Informe 2016 sobre el estado del sistema educativo

Ministerio
de Educación, Cultura
y Deporte

Consejo
Escolar
del Estado

CURSO 2014_2015

Informe 2016

sobre el estado del sistema educativo

Curso 2014_2015

Catálogo de publicaciones del Ministerio: www.mecd.gob.es
Catálogo general de publicaciones oficiales: publicacionesoficiales.boe.es

Redacción

Francisco López Rupérez, Ángel de Miguel Casas, Isabel García García, Juan Ramón Villar Fuentes, Carmen Arriero Villacorta, M. Almudena Collado Martín, Antonio S. Frías del Val, M.ª Soledad Jiménez Benedit, M.ª Jesús del Río Alcalde

Maquetación digital y tratamiento gráfico

Isabel García García, Juan Ramón Villar Fuentes, Carmen Arriero Villacorta, M. Almudena Collado Martín

Fotografía

Celia Vicente Arévalo

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CULTURA
Y DEPORTE
Secretaría de Estado de Educación, Formación Profesional
y Universidades
CONSEJO ESCOLAR DEL ESTADO

Edita:
© SECRETARÍA GENERAL TÉCNICA
NIPO:
030-16-623-9 (Papel)
030-16-624-4 (Línea)
ISBN:
978-84-369-5752-5 (Papel)

DOI:
10.4438/i16cee

Presentación

El Consejo Escolar del Estado es el órgano de ámbito nacional que articula la participación de todos los sectores sociales implicados en la educación no universitaria. Se creó en 1985, mediante la Ley Orgánica reguladora del derecho a la educación. Posteriormente, en 2007 se desarrolló mediante Real Decreto en el que se explicita su composición, competencias y funcionamiento y en 2008 se concretó en la Orden por la que se aprobó el reglamento de funcionamiento.

Realiza una labor consultiva, de asesoramiento y propositiva al Gobierno en relación con los distintos aspectos del sistema educativo, mediante la emisión de dictámenes, informes y propuestas.

Cada curso académico, elabora, aprueba y hace público un informe sobre el estado y situación del sistema educativo, referido al curso escolar anterior; en él se recogen y valoran los diversos aspectos, los datos más significativos y la evolución de los principales indicadores del sistema educativo español, así como los resultados de las evaluaciones de diagnóstico españolas o internacionales y los datos relativos al gasto público en educación, conforme a un índice aprobado por la Comisión Permanente. También se informa de las medidas, que en relación con la prevención de la violencia y fomento de la igualdad entre hombres y mujeres, establecen las Administraciones educativas. Además, pueden incluirse recomendaciones a dichas Administraciones, encaminadas a la mejora del sistema educativo.

El Pleno del Consejo aprobó, el 21 de marzo de 2017, el INFORME 2016, elaborado y aprobado previamente por la Comisión Permanente, en el que se incluyen enmiendas y propuestas de mejora realizadas y aceptadas por los miembros del Consejo.

Este INFORME se difunde a través de la publicación en papel y de la página web del Consejo Escolar del Estado, http://www.mecd.gob.es/cee/portada.html.

El contenido del INFORME comienza con una presentación del panorama educativo en la Unión Europea que permite enmarcar la situación en España y comprender los retos de futuro de nuestro sistema educativo. Al respecto cabría señalar que, en la estrategia para 2020, se destacó la necesidad de potenciar un crecimiento inteligente, sostenible e integrador. Esta visión coincide con la importancia, subrayada por los principales organismos internacionales en materia educativa, de ofrecer una educación de calidad que favorezca el desarrollo integral de la persona para aumentar permanentemente su nivel de competencia, con el fin de favorecer a los ciudadanos el acceso a empleos cualificados satisfactorios y la conservación de un buen nivel de calidad de vida.

La publicación anual del Consejo sobre el sistema educativo ha ido cobrando un creciente prestigio gracias a su objetividad, por contener datos oficiales consolidados y estar adecuadamente enmarcado.

Mantiene la estructura de los últimos años por considerar el Consejo que esta facilita su consulta y garantiza su rigor: Presentar por separado las partes descriptiva y propositiva.

Ofrece información rigurosa, procurada por fuentes oficiales, sobre el contexto internacional y nacional de la educación, describiendo factores demográficos, socioeducativos y socioeconómicos. Brinda datos sobre recursos materiales y humanos que contribuyen a conocer mejor la financiación, la red de centros y los recursos humanos y materiales. En relación a los procesos y políticas, detalla la estructura y funciones de la administración educativa, ordenación de las enseñanzas, políticas de igualdad de oportunidades y para la calidad educativa. Por lo que se refiere a resultados del sistema, explicita el acceso y progresión en el sistema educativo y expone aspectos de su evaluación interna y externa, así como sobre el seguimiento de la estrategia europea para 2020.

Esta información es de gran utilidad para toda la comunidad educativa, instituciones, organismos, entidades, y cualquier persona que desee conocer la organización y el funcionamiento de nuestro sistema educativo. Además, puede constituirse en base y fundamento para la toma de decisiones de futuro.

