

Transformaciones en el Sector Educativo. Algunas cifras comparativas entre CC.AA.

Juan Núñez Pérez
Universidad de Granada

TRANSFORMACIONES EN EL SECTOR EDUCATIVO

Hablar de educación, de enseñanza o de sistema educativo en estos últimos años es hablar de reformas, de cambios, de variaciones. En parte es lógico que así sea, porque ha habido una enorme transformación de la sociedad y la educación ha de caminar paralela a ese cambio en cuanto que desempeña una función esencial para la vida de los ciudadanos y de la sociedad.

Pero una cosa es que haya que adaptarse a los tiempos, y otra que se esté cambiando continuamente. Desde 1980 ha habido tres Leyes con carácter orgánico que han regulado de modo distinto el funcionamiento de los Centros escolares no universitarios.

Tras la aprobación de la Constitución que sentaba las bases del nuevo orden político y social, las Cortes en 1980 a propuesta del Gobierno de la UCD, aprobaron la Ley Orgánica de Centros Escolares; ya con el gobierno socialista en 1985 entra en vigor la Ley Orgánica Reguladora del Derecho a la Educación (LODE), que viene a anular a la anterior. El 20 de noviembre pasado entró en vigor la Ley Orgánica de Participación, Evaluación y Gobierno de los Centros, que modifica a su vez a la LODE.

Entre medias se aprobó en 1983 la Ley de Reforma Universitaria, y en 1990 la Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE). A todo esto hay que añadir las normas de desarrollo correspondientes y las acordes en las Comunidades Autónomas con competencia en materia de la educación.

La primera reforma

Hagamos un breve recorrido por estas leyes. La Ley Orgánica de Centros Escolares de 1980 supuso la ruptura del «pacto escolar» que se había conseguido entre todos los partidos políticos para llevar a buen

término la Constitución. En el artículo 27 de la Constitución, entre otras cosas, se reconoce el derecho a la educación, a la libertad de enseñanza, libertad de creación de Centros, obligatoriedad y gratuidad de la enseñanza básica, la intervención de profesores, padres y alumnos en el control y gestión de Centros sostenidos con fondos públicos y la autonomía de las universidades. El acuerdo en este artículo supuso renunciaciones mutuas de las minorías parlamentarias. La participación de los diferentes sectores en la gestión de los Centros subvencionados, fue una cesión de los centristas a los partidos de izquierda, transacción que posibilita constitucionalmente la cogestión democrática de la educación. A cambio, la izquierda cedió en el reconocimiento de la libertad de enseñanza y en la libertad de creación de Centros docentes, lo que supuso renunciar a la escuela unificada y aceptar la existencia de una red dual de establecimientos docentes.

Pues bien, la Ley de Centros desarrolló el contenido educativo de la Constitución, pero desde el punto de vista de los centristas, ganándose con ello la oposición frontal de los socialistas, que consideraron roto el pacto constitucional, muestra de lo cual fue la presentación de recurso contra ella ante el Tribunal Constitucional y la promesa de que cuando llegaran al poder elaborarían una nueva ley que la anulara, cosa que efectivamente hicieron.

Resumiendo el contenido, esta Ley se caracterizaba por la concentración de poder en la persona del Director en los Centros públicos y en el titular del Centro en los privados. El Director era nombrado por la Administración sin intervención alguna de los distintos sectores. Padres y alumnos ni siquiera eran consultados al respecto. Los representantes de padres de alumnos en los órganos colegiados que se reconocían en la Ley (Consejo de Dirección y Junta Económica) surgían a través de procedimientos indirectos. Los padres eran elegidos por la Asociación de Padres, no por el conjunto de ellos; para el nombramiento de los representantes de los alumnos tampoco decidían directamente ellos sino que eran elegidos por los delegados de curso. Los órganos colegiados tenían competencias de cierta embergadura pero quedaban siempre supeditados a las prerrogativas de la Administración y a las competencias del Director en los Centros públicos.

En los Centros privados sostenidos con los fondos públicos el titular tenía derecho a establecer el ideario educativo, a contratar según su criterio al personal del Centro y era el que asumía la gestión económica y la responsabilidad de funcionamiento del Centro ante la Administración, padres de alumnos, profesorado y personal no docente. El Reglamento de

Régimen Interno de cada Centro era el que establecía los órganos de gobierno, su composición y sus competencias. Quedaba pues la participación subordinada a los derechos del titular y al ideario.

La crítica de los partidos de izquierda a la Ley de Centros se centraba, por un lado, en el tema del ideario educativo, que, según ellos, limitaba la libertad de cátedra y la libertad ideológica y religiosa; y por otro, en que se limitaba el derecho de asociación de los padres al establecer una sola asociación en cada Centro. La crítica estaba fundada en este último punto. El Tribunal Constitucional declaró inconstitucional la limitación de una sola Asociación de Padres por Centro.

El cambio drástico

En 1985 el Partido Socialista, que disponía de mayoría absoluta en las Cámaras y cumpliendo su promesa, consigue la aprobación de la LODE como respuesta a la Ley de Centros y se produce un cambio radical en los aspectos organizativos, participativos y de reconocimiento de derechos y libertades. Se garantiza en esta ley la libertad de cátedra de los profesores sin ningún tipo de limitaciones, ni siquiera por el ideario del Centro como en la anterior. Se facilita a todos los sectores (profesores, padres y alumnos) el que puedan reunirse en el Centro «teniendo en cuenta el normal desarrollo de las actividades docentes». Se reconoce el derecho de asociación de padres y alumnos pudiendo establecer cuantas asociaciones consideren oportunas; crea nuevos órganos en los Centros destacando entre todos el Consejo Escolar, que es donde se plasma realmente el espíritu participativo, que recogía en su momento la Constitución y sobre el que volveremos más tarde.

Se reconoce la libertad para la creación de Centros privados a toda persona física o jurídica. Los titulares de estos Centros podrán establecer el carácter propio de los mismos, que deberá ser puesto en conocimiento de los miembros de la comunidad educativa. Pero esta ley recorta competencias al titular respecto a la anterior, a favor del Consejo Escolar que ha de existir obligatoriamente en los Centros privados que estén sostenidos con fondos públicos (concertados). El Consejo Escolar interviene entre otras cosas, en el nombramiento del Director, en la contratación de profesores y en la aprobación del presupuesto, cosas que eran de exclusiva competencia del titular en la anterior ley.

El cambio del cambio

Probablemente tras la observación de los resultados prácticos en la aplicación de la LODE, el gobierno socialista ha introducido modificacio-

nes con la llamada Ley Pertierra de noviembre del 95, tratando de cambiar aquello que según su criterio ha funcionado incorrectamente o bien sea susceptible de mejorar. Esto ha supuesto el cambio claro de actitud en algunos temas especialmente sensibles. Veamos algunos de ellos.

Que afectan al Director: En la LODE el Director era nombrado para tres años por mayoría absoluta del Consejo Escolar; de no conseguirse esa mayoría o no haber candidatos la Administración lo nombraba provisionalmente por un período de un año. Los únicos requisitos para ser candidato eran ser profesor del Centro al menos durante un año y tener tres de docencia. Pues bien, ahora la cosa ha cambiado radicalmente. Ya no puede ser candidato cualquier profesor, sino sólo aquellos que previamente la Administración haya «acreditado» para la ejecución de esta función; además se exige ser funcionario de carrera con una antigüedad en el Cuerpo de al menos cinco años. El nombramiento se hace también por mayoría absoluta del Consejo Escolar, pero ahora de no lograrse esta mayoría, la Administración lo nombrará no por un año como antes, sino por cuatro y como novedad fundamental el nombramiento podrá recaer en un profesor que no sea del Centro. Tres cosas a destacar en este tema: 1) Se veta al profesorado más joven como Director al aumentar la exigencia de antigüedad; 2) Se introduce discrecionalidad en el nombramiento por parte de la Administración pues es ella la que ha de hacer una valoración positiva del candidato para conceder esa acreditación, puede pensarse entonces que la Administración nombrará a quienes convenga a sus intereses en función de criterios más o menos subjetivos; 3) Tras ejercer como Director, se mantiene parte del complemento retributivo del cargo mientras que la persona continúe en activo. Todo esto parece ir encaminado a establecer una especie de profesionalización de los profesores, lo que supone una vuelta a la situación que se trató de eliminar con la LODE.

