y hombres, aprobada en marzo de 2007, hace referencia en el **Capítulo II** al papel que juega la Educación para conseguir la igualdad real y efectiva entre hombres y mujeres. En primer lugar se indica que el sistema educativo ha de incluir como principio de calidad la eliminación de obstáculos que dificulten la igualdad efectiva entre mujeres y hombres, así como el fomento de la igualdad plena entre unas y otros. Además, se especifica la necesidad de que las administraciones educativas autonómicas desarrollen actuaciones que garanticen una atención especial a los currículos, a los libros y materiales educativos y a los planes de formación inicial y permanente del profesorado. También se subraya la importancia de que la presencia de mujeres y hombres en la dirección y control sea equilibrada, y que se desarrollen programas y proyectos específicos dirigidos a fomentar el conocimiento y la difusión

del principio de coeducación y de la igualdad efectiva entre hombres y mujeres entre los miembros de la Comunidad Educativa. En referencia a la Universidad, las administraciones educativas deben fomentar la enseñanza e investigación sobre el alcance de la igualdad entre mujeres y hombres.

A nivel estatal también se ha abordado el maltrato que sufren las mujeres por parte de los hombres, convirtiéndose en un objetivo prioritario de las acciones emprendidas. El compromiso más claro de la Administración Pública fue la aprobación por el Congreso de los Diputados de la Ley Orgánica 1/2004, de 28 de diciembre, de Medidas de Protección Integral contra la Violencia de Género.

La violencia contra las mujeres se entiende, desde esta Ley, como un problema que debe ser afrontado de una forma integral y multidisciplinar, empezando por el proceso de socialización y educación. En este sentido se destaca el papel de la socialización que, en todos sus niveles, debe conquistar la igualdad, el respeto a la dignidad humana y la libertad de las personas. El texto profundiza sobre los elementos preventivos, educativos, sociales, asistenciales y sobre la atención posterior a las víctimas, la normativa civil que afecta al ámbito familiar donde principalmente se producen las agresiones, y el principio de subsidiariedad en las Administraciones Públicas.

En el **Título I** se determinan las medidas de sensibilización y detección e intervenciones en diferentes ámbitos: educativo, publicidad y sanitario. Se señala también la puesta en marcha un Plan Nacional de Sensibilización y Prevención de la Violencia de Género. Este Plan pretende introducir en el escenario social nuevos valores basados en el respeto de los derechos y libertades fundamentales y de la igualdad entre hombres y mujeres, desde un trabajo comunitario e intercultural. Contempla la formación complementaria y de reciclaje de los profesionales que intervienen en estas situaciones educativas, medios de comunicación y sanidad. Además, se impulsarán campañas de información y sensibilización específicas con el fin de prevenir la violencia de género, accesibles a las mujeres con discapacidad.

En el **Capítulo I**, correspondiente a la educación, se especifican las obligaciones del sistema para la transmisión de valores de respeto a la dignidad de las mujeres y a la igualdad de oportunidades entre hombres y mujeres. Se resalta que el objetivo fundamental de la educación es el de proporcionar al alumnado una formación integral que les permita conformar su propia identidad, así como construir una concepción de la realidad que integre a la vez el conocimiento y la valoración ética de la misma.

En la organización de los centros educativos también se toman medidas al respecto, incorporando en todos los consejos escolares un nuevo miembro que impulse medidas educativas a favor de la igualdad y contra la violencia sobre la mujer.

Asimismo, se determinan medidas relacionadas con la formación del profesorado y las actuaciones de la Inspección educativa.

Dentro del ámbito educativo, la Ley Orgánica de Educación asume en su integridad el contenido de lo expresado en la Ley Orgánica 1/2004, de 28 de diciembre, de Medidas de Protección Integral contra la Violencia de Género. Entre los fines de la educación resalta el pleno desarrollo de la personalidad y de las capacidades afectivas del alumnado, la formación en el respeto de los derechos y libertades fundamentales y de la igualdad efectiva de oportunidades entre hombres y mujeres, el reconocimiento de la diversidad afectivo-sexual, así como la valoración crítica de las desigualdades, que permita superar los comportamientos sexistas.