Durante el proceso de elaboración se vivieron circunstancias especiales, muy dolorosas en el caso del fallecimiento de quien ha sido Secretario General del Consejo Escolar del Estado durante los últimos años, D. José Luis de la Monja. El Presidente del Consejo desea agradecer el esfuerzo que han realizado todos los colaboradores por dar continuidad y llevar a buen término esta labor compleja y extensa, emprendida por personas que por diversas circunstancias ya no están.

El reconocimiento a todos los miembros del Consejo y los servicios técnicos que facilitan su labor se hace extensivo a todas las unidades de las administraciones que han puesto de manifiesto una disposición inmejorable y su buen saber hacer al ofrecer al Consejo la información necesaria y responder a las cuestiones pertinentes.

Madrid, 22 de marzo de 2017.

Ángel de Miguel Casas
Presidente del Consejo Escolar del Estado

Composición de los órganos colegiados que han participado en la elaboración de este INFORME

Pleno[1]

Presidente

Ángel de Miguel Casas

Vicepresidente

Juan Antonio Gómez Trinidad

Secretaria general

M.ª Jesús del Río Alcalde

Profesores de enseñanza pública

Francisco Javier Carrascal García
Nicolás Fernández Guisado
José Francisco Venzalá González
Germán Girela López
Enrique Pablo González Gómez
Mario Gutiérrez Gutiérrez
Francisco Javier García Cruz
Francisco García Suárez
Carmen Heredero de Pedro
Montserrat Ros Calsina
Miguel Latorre García
M.ª Isabel Loranca Irueste
José Luis López Belmonte
Juana Navarro Martínez
M.ª Emma Rodríguez García

Profesores de enseñanza privada

Gloria Molina Álvarez de Cienfuegos
Jesús Isidoro Gualix Muñoz
Jesús Pueyo Val
Ángel Morán Viscasillas
Antonio Amate Cruz

Madres y padres de alumnos

Leticia Cardenal Salazar
Silvia Centelles Campillo
Miguel Dueñas Jiménez
Antonio Martín Román
Florentina Miguel Gamarra
José Luis Pazos Jiménez
Lois Uxío Taboada Arribe
Pedro José Caballero García
Miguel Ángel García Vera
Miguel Ángel López Luengos
Juan Pablo Luque Martín
Pablo Pérez Gómez-Aldaraví

Universidades

M.ª Dolores López Sanz
José Manuel Torralba Castelló
José Arnáez Vadillo
Dídac Ramírez i Sarrió

Alumnas y alumnos

Carlos Amat Fernández
Pablo Blay Martínez
Carles López Picó
Manuel Bueno González
Mónica Caballero González
Ana García Rubio
Marina Mata Caballo
Álvaro Vermoet Hidalgo

Personal de administración y servicios de centros docentes

José Antonio Rodríguez López
Pilar Matilde Llorente Pérez
Gonzalo Poveda Ariza
Antonio Rivera Espinosa

Titulares de los centros docentes privados

José Varela Núñez
Antonio Rodríguez-Campra Berbel
Fernándo López Tapia
José M.ª Alvira Duplá

Organizaciones sindicales

Carlos Bravo Fernández
Francisco Xesús Anxo Louzao Rodríguez
Begoña Ayarzagüena Sanz
Carlos López Cortiñas

Organizaciones empresariales

Alfonso Aguiló Pastrana
Jordi García Viña
Miriam Pinto Lomeña
Jesús Núñez Velázquez

1. Composición de Pleno del Consejo Escolar del Estado en el día 21 de marzo de 2017.

Administración educativa del Estado

Manuel Barranco Mateos
José Luis Blanco López
José M.ª Fernández Lacasa
Mónica Fernández Muñoz
José Manuel López-Cogolludo
Jaime Rodríguez de Rivera Sanz
Jorge Sainz González
M.ª Rosalía Serrano Velasco

Grupo de representación de la mujer

M.ª del Carmen Quintanilla Barba
Lucía del Carmen Cerón Hernández
Gemma Gallego Sánchez
Vicente Magro Servet

Entidades locales

Francisco García Galán
Vicent Marí Torres
Fernando Martínez Rodríguez
Margarita Périz Peralta

Personalidades de reconocido prestigio

Pedro Rosés Delgado
Felipe José de Vicente Algueró
Josefina Cambra i Giné
José Luís Gaviria Soto
Juan Antonio Gómez Trinidad
Juan Antonio Pedreño Frutos
José Antonio Martínez Sánchez
Enric Puig Jofra
María Luz Sanz Escudero
M.ª Belén Aldea Llorente
M.ª del Carmen Santamaría Estefanía
Nieves Segovia Bonet