Se justifica esta nueva situación en la exposición de motivos de la Ley en la que se afirma que «la elección de Director debe ser el resultado de un procedimiento que garantice al máximo el acierto de la comunidad, de modo que sean seleccionados para desempeñar la dirección los profesores más preparados...». Pero eso no es todo. El cambio de normativa es la respuesta a la situación que se ha venido viviendo en los Centros. En la tabla se aprecia como año tras año el número de Directores nombrados por la Delegación Provincial crece respecto a los nombrados por el Consejo Escolar, como consecuencia de que, o bien, ningún candidato obtiene mayoría absoluta en el Consejo o que no hay candidatos, más bien esto último. Y es que, cada vez resultaba menos apetecible para un profesor ejercer como Director. La nimiedad de incentivos de todo

tipo, económicos incluidos, la gran responsabilidad del cargo que lleva aparejada, a veces, situaciones de cierta tensión con los propios compañeros, y la situación de precariedad que se vive cuando, acabado el mandato, se vuelve a ser un simple profesor, son, entre otras, las razones que han provocado estas conductas de inhibición del profesorado. Si con la nueva Ley se nombra el Director por 4 años, 1 más que antes, se le exigen ciertos requisitos «especiales» y se le recompensa económicamente, quizá la situación se remedie.

DESIGNACIÓN DE DIRECTOR POR EL CONSEJO O LA DELEGACIÓN PROVINCIAL, SEGÚN NIVEL EN ANDALUCÍA Y TERRITORIO M.E.C

		1992-93		1993-94	
		Consejo Escolar	Delegación Provincial	Consejo Escolar	Delegación Provincial
EGB	Andalucía	56	44	32	68
	MEC	32	68	30	70
BUP	Andalucía	53	47	40	60
	MEC	47	53	53	47
FP	Andalucía	55	45	47	53
	MEC	52	48	49	51

Respecto a las competencias, el Director «impone las correcciones que correspondan a fin de favorecer la convivencia en el Centro». En la anterior ley, era el Consejo Escolar el competente en materia de disciplina, aunque ahora se le reservan las «correcciones con finalidad pedagógica para actuaciones de los alumnos de especial gravedad». Las razones que justifican este cambio han surgido de las dificultades que se encontraron al aplicar la anterior Ley. A veces es necesario tomar medidas inmediatas ante actitudes indisciplinadas porque la inmediatez dota a esas medidas de carácter disuasorio y ejemplarizante. El procedimiento de sanción a través del Consejo Escolar es largo y tedioso y a veces la sanción llega tarde y por tanto pierde efectividad.

También es competencia del Director la designación del Jefe de Estudios y del Secretario, antes correspondía al Consejo Escolar.

El Consejo Escolar también se ha visto afectado por la nueva ley. Su mandato pasa de dos a cuatro años renovándose por mitades cada dos. Su composición se mantiene, pero ahora la ley señala que se establecerán mecanismos para que haya entre los padres un representante de la Asociación de Padres con mayor implantación en el Centro; y en los Cen-

tros de FP se incorporara al Consejo un representante de las asociaciones empresariales de la zona, con voz pero sin voto.

Como queda dicho, se le sustraen competencias en disciplina, y deja de designar el equipo directivo. También cede parte de lo que antes era su función a favor del Claustro sobre todo en aspectos estrictamente académicos.

El Claustro ve aumentadas sus competencias. Era una vieja aspiración de los profesores que en los temas estrictamente profesionales intervinieran sólo ellos como expertos y no los otros sectores, padres y alumnos, a los que consideraban legos en el asunto. Esto se concreta ahora en que es el Claustro el que planifica, coordina, decide e informa sobre todos los aspectos docentes del Centro. Es él en exclusiva el que aprueba y evalúa los proyectos curriculares y aspectos docentes de la programación general. También propone iniciativas para la formación del profesorado y analiza y valora los resultados de la evaluación del Centro que haga la Administración.

En lo que se refiere a los Centros privados, el tema capital de la selección de personal pasa a ser ahora competencia del titular junto con el Director. En la anterior Ley se hacía por una Comisión formada por el Director, dos profesores y dos padres. Queda por tanto reforzada la posición de el Titular y del Director.

Estas tres leyes han producido, por supuesto, muchos más cambios que los reseñados en cuanto a organización y funcionamiento de los Centros, pero como se aprecia en los aspectos analizados parece que se ha producido un andar dando dos pasos adelante y uno atrás. Si la LODE supone un gran avance respecto a la Ley de Centros en lo que se refiere a autonomía y autogobierno de los Centros, la reciente Ley Pertierra parece recoger velas y volver a situaciones de mayor control por parte de la Administración.

El nuevo Sistema Educativo

Pero si las cosas han cambiado en el modo de funcionar de los Centros, mucho más han cambiado en lo que se refiere al sistema educativo mismo. La Ley de Ordenación General del Sistema Educativo LOGSE (1990) pone patas arriba la estructura del sistema y lo cambia por completo. El diseño vigente procedía de la Ley de Educación de 1970 y había quedado un tanto obsoleto. La LOGSE acomete una reforma global del conjunto del sistema educativo con el fin de que este «sea capaz no sólo de adaptarse a las transformaciones sociales que se han producido desde entonces, sino de prepararse para los que se avecinan, contando con una es-

estructura, con mejores instrumentos educativos y con una concepción más participativa y de adaptación al entorno» (Preámbulo de la Ley).

La implantación de la LOGSE estuvo bien enfocada en su origen, pues antes de aplicarla se experimentó en Centros que se acogieron a la Reforma voluntariamente. La idea era establecer un procedimiento lógico mediante el que de esa experimentación con innovaciones pedagógicas y cambios curriculares, y tras una revisión crítica y analítica, se concluyeran las disfunciones, dificultades, problemas, etc., y se actuara con el fin de corregir todo aquello que resultara negativo antes de adoptar las decisiones definitivas en una ley. Pero esta idea, buena en principio, ha resultado no tan buena en sus efectos. La razón es que gran parte de los Centros que se acogieron a la Reforma eran Centros con malas perspectivas de futuro y con un alumnado de bajo nivel. Se trataba sobre todo de Centros de Formación Profesional que ya estaban un tanto desprestigiados por el tipo de enseñanza y que no eran el caldo de cultivo ideal para sacar conclusiones que pudieran generalizarse.

Algo similar sucede con respecto a los Institutos que están anticipando la LOGSE, también son en su mayoría Centros de FP con alumnos peores que los de bachillerato (recuérdese que para hacer FP no se exige Graduado Escolar) y para los que acogerse a la Ley es una especie de tabla de salvación. El desprestigio resultante de ambas experiencias y el rechazo subsiguiente a la LOGSE parte, por tanto, de un error inicial. Las comparaciones que se establecieron con el resto de los institutos que no habían implantado la reforma eran injustas, pues se comparaban realidades diferentes, la base sobre la que se sustentan, Centros, alumnado, medios, era distinta y por supuesto mucho peor en los acogidos a la experiencia que a los otros. La Ley debía de haberse empezado a implantar en los Centros de Bachillerato emblemáticos, los de más prestigio, donde seguro se habrían obtenido mejores resultados, lo que habría avalado a la Ley, evitando resistencias a su implantación y consiguiendo el afecto de locomotora que arrastrara a los demás Centros.