En el **Capítulo I** se señala como Principio y Fin de la educación el desarrollo de la igualdad de derechos y oportunidades y el fomento de la igualdad efectiva entre hombres y mujeres; y se afirma que el Sistema Educativo español ha de orientarse hacia la consecución de la educación en el respeto de los derechos y libertades fundamentales, en la igualdad de derechos y oportunidades entre hombres y mujeres y en la igualdad de trato y no discriminación de las personas con discapacidad.

En cada una de las Etapas Educativas se formulan Objetivos Educativos destinados al fin señalado. En la **Educación Primaria**, contribuir a desarrollar en los niños y niñas las capacidades que les permitan conocer, comprender y respetar las diferentes culturas y las diferencias entre las personas, la igualdad de derechos y oportunidades de hombres y mujeres y la no discriminación de personas con discapacidad; y desarrollar sus capacidades afectivas en todos los ámbitos de la personalidad y en sus relaciones con los demás, así como una actitud contraria a la violencia, a los prejuicios de cualquier tipo y a los estereotipos sexistas. Para la **Educación Secundaria Obligatoria** se fija como Objetivo el valorar y respetar la diferencia de sexos y la igualdad de derechos y oportunidades entre ellos, rechazando los estereotipos que supongan discriminación entre hombres y mujeres. En uno de los tres primeros cursos de esta etapa, el alumnado cursará la materia de Educación para la Ciudadanía, en la que se prestará especial atención a la igualdad entre hombres y mujeres. En cuarto curso, la materia de Educación Ético-cívica prestará especial atención a la igualdad entre hombres y mujeres. En el **Bachillerato** se fomentará la igualdad efectiva de derechos y oportunidades entre hombres y mujeres, y el análisis y valoración crítica de las desigualdades existentes, impulsando la igualdad real y la no discriminación de las personas con discapacidad.

En la **Educación de Personas Adultas** se formula como Objetivo Educativo el prever y resolver pacíficamente los conflictos personales, familiares y sociales, fomentar la igualdad efectiva de derechos y oportunidades entre hombres y mujeres, así como analizar y valorar críticamente las desigualdades entre ellos.

En esta Ley también se recoge lo establecido por la Ley Orgánica 1/2004, de 28 de diciembre, en la que se determina que los Órganos colegiados de gobierno y de Coordinación docente de los centros públicos han de designar una persona que impulse medidas educativas que fomenten la igualdad real y efectiva entre hombres y mujeres. Además, el Consejo Escolar asume competencias relacionadas con proponer medidas e iniciativas que favorezcan la convivencia en el centro, la igualdad entre hombres y mujeres y la resolución pacífica de conflictos en todos los ámbitos de la vida personal, familiar y social.

En relación a las funciones de la Inspección Educativa, se determina que ha de velar por el cumplimiento y aplicación de los principios y valores recogidos en esta Ley, incluidos los destinados a fomentar la igualdad real entre hombres y mujeres. Además, con el fin de fomentar esta igualdad, los centros que desarrollen el principio de coeducación en todas las etapas educativas se convierten en objeto de atención preferente y prioritaria en la aplicación de las previsiones recogidas en la presente Ley, sin perjuicio de lo dispuesto en los convenios internacionales suscritos por España.

2.3.3.3. EDUCACIÓN PARA LA PAZ Y NO VIOLENCIA

El Informe de la Comisión Internacional sobre Educación para el Siglo XXI “La Educación encierra un tesoro” (UNESCO, 1996), más conocido como Informe Delors, expone los pilares fundamentales para “una enseñanza a la vez de calidad y equitativa”, de los cuales “Aprender a vivir juntos, desarrollando la comprensión del otro y la percepción de las formas de interdependencia –realizar proyectos comunes y prepararse para tratar los conflictos– respetando los valores de pluralismo, comprensión mutua y paz” es uno de ellos. “Se trata de aprender a vivir juntos conociendo mejor a los demás, su historia, sus tradiciones y su espiritualidad y, a partir de ahí, crear un espíritu nuevo que impulse la realización de proyectos comunes o la solución inteligente y pacífica de los inevitables conflictos, gracias justamente a esta comprensión de que las relaciones de interdependencia son cada vez mayores y a un análisis compartido de los riesgos y retos del futuro”. Además de constituir una finalidad esencial de la educación, representa uno de los principales retos para los sistemas educativos actuales, y para el Ministerio de Educación, Política Social y Deporte de España en concreto.