Presidentes de los Consejos Escolares Autonómicos

Ernesto Gómez Rodríguez
Carmen Martínez Urtasun
Alberto Muñoz González
Pere Carrió Villalonga
Ramón Aciego de Mendoza Lugo
Jesús Gutiérrez Barriuso
Eugenio Alfaro Cortés
Marino Arranz Boal
Lluis Font Espinós
Encarna Cuenca Carrión
Reyes Abel Hernámdez Blázquez
Fernando del Pozo Andrés
Rafael Carbonell Peris
Juan Castaño López
Aitor Etxarte Berezibar
Nélida Zaitegi de Miguel
Luis Torres Sáez-Benito

Comisión Permanente[2]

Presidente

Ángel de Miguel Casas

Secretaria general

M.ª Jesús del Río Alcalde

Profesores de enseñanza pública

Montserrat Ros Calsina
Nicolás Fernández Guisado
Mario Gutiérrez Gutiérrez
José Luis López Belmonte

Profesores de enseñanza privada

Jesús Pueyo Val

Alumnas y alumnos

Ana García Rubio
Carles López Picó

Madres y padres de alumnos

Leticia Cardenal Salazar
José Luis Pazos Jiménez
Miguel Ángel García Vera

Personalidades de reconocido prestigio

Juan Antonio Gómez Trinidad
José Antonio Martínez Sánchez

Personal de administración y servicios de centros docentes

Gonzalo Poveda Ariza

Titulares de los centros docentes privados

Fernándo López Tapia

Organizaciones sindicales

Carlos López Cortiñas

2. Composición de la Comisión Permanente del Consejo Escolar del Estado en el día 31 de enero de 2017.

Administración educativa del Estado
José Luis Blanco López
M.ª Rosalía Serrano Velasco

Organizaciones empresariales
Jordi García Viña

Entidades locales
Vicent Marí Torres

Universidades
M.ª Dolores López Sanz

Grupo de representación de la mujer
Rosa Urbón Izquierdo

Ponencia de Estudios[3]

Presidente
Ángel de Miguel Casas

Secretaria general
M.ª Jesús del Río Alcalde

Profesores de enseñanza pública
José Luis López Belmonte

Madres y padres de alumnos
Leticia Cardenal Salazar

Alumnas y alumnos
Ana García Rubio

Personal de administración y servicios de centros docentes
Gonzalo Poveda Ariza

Administración educativa del Estado
José Canal Muñoz

Entidades locales
Vicent Marí Torres

Personalidades de reconocido prestigio
Juan Antonio Gómez Trinidad

3. Composición de la Ponencia de Estudios del Consejo Escolar del Estado en el día 20 de diciembre de 2016..

Índice

Presentación 5

Composición de los órganos colegiados que han participado en la elaboración de este INFORME ... 7

Introducción 19

Capítulo A. El contexto de la educación 21

A1. Una aproximación europea 23
A1.1. Iniciativas de la Comisión Europea 23
A1.2. Iniciativas del Consejo de la Unión Europea 24
A1.3. Iniciativas del Consejo Europeo 25
A1.4. Iniciativas del Parlamento Europeo 26

A2. Factores demográficos 26
A2.1. La población y su composición 27
Distribución geográfica 27
Distribución por tramos de edad 28
La tasa de dependencia 29
Crecimiento de la población 31
Proyección demográfica 32
A2.2. La población en edad escolarizable 33
Distribución geográfica 34
Evolución de la población en edad escolarizable 34
A2.3. La población extranjera 36
Distribución geográfica 36
Distribución por edad 36
Población extranjera en edad escolarizable 37
La evolución de la población extranjera 37

A3. Factores socioeducativos 39
A3.1. Nivel de estudios de la población adulta 39
El nivel formativo de la población adulta joven 39
El desplazamiento generacional hacia mayores niveles de formación. Una primera aproximación 40
La comparación en el ámbito de la Unión Europea 41
Una perspectiva evolutiva 45
A3.2. La movilidad intergeneracional del nivel de formación 47
A3.3. El factor inmigración en los centros educativos 48
Distribución por tramos de edad 49
Distribución por comunidades autónomas 49
Peso poblacional 49
Procedencia geográfica 49
Evolución con el tiempo 51
A3.4. Nivel económico, social y cultural de las familias 51

A4. Factores socioeconómicos 55
A4.1. El producto interior bruto (PIB) 56
A4.2. El producto interior bruto per cápita 58
A4.3. La renta familiar disponible per cápita 59
A4.4. El riesgo de pobreza o exclusión social 59
Riesgo de pobreza o exclusión social y edad de los hijos 61
Riesgo de pobreza o exclusión social y nivel educativo de los padres 62
La evolución del riesgo de pobreza 63
A4.5. Educación y economía basada en el conocimiento 63
Innovación e investigación desde una perspectiva europea 64
Conocimiento y empleo 65
Empleo, paro y niveles de formación 69