Esta ley ha suscitado rechazo entre los profesores, no por el cambio en la estructura del Sistema Educativo en sí, sino por otras cuestiones. Una de ellas es el cambio en la metodología. La forma de enfocar la enseñanza es radicalmente distinta a la anterior, ya no se trata de impartir lecciones magistrales, sino de hacer que los alumnos lleguen por sí mismos al descubrimiento de las cosas, suscitando en ellos interrogantes a los que traten de dar respuesta utilizando para ello su capacidad de observación de la realidad. Los profesores no están habituados a este sistema y de entrada se sienten aterrorizados porque desconocen como se ha de aplicar. No obstante una vez inmersos en él y con la ayuda de los

nuevos textos y de los cursos de formación a los que en su gran mayoría han asistido, superan la crisis sin grandes dificultades.

Lo que es en realidad un gran handicap es la enorme burocratización que acarrea el sistema. El control del progreso de los alumnos es ahora más complejo, en cuanto que hay que valorar además de los conocimientos (prácticamente lo único que se valoraba antes), muchas cosas más: expresión oral, escrita, utilización de la lengua, comprensión de textos, utilización de fuentes de información, capacidad para realizar resúmenes y esquemas, si realiza el alumno análisis y crítica de resultados, etc. etc. La ficha de evaluación de cada uno de los alumnos se convierte en un autentico galimatías donde el profesor ha de ir anotando la valoración de todos y cada uno de estos múltiples parámetros. Pero es que además, cuando un alumno no supera una asignatura el profesor ha de hacer un informe por escrito dando las razones de porqué no promociona. Se exige, pues, al profesorado un esfuerzo adicional en tramites a los que no está habituado.

La valoración de los conocimientos adquiridos en el sentido tradicional ha pasado a un lugar secundario ante tantos parámetros evaluativos y ello trae aparejado otro problema. En la sesión de evaluación es posible que un determinado profesor vea que su asignatura es superada en contra de su voluntad, por un alumno que no sepa nada de ella. La razón es que cuando los colegas preguntan a ese profesor si el alumno escribe correctamente, entiende las cosas, razona adecuadamente, se expresa con fluidez, etc. y la respuesta es afirmativa, la conclusión es que ha superado la mayoría de los criterios y pasa, aunque no haya aprendido nada de esa materia. El alumno promociona. Y esto es un peligro porque los alumnos acaban por enterarse y alguno puede decidir a mitad de curso, cuando se vea agobiado por el trabajo, dejar por completo una asignatura a la que se limita a asistir a clase, sabiendo que aunque no haga nada en ella, al final acabará promocionando.

Si algún alumno no promociona en junio (dos o más asignaturas suspensas, cuestión que se establece en el proyecto curricular de cada Centro), como no hay examen de septiembre ese alumno repite curso. Esta circunstancia puede presionar al profesor a la hora de dar por suspensa a un alumno su asignatura.

Es cierto, por otro lado, que los contenidos ahora son de menor nivel. Pero el tema de fondo es qué tipo de alumno se quiere formar: el enciclopédico que memoriza las cosas, que se las aprende, o bien aquel que aunque sepa menos es capaz de razonar, de comprender, de relacionar conceptos, de sacar conclusiones o de utilizar diversas fuentes de información. Está claro que se ha optado por el segundo, pero la

plasmación real de esta pretensión se traduce en que el alumno ha de estudiar menos, no que tenga que trabajar menos medido en tiempo a emplear pues ha de realizar actividades, rellenar cuadernos, etc., sino estudiar menos y entonces surge la percepción externa de que el nuevo sistema es más asequible, y se oye comentar «yo me meto en la ESO porque es más fácil» o «como mi hijo va mal, lo meto en un Instituto de LOGSE».

Otro aspecto a reseñar de la implantación de la LOGSE es la nueva Formación Profesional. Hasta ahora ha sido considerada una alternativa al bachillerato adecuada a las clases modestas, a los que no tenían intención de seguir estudiando y a los que no eran capaces de obtener el graduado escolar al acabar la EGB. Los alumnos que acababan la EGB, en su mayoría eran «aparcados» en la FP, entre los 14 y los 16 años, a la espera de llegar a la edad laboral, escasamente motivados, recibiendo una cultura general y una enseñanza técnica de escaso nivel. Aunque bien es cierto que cuando un alumno superaba el primer grado de la FP y continuaba con el segundo grado, los resultados solían ser espléndidos. Eran alumnos muy motivados, trabajadores y con una enorme ilusión y esperanza de entrar con cierta seguridad en el mercado de trabajo, precisamente en la profesión que habían elegido.

El discurso defendiendo la idoneidad de la FP, y la necesidad de potenciarla como enseñanza de grado medio se ha repetido con iguales argumentos desde hace mucho tiempo, tanto en los últimos años del franquismo como en la democracia ya sea con gobiernos de UCD o socialista. Empresarios, sindicatos, partidos políticos y expertos académicos, han afirmado una y otra vez que este país necesitaba esos técnicos de grado medio con ciertas habilidades demandadas por la sociedad para la producción de bienes y servicios y para lo que no era necesario una titulación universitaria. Era la opción de futuro, todo el mundo lo decía, pero no se tomaron decisiones que tradujeran a la práctica tan buenos propósitos.

Ahora la LOGSE acomete la reforma de la FP, pero no se abandona en ella esa desconsideración tradicional. Se la sigue tratando como una enseñanza de segunda fila a la que deben ir los menos capacitados. Así, en ella se recoge que para los alumnos que no alcanzan los objetivos de la educación secundaria, se organizarán programas de garantía social con el fin de proporcionarles una formación básica que les permita incorporarse a la vida activa o proseguir enseñanzas de FP de grado medio. Vuelve a aparecer la eterna contradicción. La sociedad y el mercado de trabajo demandan titulaciones de grado medio, pero se instrumenta una formación profesional en la que se cuelan aquellos para los que se cierra

los demás niveles y grados de la educación. ¿Cómo se va a fomentar si se la desacredita académica y socialmente al reconocer que pueden cursarla los alumnos que no han sido capaces de superar los niveles inferiores educativos y se les cierra las puertas para estudiar bachillerato?

Un enfoque radicalmente distinto se le ha dado a la FP de grado superior. Aquí parece ser que se trata de formar especialistas que tengan un nivel educativo previo correcto. Por ello es preciso tener cursado el bachillerato para poder acceder a ella. Es posible que dado el buen nivel de los alumnos, esta FP de grado superior obtenga buenos resultados sobre todo si empresarios y sindicatos se implican, como la Ley prevé, en el desarrollo de la formación de estos futuros técnicos mediante la articulación de programas serios de prácticas en empresas. Tal vez sea así posible corregir la aberrante pirámide de nuestro sistema educativo actual, una pirámide más ancha en la cúspide universitaria que en la base.

La LOGSE tiene, por supuesto, cosas muy positivas. Una de ellas es que se amplía la educación básica hasta los 16 años en condiciones de obligatoriedad y gratuidad, garantizando un período común de formación de 10 años que abarca tanto primaria como educación secundaria obligatoria. Introduce la enseñanza de un segundo idioma extranjero. Concede una amplia libertad para establecer el currículo de los diversos niveles, etapas, ciclos, grados y modalidades del sistema educativo a la Administraciones Educativas competentes y a los propios Centros. El Gobierno sólo fijará las enseñanzas mínimas. Aborda extensamente la cualificación y formación permanente del profesorado; la evaluación general del sistema educativo, para lo que se crea el Instituto Nacional de Calidad y Evaluación; instrumenta medidas para compensación de desigualdades en la educación y regula la educación especial y la de adultos.

Como queda dicho la LOGSE está teniendo problemas en su inicio, a lo que ha colaborado el calendario de su implantación donde se ha dado muestra de una preocupante incertidumbre acerca de cual debía ser el ritmo adecuado para una reforma de tal embergadura. En el espacio de 4 años se ha cambiado tres veces el calendario de la mano de tres ministros distintos. Javier Solana, previo acuerdo con las Comunidades Autónomas que tenían competencias plenas en esta materia estableció en junio de 1991 el calendario oficial original; Pérez Rubalcaba lo modificó mediante un Decreto de mayo de 1993, y Suárez Pertierra hizo lo propio en diciembre de 1993.