El ordenamiento jurídico español se ha ido sumando progresivamente a iniciativas internacionales como ésta y ha adoptado medidas relacionadas con la Cultura de Paz y No violencia, la Ciudadanía Democrática, y la Educación para los Derechos Humanos para abordar la mejora de la convivencia, la prevención de la violencia y el tratamiento de los conflictos en las escuelas.

El proceso de consolidación de las propuestas educativas internacionales a través de la escuela en España se produce en el marco de la interdependencia entre

sociedad y sistema educativo. De hecho, algunas de las actuaciones destinadas a solucionar el problema de la violencia en la escuela parten del convencimiento de que los hechos violentos acaecidos en el sistema educativo son el reflejo de la violencia que se produce en la sociedad, y están vinculados a distintos problemas en ese plano. Desde esta perspectiva, las medidas llevadas a cabo se relacionan con *la seguridad en los centros educativos*.

Pero la seguridad no agota la garantía de erradicar la violencia de las escuelas, y la convivencia entre los compañeros de colegio se convierte en un aspecto fundamental en el logro de dicho objetivo. Al ser un elemento propio a considerar en la organización y el funcionamiento de los centros, todos sus miembros tienen la responsabilidad, a través de su participación activa, de *crear una comunidad educativa cuyas relaciones estén dirigidas al desarrollo de un buen clima escolar*.

La propuesta educativa internacional ligada a la Educación para los Derechos Humanos, la Paz y la No Violencia, y la Ciudadanía Democrática, produce nuevamente un giro al trascender lo escolar y formular objetivos educativos ligados al aprendizaje de una cultura y un ejercicio democráticos. *Formar una ciudadanía activa, preocupada por el respeto a los Derechos Humanos, y capaz de establecer relaciones interpersonales que tengan la no violencia como principio* se convierte, entonces, en la razón de ser de abordar el tema de la mejora de la convivencia en las escuelas. Este giro responde a la necesidad de transmitir dicha cultura por medio de la educación, al ser uno de los mecanismos de socialización más efectivos, para ser capaces de construir una sociedad más justa, más tolerante y, sobre todo, más democrática.

Estas tres perspectivas conviven bajo un mismo objetivo, la mejora y la prevención en las relaciones interpersonales entre iguales que se producen en el ámbito escolar, y en ellas se pueden enmarcar todas las iniciativas que han tomado las administraciones educativas españolas en el ámbito de sus competencias. Las administraciones educativas central y autonómicas están muy implicadas en la tarea de posibilitar y favorecer la gestión de la convivencia en los centros educativos, comprometiéndose a que los centros escolares incorporen a su proyecto educativo y al currículo escolar una visión integrada de la seguridad y la convivencia, en la línea de las resoluciones internacionales.

El Ministerio de Educación, Política Social y Deporte ha elaborado el **Plan para la Promoción y Mejora de la Convivencia Escolar** y se propone abordarlo teniendo en cuenta la complejidad y variedad de los factores que lo determinan y el reparto competencial existente en el actual sistema educativo. El MEPSyD pretende, en este sentido, buscar sinergias con las actuaciones que están llevando a cabo las Comunidades Autónomas y encontrar las respuestas educativas más adecuadas.