Capítulo B . Los recursos materiales y los recursos humanos 75

B1. La financiación y el gasto público en educación 77
B1.1. Presupuesto de gasto en educación del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Ejercicios 2014 y 2015 77
Capítulos presupuestarios 77
Programas presupuestarios 79
B1.2. Presupuesto de gasto en educación de las Administraciones públicas de las comunidades autónomas. Ejercicios 2014 y 2015 82
B1.3. Gasto público realizado en educación 84
Gasto público total 84
Gasto público en educación no universitaria 86
Evolución del gasto público en educación 88
Gasto público por alumno en España 91
Gasto público total en los países de la Unión Europea 94
Gasto público por alumno en los países de la Unión Europea 96

B2. La financiación y el gasto privado en educación 99
B2.1. Financiación y gastos de la enseñanza privada 100
Estructura de ingresos y gastos corrientes 100
Desglose de ingresos y gastos corrientes de financiación privada más relevantes 102
Ingresos y gastos corrientes por nivel educativo 107
B2.2. El gasto de los hogares españoles en educación 110
Encuesta de Presupuestos Familiares 110

B3. La red de centros educativos 115
B3.1. Una aproximación general 115
B3.2. Centros que imparten enseñanzas de régimen general 117
Centros que imparten Educación Infantil 119
Centros que imparten Educación Primaria 124
Centros de Educación Especial 125
Centros que imparten Educación Secundaria Obligatoria 127
Centros que imparten ciclos formativos de Formación Profesional Básica y Programas de Cualificación Profesional Inicial 131
Centros que imparten Bachillerato 134

Centros que imparten ciclos formativos de Formación Profesional de grado medio 139
Centros que imparten ciclos formativos de Formación Profesional de grado superior 144
B3.3. Centros que imparten enseñanzas de régimen especial 150
Centros que imparten enseñanzas de Artes Plásticas y Diseño 150
Centros que imparten enseñanzas de Música y Danza 153
Centros que imparten enseñanzas de Arte Dramático 153
Centros que imparten enseñanzas deportivas 155
Escuelas oficiales de idiomas 155
B3.4. Centros que imparten educación para personas adultas 157
B4. Los recursos humanos 158
B4.1. El profesorado en los centros educativos 158
Una visión de conjunto 158
Profesorado que imparte enseñanzas de régimen general 160
Profesorado que imparte enseñanzas de régimen especial 165
Profesorado que imparte educación para personas adultas 167
B4.2. Algunas características de interés sobre el profesorado 169
La variable sexo en el profesorado 169
El factor edad del profesorado 171
B4.3. El personal no docente al servicio de los centros educativos 176

Capítulo C . Los procesos y las políticas 181

C1. Estructura y funciones de la Administración educativa 183
C1.1. Estructura 183
C1.2. Funciones y competencias de la Administración General del Estado 185
Aspectos generales 185
Homologación de títulos y convalidación de estudios extranjeros 186
C1.3. Financiación básica de los centros de titularidad privada sostenidos con fondos públicos 189
C2. La ordenación de las enseñanzas 192
C2.1. Ordenación básica del Estado 192
Aspectos generales 192
Novedades normativas 193
Educación Infantil 194
Educación Primaria 194
Educación Secundaria Obligatoria 195
Bachillerato 196
Formación Profesional 196
Enseñanzas artísticas de régimen especial 200
Enseñanzas de idiomas de régimen especial 202
Enseñanzas deportivas de régimen especial 202
C2.2. Ordenación en el ámbito de gestión del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte 203
Educación Infantil 203
Educación Primaria 203
Educación Secundaria Obligatoria 204
Bachillerato 204
Formación Profesional 205

Enseñanzas artísticas de régimen especial 207
Enseñanzas de idiomas de régimen especial 207
Enseñanzas deportivas de régimen especial 207
Educación para personas adultas 208

C3. Políticas para la igualdad de oportunidades 208
C3.1. La atención a la diversidad 208
Novedades normativas del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte 209
La atención educativa al alumnado con altas capacidades intelectuales 210
La escuela rural 213
Programas de diversificación curricular 215
Formación Profesional Básica 217
Otros programas de atención a la diversidad 221
C3.2. La compensación educativa 222
Novedades normativas del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte 222
Programas y servicios de apoyo a la integración tardía en el sistema educativo 224
Actuaciones de refuerzo, orientación y apoyo educativo 225
Programa «Aulas itinerantes en los circos» 226
Atención educativa del alumnado gitano 229
Programa MUS-E 231
Subvenciones a instituciones privadas sin fines de lucro para el desarrollo de actuaciones de compensación de desigualdades en educación 232
Otras actuaciones en compensación educativa 232
C3.3. La igualdad efectiva entre mujeres y hombres en la educación 233
Igualdad de género y la graduación en la segunda etapa de educación secundaria en el panorama internacional 237
Formación del profesorado en materia de igualdad entre mujeres y hombres 239
Materiales didácticos 240
Premios «Irene: la paz empieza en casa» 240
Otras iniciativas e investigaciones educativas 241
Unidad de Igualdad de Género 242
Observatorio Estatal de Violencia sobre la Mujer 242
C3.4. La atención al alumnado con necesidades educativas especiales 242
La atención a las necesidades educativas especiales en el sistema educativo español 243
Acciones de ámbito estatal desarrolladas por el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte ... 244
El alumnado con necesidades educativas especiales en el sistema escolar 247
C3.5. La educación y la formación a distancia 250
Centro para la Innovación y Desarrollo de la Educación a Distancia 250
Aula Mentor 253
La Formación Profesional a distancia 255
C3.6. Becas y ayudas al estudio 255
Actuaciones 255
Actuaciones con información de gasto consolidado 261