Como resumen de las deficiencias apreciadas en la LOGSE nos podemos remitir a lo enunciado por el Consejo Escolar de Estado, que los resume de la siguiente forma: no se ha facilitado información suficiente a la comunidad educativa ni por parte de ministerios ni por parte de las

Comunidades Autonomas con plenas competencias; hay agravios comparativos en los ritmos de implantación anticipados de la ESO; sucesivos retrasos en la puesta en marcha de la reforma educativa; insuficiencias económicas; recortes presupuestarios que inciden notablemente en su desarrollo; y creciente percepción negativa que sobre la misma tienen amplios sectores del profesorado, que sufren sus consecuencias en forma de movilidad, inestabilidad y demás formas de precarización laboral.

Los Consejos Escolares de Centro

Una de las más significativas novedades en lo que se refiere a organización y funcionamiento de los Centros docentes no universitarios aportados por la LODE es la creación de los Consejos Escolares de Centro (CE). Se trata de un órgano colegiado al que se dota de la mayor jerarquía en los Centros Escolares, por encima de todos los demás órganos tanto colegiados como unipersonales. En él se delibera, debate y decide sobre los asuntos de más trascendencia en cuanto al desarrollo de las actividades educativas y de todo tipo que se llevan a cabo en los Centros. Todos los demás órganos de los que están dotados los Centros habrán de cumplir los acuerdos adoptados en el Consejo Escolar. Sus miembros son: el Equipo Directivo (Director, Jefe de Estudios y Secretario), una representación de Profesores, Padres de Alumnos, Alumnos y personal no docente, además de un representante de Ayuntamiento. El número de profesores, padres y alumnos varía en función del tamaño y de nivel del Centro.

Los Consejos Escolares presentan una serie de características que interesan especialmente: Una de ellas es que introducen en los Centros por primera vez una participación real de los padres, los profesores y los alumnos a través de la institucionalización de su representación que se decide a través de un proceso electoral en toda regla. Esto supone que los Centros Escolares hoy en día, sean más democráticos que en el pasado. Casi 15 millones de españoles concurren a las urnas para elegir los miembros de los Consejos Escolares, en las calificadas como segundas elecciones por su importancia. A partir de ahora, términos como participación, corresponsabilidad o democracia cobran una nueva significación en el ámbito educativo.

Otro aspecto a resaltar como caso excepcional es que un órgano colegiado que funciona en el seno de la Administración Pública esté compuesto por los que son miembros de la Administración y por los que son receptores del servicio que ella presta. No se conoce que en la sanidad, la justicia, la Seguridad Social o el transporte público, por ejemplo, exis-

tan instituciones parecidas. Y es que, en cada Centro de titularidad pública (también en los privados concertados) donde se imparten enseñanzas no universitarias el órgano de máxima jerarquía y con capacidad ejecutiva tiene representantes de los diferentes miembros de la comunidad educativa. Esta múltiple representación de los distintos sectores afectados por el hecho educativo en el órgano «supremo» de cada Centro, es donde radica la excepcionalidad. La toma de decisiones es colegiada y en ella intervienen no sólo los profesores, como funcionarios y por tanto miembros de la Administración Educativa, sino que también lo hacen, por un lado los receptores directos del servicio público, es decir los alumnos, por otro lado los padres, como receptores indirectos a través de sus hijos de ese servicio, y por último el Ayuntamiento, que en cierto modo trata de ser una participación de la comunidad, que es la que en definitiva proporciona el soporte económico. Son pues regidos los Centros Escolares por funcionarios pero junto a ellos y a un mismo nivel hay individuos no vinculados a la Administración, sino usuarios de ella.

El que ciudadanos «de a pie» participen en la toma de decisiones del órgano de gobierno que rige la vida de una institución pública es lo que dota a los Consejos Escolares de un especial interés. Bien es cierto que las competencias de los Consejos Escolares son limitadas y que han de actuar dentro de un marco legal que les viene dado desde las instancias con potestad legislativa. Pero aún así pueden decidir autónomamente sobre múltiples aspectos, de más o menos trascendencia, pero que van a condicionar de seguro en buena medida el funcionamiento de los Centros.

Hay otra cuestión también novedosa en los Consejos Escolares: la participación de jóvenes menores de edad en ellos. La mayoría de edad en nuestro país está señalada en 18 años. Sólo a partir de ahí los ciudadanos tienen capacidad legal para ejercer el derecho al voto. En cualquier tipo de elecciones para el nombramiento de representantes en instituciones públicas, ya sea Ayuntamientos, Cámaras autonómicas o nacionales, tienen vedada la participación aquellas personas que no tengan la edad requerida. Bien es cierto que en algunas agrupaciones o instituciones privadas, los chicos tienen posibilidad de votar para tomar decisiones e incluso para elegir a los cargos, pero es en las elecciones a Consejos Escolares donde se les reconoce, como caso excepcional, la plena capacidad para participar como electores y como candidatos en un proceso del que va a surgir la representación en un órgano institucional de carácter público.

Se adelanta pues la capacidad electoral en los Consejos Escolares respecto a la capacidad electoral general, lo que tiene una importancia

extraordinaria, por lo que supone de puesta en contacto de los jóvenes con los procedimientos democráticos. Se cumple así una de las funciones que se asigna a la escuela como lugar de convivencia en el que los alumnos aprenden a ser y a comportarse como ciudadanos que saben de sus derechos y obligaciones y asumen la responsabilidad de actuar conforme unos y otras. Se les pone, pues, en contacto desde una edad temprana con una serie de hábitos que les socializan y les van a ir capacitando para su actuación años después como ciudadanos de pleno derecho.

Pero si importante es participar en el proceso electoral, no lo es menos el que como resultado de ese proceso algunos estudiantes se sienten en la mesa de reuniones del CE como representantes de sus compañeros y ejercen como miembros del órgano que decide en el Centro. Por tanto ellos son de los que deciden, tocan poder. Y para los estudiantes esa intervención en la toma de decisiones sobre la organización, gestión y funcionamiento de la escuela supone para su formación y comportamiento futuros algo de un valor mucho mayor que cualquier cosa que pueda decir un libro de texto o el profesor sobre democracia, convivencia y otros temas asociados.

Otra cuestión que interesa respecto a los Consejos Escolares es que son el escenario donde se pone de manifiesto que en el Centro Escolar hay un entramado de intereses a veces contrapuestos entre los tres sectores fundamentales de la comunidad educativa: profesores, padres y alumnos. Estos tres sectores están vinculados entre sí por relaciones de poder. Las relaciones profesores-alumnos, profesores-padres, o padres-alumnos no son igualitarias sino que presentan evidentes asimetrías. Cada sector tiene un grado de implicación y un rol distinto en el Centro. Mientras que los profesores enseñan y para ellos el Centro es un lugar de trabajo, los alumnos son receptores del saber y van por tanto al Centro a aprender y por último los padres actúan como controladores de la educación de sus hijos y para ellos el Centro es una institución marginal. Siendo esto así y en cuanto que la participación en el CE supone implicación en el gobierno del Centro y se actúa en representación de colectivos, es frecuente el conflicto de interés.

En un estudio que he realizado mediante una encuesta a 820 miembros de Consejos Escolares de cerca de 100 centros en Granada y provincia, se ha tomado el pulso a la opinión que de los Consejos tienen sus propios componentes. La valoración general es muy positiva en cuanto a su eficacia, aunque se ponen de manifiesto deficiencias respecto a participación en las elecciones, composición, competencias y algunos aspectos del funcionamiento. Se trata de una institución aun reciente a la que

hay que dar tiempo para que encuentre su verdadero lugar y pueda dar los frutos que la comunidad espera de ella.