Los objetivos del Plan son los siguientes:

1. Impulsar la investigación sobre los problemas de convivencia en los centros educativos, a través de un conocimiento más riguroso de sus manifestaciones y de los factores que inciden en su desarrollo.
2. Fomentar la mejora de la convivencia en los centros educativos, colaborando con las Comunidades Autónomas desde el respeto al marco competencial.
3. Facilitar el intercambio de experiencias y el aprovechamiento de materiales y recursos utilizados por grupos de profesores, las propias Comunidades Autónomas y otras instituciones, y abrir un foro de encuentro y debate sobre la convivencia y las formas de promocionarla y desarrollarla.
4. Proporcionar orientaciones, estrategias y material para la puesta en práctica de la educación en la convivencia y el desarrollo de habilidades sociales que faciliten la transición de los alumnos a la vida adulta y su incorporación a una formación superior o al mercado de trabajo, de manera que puedan ser utilizadas por las distintas Comunidades Autónomas, centros o profesores.

Para poder alcanzar estos objetivos, el Plan para la Promoción y Mejora de la Convivencia Escolar engloba las siguientes actuaciones, clasificadas en cinco ámbitos:

| ÁMBITOS DE ACTUACIÓN | ACTUACIONES |
|---|--|
| Investigación Educativa | <ul style="list-style-type: none"> - Creación del Observatorio Estatal de la convivencia escolar y de prevención de los conflictos escolares para recabar información de las instituciones, tanto públicas como privadas, implicadas en la mejora de la convivencia escolar. El objetivo final es analizar la magnitud y la evolución del fenómeno de la violencia escolar, y asesorar y proponer medidas para mejorar el clima escolar y la convivencia en los centros. - Revisión de la legislación básica en el seno de la Conferencia Sectorial de Educación. - Desarrollo de dos estudios estatales: "Indicadores de calidad de la convivencia en los centros" y "Buenas Prácticas". |
| Intercambio de experiencias | <ul style="list-style-type: none"> - Intercambio y difusión, en el marco de la Conferencia Sectorial de Educación, de las medidas y decisiones que están adoptando las diversas Comunidades Autónomas de cara a los problemas de convivencia. - Página web sobre convivencia, donde se incluyen experiencias de centros, materiales de apoyo, conexiones a otras páginas web y foros de discusión. - Convocatoria de ayudas y premios, en colaboración con las Comunidades Autónomas, para proyectos de fomento de la convivencia. - Celebración de un Congreso sobre temas de convivencia escolar, con carácter anual y participación internacional. |
| Formación de los colectivos implicados | <ul style="list-style-type: none"> - Incorporación de los temas de convivencia a los programas de formación inicial del profesorado. - Actividades de formación permanente para el profesorado, en colaboración con las Comunidades Autónomas - Curso de formación de responsables en temas de convivencia y mediación escolar. - Actividades de formación para padres y madres a través de sus organizaciones. |
| Diseño de estrategias, orientaciones y materiales | <ul style="list-style-type: none"> - Pautas para la elaboración del Plan de Convivencia incluido en el Proyecto Educativo; y modelos de una posible "Comisión de |

| | |
|---|---|
| para la promoción y la mejora de la convivencia escolar | <p>Convivencia”, con funciones de prevención, mediación y corrección de las conductas contrarias a un adecuado clima de convivencia.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Guías de “buenas prácticas” y materiales de apoyo para el desarrollo de los Planes de Convivencia en todos los centros. - Programas de actuación en los centros y zonas que, por sus características específicas, necesiten mayores recursos humanos y materiales para llevar a cabo su actividad educadora. También existe la necesidad de poner en marcha programas de apoyo a la acción tutorial y de refuerzo de la actuación de los Departamentos de Orientación. - Protocolos de actuación ante situaciones que alteren el adecuado clima de convivencia escolar en los centros. Así, se pretende, entre otras cuestiones, reforzar el papel del profesorado y su autoridad en el aula. - Programas de control de asistencia e información a las familias. |
| Colaboración interinstitucional | <ul style="list-style-type: none"> - Diálogo constante con Sindicatos representativos del Profesorado, Asociaciones de Padres y Madres, Organizaciones representativas de los alumnos/as, la FEMP y otras Instituciones (Sanidad, Interior, Defensor del Menor, etc.). - Experiencias de colaboración con otras Instituciones, tanto locales como autonómicas o estatales, para reforzar la seguridad y la convivencia en los entornos de los centros. - Modelos de elaboración de planes de apertura de los centros, que permitan una mayor implicación de las familias y ayuntamientos e influyan en la mejora del clima de los centros. - Defensa jurídica de los docentes y los alumnos víctimas de violencia escolar o conflictos que alteren la convivencia y el normal desarrollo de la actividad docente, así como la asistencia especializada que sea necesaria. Esta propuesta se incorporará en el Proyecto de Estatuto de la Función Pública Docente actualmente en debate. |