C4. Políticas para la calidad educativa 270
C4.1. Políticas centradas en el profesorado 270
La formación inicial del profesorado 271
La formación permanente 274

C4.2. La dirección escolar 286
La actual regulación de la función directiva y su contenido 286
Presencia femenina en la dirección escolar en España 287
C4.3. La participación de la comunidad educativa 290
La participación de las familias 290
La participación del alumnado 291
Los Consejos Escolares y otros órganos de participación de los centros 291
Consejos Escolares Autonómicos y otros Consejos Territoriales 293
El Consejo Escolar del Estado 294
La Red Europea de Consejos de Educación (EUNEC) 303
C4.4. La convivencia escolar 304
Normativa y actuaciones 305
Observatorios de la convivencia escolar 307
Otras actuaciones a nivel estatal 309
C4.5. La autonomía de los centros 311
Aspectos generales 311
Normativa competencial 311
Proyecto educativo y la autonomía pedagógica, organizativa y de gestión 311
El currículo académico 312
Personal docente de los centros 313
Principio de responsabilidad y autonomía 313
C4.6. La evaluación 314
La evaluación externa del sistema educativo 316
Sistemas de indicadores de la educación 327
C4.7. La investigación y la innovación educativa 330
Investigación educativa 330
Programas de innovación educativa 332
C4.8. La orientación educativa y profesional 339
La orientación profesional 340
C4.9. Las tecnologías de la información y la comunicación 343
Plan de Cultura Digital en la Escuela. Avances en el curso 2014-2015 345
Recursos digitales educativos y desarrollo de aplicaciones 351
Soporte tecnológico en las pruebas de evaluación externa 353
Gestión de los centros dependientes del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte 354
Televisión educativa y producción de recursos audiovisuales 354
Cooperación con Iberoamérica 355
Proyecto eTwinning 355
C4.10. Las enseñanzas de los idiomas extranjeros 356
La enseñanza de idiomas extranjeros en España. Una visión cuantitativa 357
Una mirada internacional 364
C4.11. La participación de España en los programas educativos de la Unión Europea 365
El programa Erasmus+ 366
La participación de España en el programa Erasmus+ 370
C4.12. La cooperación política y administrativa 376
La Conferencia Sectorial de Educación 376
Consejo General de la Formación Profesional 379

La cooperación y colaboración con las comunidades autónomas 380
Programas de cooperación territorial con estudiantes 381
La cooperación con las corporaciones locales 385
La cooperación internacional multilateral 386
La cooperación internacional bilateral 390

C5. El ámbito de gestión del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte 390
C5.1. La educación en el exterior 390
Novedades normativas 391
Centros docentes de titularidad del Estado español 391
Secciones españolas en centros de otros Estados 392
Presencia española en Escuelas Europeas 394
Agrupaciones y aulas de Lengua y Cultura Españolas 395
Otros programas de Educación en el Exterior 397
Programas de apoyo a las enseñanzas de español en el marco de sistemas educativos extranjeros 399
C5.2. Políticas en las ciudades autónomas de Ceuta y Melilla 405
Novedades normativas 405
Medidas para favorecer el éxito del alumnado 408
C5.3. La inspección educativa 418
La Alta Inspección 418
La inspección central 420

Capítulo D . Los resultados del sistema educativo 425

D1. Acceso y progresión en el sistema educativo 427
D1.1. Los resultados de la escolarización 427
Tasas netas de escolarización 427
LOMCE 428
LOE 429
Las cifras globales de la escolarización 431
Alumnado matriculado en enseñanzas de régimen general 432
Alumnado matriculado en enseñanzas de régimen especial 441
Alumnado matriculado en enseñanzas para personas adultas 444
La escolarización del alumnado extranjero 444
La escolarización del alumnado en lenguas cooficiales 449
D1.2. Las tasas de idoneidad y la repetición de curso 451
Tasas de idoneidad 451
La repetición de curso 453
D1.3. Las transiciones a las enseñanzas postobligatorias 457
En el conjunto de España 457
En las comunidades y ciudades autónomas 458
En los países de la Unión Europea 458

D2. Resultados académicos. Evaluación interna 461
D2.1. La finalización de la Educación Primaria 462
La promoción desde el tercer ciclo 462
D2.2. La graduación en Educación Secundaria 464