LAS CIFRAS EN EDUCACIÓN. COMPARACIONES ENTRE COMUNIDADES AUTÓNOMAS

Sería necesario hacer un análisis en profundidad comparando la evolución de los parámetros educativos en Andalucía con respecto a las demás Comunidades Autónomas con transferencias en materia de educación y con el llamado territorio MEC, para concluir sobre las distintas políticas educativas aplicadas en cada caso. Habría que averiguar si el hecho de que los fondos destinados a educación sean decididos en su cuantía y aplicados por las Comunidades Autónomas, frente a su aplicación por el Estado central, introduce un plus de eficacia, de mejoría en la gestión y de potenciación de uno de los sectores que es barómetro de modernidad. Mientras tanto, veamos algunos datos.

En 1981 Andalucía era la Comunidad Autónoma con mayor índice de analfabetos (15,9%), exceptuando Extremadura (16,5%); diez años más tarde, en el 92, el porcentaje ha pasado a ser el 9,9, estando ahora en mejor situación que Extremadura, Castilla-La Mancha y Murcia, pero lejos de la media nacional (5,2%) y más lejos aún del País Vasco, Navarra, Cantabria, Asturias y La Rioja, que se sitúa alrededor de 1 (Cuadro 1).

En 1981 entre analfabetos, sin estudios y con sólo estudios primarios, había en Andalucía un 80% de la población de más de 16 años y lógicamente el 20% restante poseía estudios medios, de diplomatura o superiores; en 1992 el grupo de personas menos instruidas ha pasado a ser del 62% y el de personas con nivel de estudios medios o de mayor nivel 38%; la media nacional es 58% y 42% respectivamente. Se ha mejorado pues muy notablemente, pero seguimos en el furgón de cola teniendo sólo por detrás a Castilla-La Mancha, Extremadura y Galicia.

Dentro de nuestra propia comunidad las diferencias son también notables. Granada y Sevilla se aproximan a la media nacional situando entre el grupo de los menos ilustrados el 59% de su población, y en el extremo contrario se sitúan Jaen, Cádiz y Córdoba, cercanas al 65%. La diferencia aún es más notable en términos relativos en lo que se refiere a personas que han cursado estudios superiores, estando a la cabeza dentro de la Comunidad Andaluza la provincia Granada con un 3,7% debido con toda seguridad a su gran tradición universitaria. En el extremo opuesto se sitúan Jaen y Huelva con un 1,7% de universitarios.

CUADRO 1
EVOLUCIÓN DE LA POBLACIÓN DE 16 O MÁS AÑOS POR ESTUDIOS TERMINADOS EN CC.AA.

	Analfabetos			Sin Estudios			Primarios			Medios			Nivel anterior al superior			Superiores		
	1981	1986	1992	1981	1986	1992	1981	1986	1992	1981	1986	1992	1981	1986	1992	1981	1986	1992
TOTAL	8,0	6,4	5,2	14,9	14,8	15,7	53,2	45,8	36,8	18,8	26,6	34,3	3,1	3,7	4,3	2,0	2,7	3,7
Andalucía	15,9	12,2	9,9	20,5	20,9	21,1	44,1	39,9	30,7	15,3	22,0	31,6	2,8	3,3	3,9	1,3	1,7	2,8
Almería	14,8	12,2	9,9	29,5	29,8	20,9	37,8	30,0	32,4	13,7	22,0	29,0	3,0	4,0	4,8	1,1	1,8	3,0
Cádiz	13,7	9,9	9,7	27,2	19,3	22,6	40,4	45,0	33,1	15,3	21,7	29,0	2,3	2,6	3,2	1,2	1,6	2,5
Córdoba	16,1	12,7	12,0	19,9	20,3	22,4	44,9	41,4	30,4	14,4	20,6	29,5	3,2	3,5	3,3	1,4	1,6	2,5
Granada	19,4	14,2	9,0	18,6	16,3	17,1	43,4	40,4	33,0	13,6	23,0	31,7	3,4	3,9	5,5	1,6	2,1	3,7
Huelva	15,3	14,2	12,2	11,1	21,1	17,5	55,8	42,9	32,6	14,1	18,0	33,6	3,0	2,8	2,5	0,7	0,9	1,6
Jaén	20,1	15,5	11,7	19,6	21,0	24,0	43,4	40,2	28,9	13,1	19,0	30,1	2,7	2,8	3,6	1,1	1,5	1,7
Málaga	13,5	11,2	9,5	18,2	25,1	24,4	48,0	35,5	25,5	16,3	23,0	33,5	2,6	3,4	4,3	1,4	1,7	2,8
Sevilla	15,9	11,0	8,5	19,6	19,2	18,7	42,5	40,4	31,8	17,8	24,1	33,7	2,9	3,3	3,9	1,4	2,0	3,3
Aragón	5,2	4,1	3,7	10,3	11,2	10,1	60,1	53,1	47,3	18,8	25,0	30,7	3,3	3,9	4,7	2,4	2,7	3,6
Asturias (Pdo. de)	2,7	1,6	0,7	7,5	6,6	10,9	66,6	58,8	46,8	18,4	26,6	33,8	3,0	4,1	4,5	1,9	2,2	3,2
Baleares (Islas)	10,1	6,7	4,7	24,0	21,6	19,1	44,0	40,4	33,6	17,7	25,7	37,1	2,2	3,2	2,6	1,9	2,3	2,9
Canarias	13,1	9,6	7,8	14,2	15,6	14,1	48,0	41,1	33,3	19,7	27,9	37,5	3,3	4,0	4,6	1,8	2,1	2,7
Cantabria	1,6	1,1	0,7	4,3	5,1	7,0	68,2	58,0	45,5	19,6	29,2	38,8	4,2	4,2	4,3	2,0	2,4	3,6
Castilla y León	4,7	3,8	2,4	6,4	6,1	7,0	66,7	59,7	51,7	17,3	24,1	30,7	3,2	4,0	4,9	1,7	2,4	3,3
Castilla-La Mancha	14,1	11,1	10,1	21,8	21,6	24,0	47,2	42,0	33,2	13,4	20,7	27,6	2,4	3,1	3,4	1,1	1,5	1,8
Cataluña	5,1	3,7	2,9	13,7	15,0	17,7	55,2	44,9	32,8	21,0	30,0	38,9	3,1	3,4	3,8	1,9	2,9	4,0
Cdad. Valenciana	7,6	6,3	5,6	21,2	19,7	17,6	49,1	43,2	36,4	17,8	25,3	33,9	2,6	3,5	3,8	1,6	1,9	2,7
Extremadura	16,5	14,5	11,2	23,8	23,0	22,9	44,2	40,2	33,4	12,4	17,8	26,7	2,2	3,0	3,9	0,9	1,4	1,9
Galicia	7,7	6,9	5,1	16,7	14,6	21,7	57,9	51,2	37,4	14,2	22,3	29,8	2,4	3,2	3,8	1,1	1,7	2,4
Madrid (Cdad. de)	3,1	3,2	2,5	8,8	8,6	9,7	53,5	41,9	36,7	25,6	35,7	38,3	4,2	4,9	5,6	4,6	5,7	7,2
Murcia (Región de)	12,8	11,6	10,4	20,4	18,8	23,4	46,3	41,4	26,3	15,8	22,6	33,7	3,1	3,5	3,7	1,5	2,1	2,5
Navarra (Com. Foral)	2,4	2,3	1,4	8,5	9,1	3,7	59,5	50,7	47,7	23,5	30,7	36,5	3,5	4,2	6,4	2,6	3,1	4,2
Pais Vasco	2,8	1,5	1,2	10,6	8,1	5,6	55,9	49,5	43,4	24,9	32,6	39,6	3,8	4,9	5,2	2,1	3,4	5,1
Rioja (La)	3,8	1,7	0,9	3,2	4,5	3,1	72,4	65,8	53,3	16,1	21,1	33,9	3,1	4,0	5,1	1,4	2,9	3,8

Fuente: Panorama Social de España. INE 1994. Reelaboración propia.