Este Plan fue firmado en 2006 por el entonces Ministerio de Educación y Ciencia, organizaciones sindicales y otras organizaciones como CEAPA, FERE-CECA, FEC, FSIE, etc. Todas sus actividades se iniciaron en el curso académico 2005-2006, salvo las relativas a la formación del profesorado que se iniciaron en el 2006-2007. En cuanto a las previstas en colaboración con las Comunidades Autónomas, se acomodan a los calendarios de la Comisión General de Educación.

Como concreción de este Plan en el año 2006 se crearon los **Premios de carácter nacional para fomento de la convivencia escolar** y se convocó el **Concurso nacional de buenas prácticas de convivencia**. Este Premio está dirigido a centros docentes sostenidos con fondos públicos no universitarios que desarrollan planes y actuaciones dirigidas al desarrollo y mejora de la convivencia, con el fin de reconocer el esfuerzo realizado y su contribución a la mejora de la calidad de la educación. Los centros pueden haber abordado actuaciones a favor de la convivencia a través de la elaboración y puesta en marcha de Planes de Convivencia para el Centro o de actuaciones específicas para la erradicación de la violencia; de la participación, junto con otros centros, en programas específicos para el fomento de la convivencia; de actuaciones de integración en la convivencia de minorías étnicas o sociales, más allá de la integración estrictamente curricular; actuaciones encaminadas

a la igualdad entre hombres y mujeres; y del fomento de la convivencia en colaboración con otras organizaciones e instituciones.

En 2007 el entonces MEC convocó **Ayudas económicas a instituciones y asociaciones para la realización de actividades de formación permanente del profesorado de niveles previos a la Universidad**. Pueden optar a estas ayudas asociaciones e instituciones sin ánimo de lucro que no tengan el carácter de centros docentes, que realicen actividades de formación permanente del profesorado en niveles previos a la Universidad. Entre las líneas de formación establecidas están la Educación para la ciudadanía y los Derechos Humanos, y la formación para la convivencia, igualdad de género, mediación y resolución pacífica de conflictos. Se consideran como prioritarias las actividades relacionadas con la Formación para la convivencia.

Para finalizar, mencionar el estudio que se está desarrollando en el ámbito actuación “La Investigación Educativa” de este Plan, *Estudio estatal sobre la convivencia escolar en la Educación Secundaria Obligatoria*. Con este trabajo se pretende realizar un diagnóstico global de la situación de convivencia en los centros definiendo criterios claros e indicadores, ampliando el estudio de los indicadores de calidad, adaptando el estudio de la convivencia y sus problemas a los cambios, y proporcionando instrumentos de evaluación de la convivencia en los centros. Como apartados se han establecido los siguientes: La calidad de la convivencia, los obstáculos, y las condiciones para su construcción: qué se está haciendo y qué es preciso mejorar. La presentación de los resultados se realizó el pasado mes de junio de 2008.

En el contexto del Plan para la Promoción y Mejora de la Convivencia Escolar se creó el **Observatorio Estatal de la Convivencia Escolar**, al entender que la construcción activa de un ambiente de convivencia en la escuela es una responsabilidad que ha de ser asumida y compartida por toda la comunidad educativa. Este Observatorio se crea como órgano colegiado de la Administración General del Estado, con la misión, entre otras, de recabar información de las instituciones, públicas y privadas, implicadas en la mejora del clima escolar en los centros educativos para analizar situaciones, hacer diagnósticos y proponer medidas que favorezcan la convivencia escolar.