La finalización del cuarto curso de Educación Secundaria Obligatoria 465
La superación de los módulos voluntarios de los Programas de Cualificación Profesional Inicial 467
La graduación en Educación Secundaria para Personas Adultas 469
La evolución de los resultados 469
D2.3. La titulación en Bachillerato 471
La finalización del Bachillerato 471
La evolución de los resultados 474
D2.4. La Cualificación Profesional Inicial 476
La superación de los módulos obligatorios de los Programas de Cualificación Profesional Inicial 476
La cualificación inicial por familias profesionales 477
D2.5. La titulación de Técnico en enseñanzas profesionales 478
La finalización de los ciclos formativos de grado medio 478
La evolución de los resultados 479
D2.6. La titulación de Técnico Superior en enseñanzas profesionales 482
La finalización de los ciclos formativos de grado superior 482
La evolución de los resultados 482
D2.7. La finalización de estudios en enseñanzas de régimen especial 484
Enseñanzas artísticas 484
Enseñanzas de nivel avanzado en las escuelas oficiales de idiomas 486
D3. Resultados de rendimiento. Evaluación externa 488
D3.1. Evaluación de 3.er curso de Educación Primaria. Ámbito de gestión del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte 488
D3.2. Pruebas de Acceso a la Universidad 489
Una visión de conjunto de los resultados 490
Pruebas genéricas de acceso a la Universidad 490
D4. Seguimiento de la estrategia europea ET 2020 496
D4.1. Objetivos ET 2020 principales 498
Abandono temprano de la educación y la formación 498
La titulación en educación superior 507
D4.2. Objetivos ET 2020 con puntos de referencia establecidos 511
Participación en la educación de la primera infancia 511
Competencias básicas en lectura, matemáticas y ciencias 512
Empleabilidad de los recientes graduados 513
Participación en la formación permanente 522
D4.3. Una visión de conjunto. Las trayectorias hacia el horizonte 2020 526

Capítulo E. Propuestas de mejora 529

E1. Para aumentar la eficiencia de la inversión educativa 531
E1.1. Basar las políticas educativas en evidencias 531
E1.2. Identificar las áreas de gasto educativo más productivas 532
E1.3. Prever las necesidades derivadas de la evolución del contexto y del sistema educativo 532
E1.4. Recuperar la inversión educativa 532

E2. Para mejorar la calidad y la eficacia de la educación y la formación 535
E2.1. Definir políticas eficaces que mejoren los procesos educativos y las transiciones entre las diferentes etapas de la educación escolar 535
E2.2. Mejorar la financiación del sistema educativo 539
E2.3. La evaluación como instrumento de mejora 541
E2.4. Introducir modelos eficaces de transición de la educación al empleo 543
E2.5. Favorecer la educación artística como componente de una formación integral del alumnado 544
E2.6. Impulsar nuevas orientaciones en materia de recursos educativos 544
E3. Para robustecer la profesión docente 544
E3.1. Potenciar la profesión docente y establecer un estatuto profesional 544
E3.2. Mejorar los procesos de formación 546
E4. Para fortalecer la institución escolar 549
E4.1. Profesionalizar la dirección de los centros educativos 549
E4.2. Avanzar en la autonomía pedagógica, organizativa y de gestión de los centros educativos 550
E5. Para incrementar la equidad y reforzar la cohesión social 552
E5.1. Incrementar el esfuerzo presupuestario y la eficacia en la concesión de becas y ayudas al estudio 552
E5.2. Reforzar la atención educativa de acuerdo con las necesidades individuales de los alumnos 553
E5.3. Favorecer las políticas de mejora de la convivencia en los centros educativos 555
E5.4. Facilitar la igualdad entre hombres y mujeres en el ámbito educativo 556
E6. Para avanzar en la cohesión territorial 556
E6.1. Mejorar la coordinación y cooperación entre todas las Administraciones educativas para corregir desigualdades territoriales en materia educativa 556
E6.2. Promover iniciativas que permitan avanzar de forma efectiva hacia los objetivos de la estrategia europea ET 2020 559
E7. Para mejorar la oferta formativa adaptándola a las necesidades del alumnado y del sistema educativo 560
E7.1. En diversas etapas de la educación 560
E7.2. En enseñanzas obligatorias 561
E7.3. En Educación Infantil 563
E7.4. En Formación Profesional 566
E7.5. En enseñanzas de régimen especial 566
E7.6. En educación de personas adultas y en formación permanente 568
E8. Para avanzar en la transparencia del sistema a través de la mejora de la información estadística 569
E8.1. Del ámbito económico 569
E9. Para apoyar iniciativas de la comunidad educativa 570
E9.1 Favorecer los órganos colegiados de participación 570
E9.2. Favorecer la participación de la comunidad educativa 572
E9.3. Favorecer la participación de los alumnos 573
E9.4. Favorecer la participación de las familias y del entorno social 573
E10. Varios 574

Índice de figuras y tablas 579

Introducción

El Informe sobre el estado del sistema educativo da cumplimiento a lo establecido, por primera vez, en el artículo 33.1 de la Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, reguladora del Derecho a la Educación por el cual se atribuye al Consejo Escolar del Estado la competencia de su elaboración y aprobación con una periodicidad anual.