En lo que se refiere al nivel de Preescolar (Cuadro 2) desde el curso 83-84 al 93-94 el número de alumnos matriculados en Andalucía se han mantenido en una cifra similar. Eso se debe a que la disminución de la natalidad se ha visto compensada por la incorporación de un mayor número de pequeños a esta enseñanza. En los dos últimos cursos la tasa de escolarización en el grupo de edad de 4 a 5 años ha alcanzado el 100%. A pesar de mantenerse prácticamente el número de alumnos ha crecido el número de unidades en función de que la ratio alumno-grupo ha descendido, lo que por otra parte ha permitido la contratación de más profesores.

Es de destacar el aumento de la intervención del sector público en este tipo de enseñanza en detrimento del privado, y también que la ratio alumno-grupo es bastante superior en los Centros Privados que en los Públicos.

CUADRO 2
EVOLUCIÓN EN PREESCOLAR DEL Nº DE ALUMNOS, UNIDADES, RATIO Y PROFESORES POR TITULARIDAD EN ANDALUCÍA

	Alumnos		Unidades		Ratio Alum/Grupo		Profesores	
	Total	% Público	Total	% Público	Privado	Público	Total	% Público
83-84	192.393	72,6	7.229	78,8	38,85	31,70	5.793	75,69
84-85	190.204	73,5	7.334	79	39,42	29,23	5.961	76,37
85-86	194.192	74,7	6.118	78,1	35,31	29,69	6.248	77,89
86-87	193.246	75,7	6.326	78,6	34,9	39,3	6.442	78,81
87-88	197.477	76,5	6.577	79,9	33,74	28,58	6.676	79,89
88-89	192.787	76,9	6.595	80,6	30,71	27,18	6.706	80,83
89-90	190.176	76,1	6.751	80,4	33,29	25,57	6.868	80,4
90-91	189.939	75,4	6.909	80	33,29	25,37	7.060	80,45
91-92	191.924	75,0	7.216	79,8	33,04	24,98	7.349	80,1
92-93	192.311	75,9	7.324	80	31,64	24,92	7.530	80
93-94	194.024	76,6	7.501	80	30,44	24,74	7.654	80,3

Fuente: Informes sobre el estado y situación del Sistema Educativo. Consejo Escolar de Andalucía. Elaboración propia.

En el nivel EGB (Cuadro 3), la escolarización es del 100% desde hace ya bastantes años. Sólo habría que restar unas décimas a ese porcentaje en referencia a ciertas minorías étnicas, sobre todo gitanos.

Se aprecia claramente la disminución del número de alumnos desde el curso 86-87, debido evidentemente a la disminución del índice de na-

CUADRO 3
EVOLUCIÓN EN EGB DEL Nº DE ALUMNOS, UNIDADES, RATIO Y
PROFESORADO, POR TITULARIDAD EN ANDALUCÍA

	Alumnos		Unidades		Ratio Alum/Grupo		Profesores	
	Total	% Público	Total	% Público	Privado	Público	Total	% Público
83-84	1.082.492	74,05	32.712	77	38,65	31,50	36.759	75,82
84-85	1.091.704	74,40	33.488	78	38,40	30,99	37.649	76,37
85-86	1.096.166	74,72	35.272	78,8	36,93	29,50	38.250	76,83
86-87	1.101.704	75,28	35.281	79	37,01	29,70	37.938	78,48
87-88	1.092.533	75,50	35.716	79	36,32	29,10	38.657	78,90
88-89	1.069.215	75,17	35.997	79	36,05	28,07	39.122	79,16
89-90	1.045.814	74,98	36.161	79	35,49	27,24	39.920	79,43
90-91	1.019.629	74,86	36.244	79	34,90	26,41	41.520	79,87
91-92	868.108	74,4	36.145	79,7	33,87	24,98	41.297	79,6
92-93	935.955	74,4	35.810	79,8	33,04	24,38	40.895	79,7
93-94	907.996	74,6	35.446	79,6	32,07	23,97	40.570	79,7

Fuente: Informes sobre el estado y situación del Sistema Educativo. Consejo Escolar de Andalucía. Elaboración propia.

talidad, que, por cierto, sigue bajando hasta el extremo de que España es hoy día el país del mundo que lo tiene menor. No ha decrecido en igual proporción, sino mucho más levemente el número de unidades y profesores en EGB, debido a que la ratio alumno-unidad se va disminuyendo paulatinamente, lo que permite que con bastantes menos alumnos, las unidades y los profesores apenas disminuyan. Al igual que en preescolar la ratio en los Centros privados es muy superior a los públicos, cuestión que se explica evidentemente, por razones de tipo económico.

En BUP y COU (Cuadro 4) aún crece el número de alumnos aunque ya muy poco a poco. A partir del curso 91-92 lo que empieza a descender es el número de grupos, debido a la transformación de algunos centros en I.E.S. al anticipar la Enseñanza Secundaria Obligatoria, conforme a lo establecido en la LOGSE. El número de alumnos pertenecientes al sector público va en ascenso año a año en este nivel. La ratio alumno-grupo en los Centros públicos desciende progresivamente hasta el curso 90-91, pero a partir de él aumenta debido a la implantación de la LOGSE que ha producido un desplazamiento del alumnado hacia los Institutos con la enseñanza tradicional. Como sucede en los otros niveles la ratio es siempre superior en los centros privados que en los públicos, pero en este caso las diferencias son mínimas. El número de profesores sigue aumentando.

CUADRO 4
EVOLUCIÓN EN BUP Y COU, DEL Nº DE ALUMNOS, Nº DE GRUPOS,
RATIO Y PROFESORADO, POR TITULARIDAD EN ANDALUCÍA

	Alumnos		Grupos		Ratio Alum/Grupo		Profesores	
	Total	% Público	Total	% Público	Privado	Público	Total	% Público
83-84	179.599	76,3	5.022	77,4	37,58	35,23	10.374	77,4
84-85	185.947	76,9	5.188	77,8	37,37	35,41	10.871	78,48
85-86	197.145	79	5.636	78,2	37,41	36,58	11.164	78,79
86-87	206.587	78,4	5.637	79,1	37,80	36,34	11.818	80,10
87-88	220.984	78,9	6.089	80	38,29	35,79	12.747	81,32
88-89	234.053	79	6.607	80,6	38,22	34,73	13.944	81,82
89-90	244.512	79,4	7.004	81,2	38,17	34,16	15.053	82,2
90-91	252.569	79,89	7.317	81,5	37,59	33,82	15.869	82,89
91-92	256.314	80,21	7.365	81,64	37,52	34,19		
92-93	257.755	80,58	7.329	81,38	36,68	34,82		
93-94	260.743	81,53	7.272	81,66	36,11	35,80		

Fuente: Informes sobre el estado y situación del Sistema Educativo. Consejo Escolar de Andalucía. Elaboración propia.

Empieza a notarse a partir de BUP y COU la espectacular incorporación de la mujer al sistema educativo no obligatorio. En nuestra Comunidad ya superan a los hombres en este nivel, el porcentaje de chicas es del 53% frente al 47% de chicos.

En Formación Profesional el alumnado que venía ascendiendo hasta el curso 1991-92, empieza a disminuir a partir de ese año (Cuadro 5). Esto hay que interpretarlo no como debido a la disminución de centros o grupos sino a que han sido en su mayoría Institutos de Formación Profesional los que se han incorporado al proceso de reforma. Precisamente la implantación de la LOGSE en estos Centros ha producido la supresión progresiva del primer ciclo de FP, por lo que los alumnos que les corresponde entrar en este curso al año siguiente, para poder continuar sus estudios han de cambiar de Centro o incluso, a veces, de localidad. Evidentemente esto supone pérdida de alumnos que continuará en años sucesivos en cuanto queda interrumpido el flujo hacia cursos superiores. La ratio ha sufrido oscilaciones predominando en los últimos cursos una tendencia al alza en los centros públicos. Como siempre, es superior en la enseñanza privada que en la pública.