El Observatorio Estatal de la Convivencia Escolar tiene naturaleza consultiva, y se constituye como órgano colegiado interministerial con la función de asesorar, basándose en los principios de cooperación territorial y colaboración institucional. Entre sus funciones, el Ministerio de Educación, Política Social y Deporte, al que está adscrito, establece:

- Actuar como órgano de asesoramiento, análisis y difusión de información periódica relativa a la situación de la convivencia en los centros escolares.
- Recoger y analizar información sobre medidas y actuaciones puestas en marcha desde las diferentes instancias, públicas y privadas, para prevenir, detectar y evitar las situaciones contrarias a la convivencia escolar.
- Difundir las buenas prácticas educativas favorecedoras de la convivencia escolar.
- Promover la colaboración entre todas las instituciones implicadas en materia de convivencia escolar.
- Actuar como foro de encuentro interdisciplinar entre organismos públicos y organismos privados acerca del aprendizaje de la convivencia escolar y de la convivencia social.
- Formular propuestas de actuación tendentes a mejorar la convivencia en los centros educativos, a la consecución de los fines previstos en el artículo 2 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, relativos a la educación en el ejercicio de la tolerancia y de la libertad dentro de los principios democráticos de convivencia, así como en la prevención de conflictos y la resolución pacífica de los mismos.
- Elaborar informes periódicos para el Consejo Escolar del Estado y otras instituciones sobre la evolución de la convivencia en los centros educativos y las medidas adoptadas para su mejora.
- Realizar cuantas otras actuaciones le sean encomendadas para el mejor cumplimiento de sus fines.

Estas actuaciones se llevan a cabo en su funcionamiento como Pleno, como Comisión Permanente y en los Grupos de Trabajo.

Como ámbito de actuación dentro del Plan para la Promoción y Mejora de la Convivencia Escolar se establece “La Formación de los Colectivos implicados”. En este sentido, se contempla como una de sus medidas la organización de cursos de **Formación de Formadores en temas de Convivencia**. Con esta acción el Ministerio de Educación pretende preparar adecuadamente a un grupo de docentes y miembros designados por las Confederaciones de Asociaciones de Padres y Madres para que puedan, a su vez, iniciar acciones de formación en su Comunidad Autónoma, de manera que a medio plazo pueda contarse en todos los centros con un profesional que

haya recibido formación específica en temas de convivencia y pueda servir de asesor y referencia para el resto de compañeros del centro, y con un miembro de las Asociaciones de Padres y Madres con formación adecuada.

Dentro de las acciones formativas, desde el año 2005 el Ministerio de Educación, Política Social y Deporte organiza **Congresos anuales sobre la Convivencia en las escuelas.**

Asumida la relación entre la educación que reciben los menores y jóvenes, y su comportamiento futuro como ciudadanos, parece que escuela y familia conforman el marco básico para la integración social, la adquisición de valores y habilidades sociales, así como para la prevención de conductas contrarias a la convivencia.

Por ello, la escuela ha de ser un lugar de aprendizaje de la convivencia y un ejemplo de los valores cívicos y de seguridad que desde ella se pretende impulsar. Esto exige un firme compromiso de los poderes públicos y del resto de agentes sociales para la erradicación de cualquier conducta violenta del entorno escolar, muy especialmente las derivadas de la violencia entre iguales, el acoso escolar o el *bullying*. Si es importante que los estudiantes desarrollen el nivel de conocimientos adecuado que les permita alcanzar en su mayoría de edad las metas profesionales personal y socialmente deseadas, no lo es menos que los centros educativos proporcionen el ambiente de paz y seguridad en el que los menores puedan formarse y socializarse adecuadamente.