La presente edición de 2016, ofrece la información más relevante del sistema educativo español referidos al curso 2014-2015 y se atiene a un modelo cuya estructura y principios básicos de elaboración pretenden conciliar el rigor intelectual y académico con las exigencias de la participación de los diferentes sectores afectados.

La edición que se presenta, de acuerdo con lo previsto en los apartados 2 y 3 del artículo 4 del Reglamento de funcionamiento del Consejo Escolar del Estado (ORDEN ESD/3669/ 2008, de 9 de diciembre), mantiene la estructura de los informes elaborados con anterioridad, distinguiéndose en el mismo dos partes perfectamente diferenciadas, una descriptiva, que se corresponde con los capítulos A, B, C, y D, y otra valorativa-propositiva incluida en el capítulo E.

En la primera parte las descripciones, basadas en indicadores cuantitativos para evitar percepciones subjetivas o doctrinales, se centran en el curso escolar objeto del informe, salvo en aquellas cuestiones para las que, por la naturaleza de los correspondientes datos o por su enfoque comparado, no se dispone de ese grado de actualización; o para aquellas otras que comportan un análisis de tendencias a través de la consideración de diversas series cronológicas.

Teniendo en consideración la orientación de los organismos internacionales con competencias en educación, se pretende a través de un enfoque sistémico (contexto, inputs, políticas, resultados) acometer análisis comparados, por un lado, entre las diferentes Comunidades Autónomas y por otro, de España con el resto de los países de la Unión Europea, incluyendo en ambos casos una visión de la evolución temporal de los diferentes análisis acometidos.

Un aspecto clave en la elaboración del informe es intentar evitar las cifras provisionales haciendo uso de datos consolidados de fuentes estadísticas y documentales de validez reconocida a nivel del Estado, tales como OCDE, Comisión Europea, Eurostat, Eurydice, Instituto Nacional de Estadística, Ministerio de Educación Cultura y Deporte, Ministerio de Hacienda y Administraciones Públicas, etc.

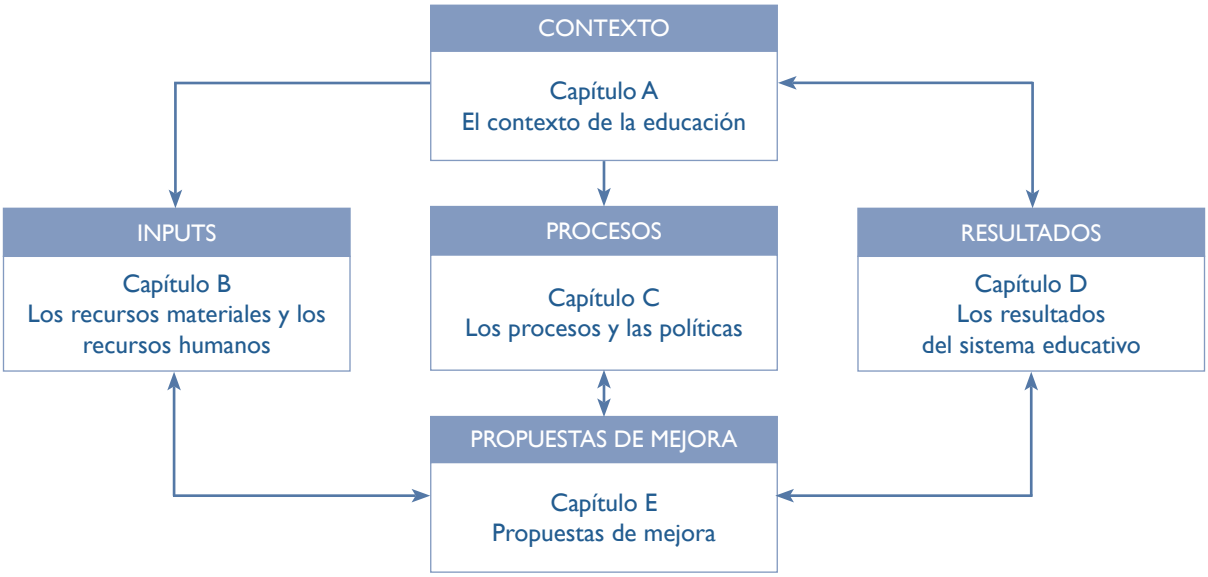
La parte descriptiva del informe ofrece a las administraciones públicas, a la comunidad educativa y a la sociedad, en general, un instrumento de consulta que aporta una información fiable y completa, de fácil acceso y asequible comprensión sobre nuestro sistema de educación y formación en el ámbito no universitario.