Uno de los aspectos más interesantes de la FP ha sido la realización de prácticas en empresas. El número de alumnos que las realizan se ha

CUADRO 5
EVOLUCIÓN DEL FP DEL Nº DE ALUMNOS, GRUPOS, RATIO Y
PROFESORES, POR TITULARIDAD EN ANDALUCÍA

	Alumnos		Grupos		Ratio Alum/Grupo		Profesores	
	Total	% Público	Total	% Público	Privado	Público	Total	% Público
83-84	106.184	62,7	3.553	68,6	35,5	27,3	6.531	70,1
84-85	112.334	63,5	3.891	70,3	35,4	26,0	6.990	71,4
85-86	116.616	64,9	4.039	71,9	36,1	26,0	7.440	73,1
86-87	125.256	68,3	4.054	74,7	38,7	28,2	7.795	75,8
87-88	135.299	70,4	4.220	74,9	37,8	30,1	8.470	76,9
88-89	146.033	72,3	4.626	76,3	36,9	29,8	9.263	78
89-90	154.594	73,4	4.970	77	35,9	29,7	10.415	80,2
90-91	162.189	74,3	5.228	77,6	35,6	29,6	11.337	81,8
91-92	164.105	74,9	5.306	78,28	35,84	29,57		
92-93	157.703	74,52	5.063	77,1	34,66	30,12		
93-94	151.995	74,56	4.806	76,94	34,89	30,65		

Fuente: Informes sobre el estado y situación del Sistema Educativo. Consejo Escolar de Andalucía. Elaboración propia.

disparado, si en el curso 85-86 fueron algo más de 5.000, en el 90-91 superaron los 13.000. Por cierto, hay que decir que la FP fue la pionera en esta actividad que ahora se ha extendido a otros niveles sobre todo a la Universidad, y que los principios fueron difíciles porque la legislación laboral no contemplaba esta posibilidad y para evitar problemas a las empresas colaboradoras, eran los propios Centros los que tenían que costear un seguro privado para los alumnos que cubriera las posibles contingencias durante las prácticas, que solían realizarse durante el verano.

Como elemento comparativo, en el Cuadro 6 se señala la tasa de escolaridad por nivel (se exceptúa EGB donde la escolaridad es completa) de las diferentes Comunidades Autónomas, desglosando por provincias en Andalucía. A lo largo de todo el período considerado se aprecia que la tasa de escolaridad en Andalucía se sitúa en todos los niveles educativos por debajo de la media nacional. Fijándonos en los datos correspondientes al curso 1990-91, es la última en escolarización en preescolar, sólo supera a Baleares, Castilla-La Mancha, Extremadura y Murcia en BUP y COU; y en Formación Profesional se sitúa en un discreto término medio.

Hemos hecho referencia a los niveles más importantes por número de alumnos, profesores y Centros, pero hay otros tipos de enseñanza y actuaciones en los que se está realizando en Andalucía un importante

CUADRO 6
EVOLUCIÓN DE TASA BRUTA DE ESCOLARIDAD EN COMUNIDADES AUTÓNOMAS, POR NIVEL

	Preescolar			BUP y COU			Formación Profesional		
	80-81	85-86	90-91	80-81	85-86	90-91	80-81	85-86	90-91
TOTAL	46,1	56,2	59,5	40,5	47,3	56,2	16,8	22,2	25,6
Andalucía	37,8	45,7	51,3	31,8	38,2	49,5	13,6	17,3	25,6
Almería	38,3	47,2	59,1	33,8	38,2	45,7	11,7	15,9	24,4
Cádiz	33,0	46,4	50,3	28,3	32,6	47,3	15,5	17,4	29,0
Córdoba	41,9	46,1	46,3	33,6	38,0	50,5	14,6	16,5	25,5
Granada	38,3	48,6	56,9	36,6	48,1	56,5	15,9	16,3	21,3
Huelva	37,4	44,9	50,6	28,7	33,4	47,3	12,2	20,5	28,3
Jaén	41,9	51,3	54,9	28,6	35,5	50,3	13,5	15,4	22,2
Málaga	39,6	43,8	51,8	34,1	38,6	49,7	13,0	17,9	25,2
Sevilla	36,6	42,7	48,4	30,9	39,6	48,7	12,1	18,1	26,3
Aragón	58,4	64,1	66,8	46,8	55,0	58,9	17,1	25,7	28,4
Asturias (Ppdo. de)	36,2	50,2	60,3	51,2	59,8	68,5	19,2	24,9	28,7
Baleares (Islas)	56,4	61,5	58,8	38,7	41,9	47,9	15,2	21,1	18,9
Canarias	36,3	47,0	54,4	36,8	38,3	52,5	13,1	19,4	26,4
Cantabria	41,7	52,9	62,9	43,6	50,3	59,0	22,5	28,7	31,1
Castilla y León	46,9	58,9	68,4	46,0	55,2	65,9	18,6	22,7	27,5
Castilla-La Mancha	49,7	57,7	60,8	31,4	36,1	46,7	12,8	15,9	21,5
Cataluña	55,0	64,8	66,1	41,0	48,1	51,6	22,3	29,6	29,6
Comunidad Valenciana	51,7	59,7	54,9	36,2	43,8	51,2	15,1	19,8	24,0
Extremadura	44,5	52,6	57,4	31,8	37,9	48,9	10,2	11,6	18,2
Galicia	38,8	52,2	58,3	37,8	42,0	61,9	14,1	19,8	24,7
Madrid (Comunidad de)	41,2	55,9	58,4	55,7	65,0	72,8	14,9	22,8	21,1
Murcia (Región de)	46,4	58,5	56,4	36,1	41,8	49,3	19,2	27,3	27,3
Navarra (Com. Foral)	56,0	67,1	76,3	43,0	51,6	54,0	21,9	26,9	28,6
País Vasco	58,3	75,7	82,7	47,5	54,8	57,1	24,9	29,2	27,2
Rioja (La)	54,6	61,3	65,0	42,8	49,8	59,3	33,5	32,1	38,7

Fuente: Panorama Social de España. INE 1994. Reelaboración propia

esfuerzo. Se ha incidido en las llamadas Enseñanzas de Régimen Especial: Conservatorios de Música, Escuelas Oficiales de Idiomas, Escuelas de Arte Dramático y Danza, Escuelas de Artes Plásticas y Diseño; en la atención a los alumnos y alumnas con necesidades educativas especiales tanto en Centros específicos como en ordinarios; compensación de desigualdades en la educación con programas de garantía social, apoyo a Escuelas rurales, educación en centros sanitarios, etc. Se ha acometido un ambicioso programa de formación de profesorado para lograr su adaptación a las nuevas realidades que impone la LOGSE y que con carácter general logra afluencias masivas de los interesados a los cursos, seminarios y demás actividades, incentivados, sin duda, por la necesidad de obtener con esta asistencia la suficiencia para el reconocimiento retributivo de sexenios.