Con esta preocupación, el Consejo Nacional de Seguridad Ciudadana del Ministerio del Interior acordó en 2006 la constitución de un grupo de trabajo sobre “Juventud y Seguridad”, con el objeto de proponer medidas en el campo de la cooperación policial con las Administraciones públicas y los agentes sociales, para contribuir a abordar las materias de seguridad ciudadana relacionadas con los jóvenes. En diciembre de 2006 se firmó el **Acuerdo Marco entre el Ministerio de Educación, Política Social y Deporte y el Ministerio del Interior para la convivencia y mejora de la seguridad escolar**. En conformidad con lo expuesto, la Secretaría de Estado de Seguridad ha aprobado la Instrucción 3/2007, que recoge las líneas de actuación a seguir en esta materia y la colaboración que deben prestar las Delegaciones y Subdelegaciones del Gobierno. En cumplimiento de lo previsto en dicha Instrucción, la Dirección General de la Policía y la Guardia Civil han elaborado el presente Plan Director, que desarrolla su contenido y la ejecución de las correspondientes medidas operativas.

Entre los objetivos de este **Plan Director para la Convivencia y Mejora de la Seguridad Escolar** se encuentra el de “responder de manera coordinada y eficaz a las cuestiones relacionadas con la seguridad de los niños y jóvenes en la escuela y su entorno, favoreciendo la cooperación policial con las autoridades educativas en sus actuaciones para mejorar la convivencia y la seguridad en el ámbito escolar”.

Los objetivos de este Plan se resumen en los siguientes puntos:

- Responder de manera coordinada y eficaz a las cuestiones relacionadas con la seguridad de los niños y jóvenes en la escuela y su entorno, fortaleciendo la cooperación policial con las autoridades educativas en sus actuaciones para mejorar la convivencia y la seguridad en el ámbito escolar.
- Impulsar el desarrollo de actividades, charlas y conferencias en los centros escolares dirigidas a los alumnos e impartidas por expertos policiales.
- Mejorar la vigilancia policial en las inmediaciones de los centros escolares.
- Impulsar el establecimiento de mecanismos estables de colaboración entre los expertos policiales y las autoridades docentes, comunidad educativa, asociaciones de padres y madres de alumnos y otras organizaciones.

Las líneas de actuación que comprende este Plan se estructuran en conferencias y actividades en los centros escolares dirigidas a los alumnos; mecanismos de comunicación y colaboración con la comunidad educativa; mejora de la vigilancia en las inmediaciones de los centros escolares; y, por último, otras actuaciones dirigidas a los alumnos. Para llevar a cabo dichas exigencias es preciso elaborar contenidos y material didáctico complementario y material pedagógico de apoyo.

En colaboración con el Ministerio de Educación, Política Social y Deporte, se elaborará una Guía metodológica y de contenidos (con criterios psicopedagógicos comunes a la hora de impartir las diferentes áreas por ambos Cuerpos Policiales, de forma que exista una única línea en todo el territorio nacional) destinada a las conferencias, coloquios y exposiciones a realizar en los centros educativos.

REFERENCIAS LEGISLATIVAS

Ley 14/1970, de 4 de agosto, General de Educación y financiamiento de la reforma educativa.

Constitución española de 27 de diciembre de 1978.

Ley 13/1982, de 7 de abril, de integración social de los minusválidos.

Ley 1/1990, de 3 de Octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo.

Ley Orgánica 4/2000, de 11 de enero, sobre derechos y libertades de los extranjeros en España y su integración social.

Ley Orgánica 8/2000, de 22 de diciembre, de reforma de la Ley Orgánica 4/2000, de 11 de enero, sobre derechos y libertades de los extranjeros en España y su integración social.

Ley Orgánica 10/2002, de 23 de diciembre, de Calidad de la Educación.

Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.

Real Decreto 334/1985, de 6 de marzo, de Ordenación de la Educación Especial.

Real Decreto 1630/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas del segundo ciclo de Educación Infantil.

Real Decreto 1513/2006, de 7 de diciembre, establece las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria.

Real Decreto 1631/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria.

Real Decreto 1467/2007, de 2 de noviembre, por el que se establece la estructura del bachillerato y se fijan sus enseñanzas mínimas.

Orden ECI/2755/2007, de 31 de julio, por la que se regulan los programas de cualificación profesional inicial que se desarrollen en el ámbito de gestión del Ministerio de Educación y Ciencia.

Ley Orgánica 1/2004, de 28 de diciembre, de Medidas de Protección Integral contra la Violencia de Género.

Ley Orgánica 3/2007, de 22 de marzo, para la Igualdad efectiva de mujeres y hombres.

Orden ECI/1864/2006, de 26 de mayo, por la que se crean los Premios de carácter nacional para fomento de la convivencia escolar, se establecen las bases reguladoras específicas y se convoca el concurso nacional de buenas prácticas de convivencia para el año 2006.

Orden ECI/911/2007, de 21 de marzo, por la que se convocan ayudas económicas para la realización de actividades de formación permanente del profesorado durante 2007, por asociaciones e instituciones sin ánimo de lucro.

Real Decreto 275/2007, de 23 de febrero, por el que se crea el Observatorio Estatal de la Convivencia Escolar.

BIBLIOGRAFÍA UTILIZADA

Ainscow, M. (2002). Rutas para el desarrollo de prácticas inclusivas en los sistemas educativos. *Revista de educación* 327, 69-82.

- Ainscow, M. (2005). El próximo gran reto: la mejora de la escuela inclusiva: Presentación de apertura del Congreso sobre Efectividad y Mejora Escolar, Barcelona, enero de 2005.
- Arnáiz Sánchez, P. (2000). Atención a la diversidad en contextos inclusivos. *Políbea* 55, 35-38.
- Braslavsky, C. (2004). *Diez factores para una educación de calidad para todos en el siglo XXI*. Madrid: Fundación Santillana.
- CIDE/ Instituto de la Mujer. (2006). Incorporación y trayectoria de niñas gitanas en la E.S.O. Madrid: Instituto de la Mujer.
- Eurostat. (2006). *Población en Europa 2005*. Luxemburgo: Statistical Office of the European Communities.
- Gallego Vega, C. (2002). El apoyo entre profesores como actividad educativa inclusiva. *Revista de educación* 327, 83-105.
- Gartner, A. y Kerzner, D. (2002). Educación inclusiva en los Estados Unidos. *Revista de educación* 327, 107-121.
- Grañeras, M., Vázquez, E., Parras, A., Rodríguez, F., Madrigal, A. y Vale, P. (2007). La atención lingüística al alumnado extranjero en el sistema educativo español: normativa, actuaciones y medidas. *Revista de educación* 343, 149-174.
- Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el siglo XXI. París: Ediciones UNESCO, 1996. Ed – 96/WS/9(S)
- INE. (2007). *Revisión del Padrón Municipal 2006. Población extranjera por sexo, país de nacionalidad y edad*. Madrid: Instituto Nacional de Estadística.
- Parrillas Latas, A. (2002). Acerca del origen y sentido de la educación inclusiva. *Revista de educación* 327, 11- 29.
- Peralta López, F. (2001). La inclusión, ¿una alternativa al modelo de escuela integradora y comprensiva en España? *Revista de Ciencias de la Educación* 186, 183-196.
- Schleicher, A. (2005). *La mejora de la calidad y de la equidad en la educación: retos y respuestas políticas*. Madrid: Fundación Santillana.
- Susinos Rada, T. (2002). Un recorrido por la inclusión educativa española. Investigaciones y experiencias más recientes. *Revista de educación* 327, 46-48.

UNESCO. (1990). *Declaración Mundial sobre educación para todos. Satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje*. Nueva York: Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.

UNESCO. (1994). *Declaración de Salamanca y marco de acción para las necesidades educativas especiales*. París: Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.

Vélaz de Medrano, C. (2004). Medidas para prevenir el rechazo escolar y evitar la exclusión social. Ponencia presentada en el Seminario sobre "Atención a la diversidad en la enseñanza obligatoria". Zaragoza, octubre de 2004.

Vlachou, A. D. (1999). *Caminos hacia una educación inclusiva*. Madrid: La muralla.

Warnock, M. et al. (1978). *Special Educational Needs: the Warnock Report*. Londres: Her Britannic Majesty's Stationary Office.

Estadísticas de la Educación. Estadísticas de las Enseñanzas no universitarias. Datos avance del curso 2007-2008. Oficina de Estadística del Ministerio de Educación, Política Social y Deporte.