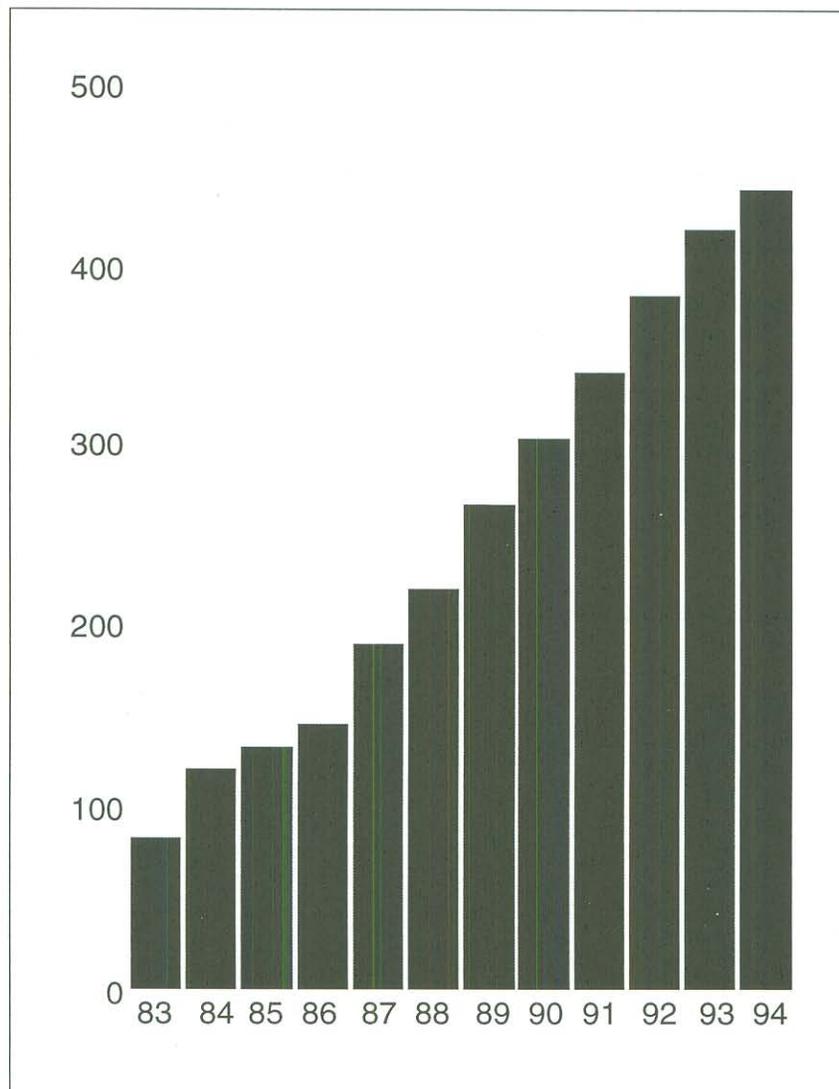
Un aspecto especialmente significativo es el que se refiere a la educación de adultos, que da oportunidad a las personas que por distintos motivos no gozaron de la posibilidad de cursar estudios en su momento. Incide sobre todo en personas del medio rural o de barrios urbanos marginales y viene a ser una exigencia social de atención a las personas más desfavorecidas. El aumento de personas que asiste a estos cursos es espectacular, casi duplicándose en el período comprendido entre los años 87 y 93 (Cuadro 7).

CUADRO 7
EVOLUCIÓN DE ALUMNOS EN EDUCACIÓN DE ADULTOS Y POR SEXO
EN ANDALUCÍA

	87/88	88/89	89/90	90/91	% mujeres	91/92	92/93	93/94	% mujeres
Almería	3.300	3.390	4.099	4.328	62	5.885	6.716	7.168	59
Cádiz	9.122	9.130	9.834	10.409	71	11.313	12.486	13.111	70
Córdoba	4.445	4.910	5.835	6.122	72	8.453	8.429	9.457	66
Granada	4.728	5.838	6.730	7.866	72	12.397	13.437	14.318	72
Huelva	2.851	3.310	3.208	3.565	70	4.614	6.062	6.343	62
Jaén	4.873	5.103	5.038	6.039	68	8.169	9.044	9.913	68
Málaga	4.894	6.749	7.679	9.537	69	11.336	13.407	15.732	77
Sevilla	10.730	11.856	13.650	13.501	75	15.702	17.216	18.193	70
Andalucía	44.943	50.295	56.073	61.367	70	77.869	86.797	93.525	68

Fuente: Informes sobre el estado y situación del sistema educativo. Consejo Escolar de Andalucía.

FIGURA 1
EVOLUCIÓN DEL PRESUPUESTO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA EN
ANDALUCÍA (MILLONES PTAS.)



Es curioso observar que el porcentaje de mujeres que acude a la Educación de Adultos es mucho mayor que el de hombres. Ellas tuvieron menos oportunidades en el pasado y tienen menos prejuicios y quizá más tiempo libre para hacerlo. No obstante comparando los datos de la tabla se aprecia que los hombres están incrementando su presencia quizá preionados por el paro y por la necesidad de una mejor formación para encontrar un puesto de trabajo.

Con todos los matices que se quieran, puede afirmarse que las cosas van funcionando cada vez mejor en el ámbito educativo. La mejor prueba de que hay voluntad de promocionar la educación y de que se tratan de acortar diferencias con las Comunidades punteras, la da el ascenso constante de las partidas económicas (Figura 1) y la comparación del porcentaje del presupuesto que la Comunidad Andaluza dedica a educación en relación con las demás Comunidades Autónomas con competencias plenas (Cuadro 8).

CUADRO 8
PORCENTAJE DEL PRESUPUESTO DE 1994 QUE CADA COMUNIDAD
AUTÓNOMA DEDICA A EDUCACIÓN

	Andalucía	Canarias	Cataluña	Galicia	Navarra	País Vasco	Comunidad Valenciana
Presupuestos Generales	1.800.503.490	298.621.579	1.615.370.742	735.453.993	230.883.012	631.712.000	894.671.993
Para Educación y Ciencia	441.785.140	127.079.088	343.534.053	175.600.396	43.910.700	167.877.000	220.916.869
Porcentaje	24,54	42,56	21,26	23,88	19,01	26,57	24,69

Fuente: Informe sobre el estado y situación del Sistema Educativo 1993-94. Consejo Escolar de Estado.

De las siete Comunidades Autónomas con transferencias educativas, la que destaca en el porcentaje de su presupuesto dedicado a educación es Canarias, le sigue el País Vasco, tras el que se sitúan Comunidad Valenciana y Andalucía que le destina un 24,54%

Por último, una breve referencia a la Universidad. Desde los años sesenta se ha producido un auténtico boom en la enseñanza universitaria paralelo al que empezó a producir en la economía del país. Las clases medias y aún las modestas, demandaron con fuerza la posibilidad de obtener un título universitario no por que el mercado de trabajo lo necesitara sino como una forma de plasmar en la realidad el principio de igualdad de oportunidades. Se valoraba el ser universitario porque posibilita-

CUADRO 9
EVOLUCIÓN DEL NÚMERO DE ALUMNOS UNIVERSITARIOS EN ESPAÑA
Y ANDALUCÍA

Curso	84-85	90-91	92-93	93-94	Multiplicador
España	785.880	1.137.000	1.295.000	1.376.000	1,75
Andalucía	109.000	174.000	200.000	226.000	2,07

ba la obtención de más ingresos y progresar económicamente, pero sobre todo porque suponía un ascenso en la consideración social, un aumento de status. La fascinación por el título fue y sigue siendo enorme, se suele oír «tú obtén un título universitario aunque sea para colgarlo en la pared».

No ha importado demasiado cómo se conseguía, si la enseñanza era o no de calidad, si la sobreproducción de titulados conducía al desempleo, o si luego se iba a trabajar en actividades para las que no hacía falta el título. Lo importante era tenerlo.

Esta forma de pensar ha conducido a un incremento extraordinario en el número de estudiantes universitarios en España. En el curso 1960-61 había 70.000 estudiantes universitarios, en el 1970-71, 213.000; en el 1980-81, 650.000; en el 1990-91 había 1.137.000 y en el curso actual 1995-96 hay un millón y medio. En Andalucía ha crecido de forma parecida al resto del territorio nacional aunque de forma más acelerada (Cuadro 9), mientras que en la totalidad del Estado el número de alumnos universitarios desde el curso 84-85 al 93-94 se ha multiplicado por 1,75 en Andalucía lo ha hecho por 2,07.