Asimismo, la parte valorativa-propositiva, contiene observaciones y valoraciones –apoyadas, principalmente, en la parte descriptiva del informe– que reflejan los puntos de vista de cada miembro del pleno del Consejo, organización o sector, que han sido aceptados por la mayoría. Se expresan en forma de considerandos de los que se desprenden una serie de recomendaciones dirigidas, según el caso, a las Administraciones educativas o a otros sectores protagonistas de la educación española.

Se pone a disposición de los diferentes actores sociales y educativos un conjunto estructurado de propuestas de mejora elaboradas sobre la base de la caracterización previa que se realiza en la parte descriptiva sobre el estado del sistema educativo español, incorporándose al texto definitivo únicamente aquéllas que hayan gozado de un apoyo mayoritario entre los miembros del Pleno.

La figura I.1 muestra la estructura básica del informe –común a las cinco últimas ediciones– donde se ve reflejada la naturaleza del citado enfoque sistémico. En ella se esbozan las relaciones –muchas de ellas bidireccionales– existentes entre los diferentes capítulos que conforman el texto principal y que aluden, de un modo tácito, a la complejidad del sistema educativo y de la naturaleza de su interacción con la sociedad. Así, el contexto incide sobre los inputs afectando a su magnitud y naturaleza; condiciona los procesos e influye directa e indirectamente sobre la calidad de los resultados; además, éstos actúan retroactivamente sobre el contexto y contribuyen a su transformación en el largo plazo. Por su parte, los inputs aportan a las políticas los recursos básicos que mediante los procesos se transforman en resultados. Finalmente, las propuestas de mejora se basan en las características observadas de los inputs, de los procesos y de los resultados; pero, a su vez, pretenden incidir sobre todos ellos con la finalidad última de hacer avanzar nuestro sistema educativo.

Figura I.1
Estructura general del Informe 2016 y relaciones entre los diferentes ámbitos que se abordan en los correspondientes capítulos



Fuente: Elaboración propia.

El CAPÍTULO A. EL CONTEXTO DE LA EDUCACIÓN recoge, en primer lugar, una descripción sintética de las principales iniciativas adoptadas por las diferentes instituciones principales de la Unión Europea –Parlamento Europeo, Consejo Europeo, Consejo de la Unión Europea y Comisión Europea– a lo largo del segundo semestre de 2014 y del primero de 2015 en materia de educación y formación. Ello se justifica por el papel creciente que está adoptando la Unión en el ámbito educativo –a pesar de no constituir éste, todavía, objeto de una política europea común–, razón por la cual constituye un elemento sustantivo del contexto en el que opera la educación española. A continuación, se profundiza en los factores demográficos, los factores socioeducativos y los factores socioeconómicos que caracterizan lo esencial del contexto español y que resulta de interés para la educación.

El CAPÍTULO B. LOS RECURSOS MATERIALES Y LOS RECURSOS HUMANOS describe, en términos cuantitativos, los inputs que operan sobre nuestro sistema educativo, entendidos éstos como el conjunto de los recursos públicos y privados, materiales y humanos que se ponen a disposición del sistema para el desarrollo de sus procesos y el logro de los resultados deseados.

El CAPÍTULO C. LOS PROCESOS Y LAS POLÍTICAS se centra en la descripción de los principales procesos y políticas que se han desarrollado por el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte a lo largo del curso 2014-2015 en el plano estatal y se describen, asimismo, las políticas propias de su ámbito de gestión directa. La ordenación de las enseñanzas, la igualdad de oportunidades y la calidad educativa constituyen los ámbitos en los que se centran las principales novedades.

El CAPÍTULO D. LOS RESULTADOS DEL SISTEMA EDUCATIVO comprende aquello que resulta, en lo inmediato, de aplicar al sistema ese amplio y complejo conjunto de recursos, de políticas y de influencias descrito en los capítulos anteriores. La escolarización, que concierne al acceso, la permanencia y la progresión de los alumnos en el sistema reglado; los resultados académicos que se derivan de la evaluación interna; los de rendimiento escolar que proporcionan las diferentes evaluaciones externas realizadas en el periodo de referencia del INFORME, así como el seguimiento de los indicadores asociados a la estrategia europea ET 2020 configuran lo esencial de este capítulo.

El CAPÍTULO E. PROPUESTAS DE MEJORA constituye la aportación por excelencia de las diferentes personas, grupos y sectores que están representados en el Consejo Escolar del Estado. Con el propósito de facilitar la identificación de las numerosas propuestas de mejora que han gozado, mediante procedimientos democráticos, de los apoyos suficientes en el proceso de tramitación, se han organizado aquéllas atendiendo a su temática y con una referencia explícita a su finalidad.

Capítulo A
El contexto de la educación

A1. Una aproximación europea 23
A1.1. Iniciativas de la Comisión Europea 23
A1.2. Iniciativas del Consejo de la Unión Europea 24
A1.3. Iniciativas del Consejo Europeo 25
A1.4. Iniciativas del Parlamento Europeo 26

A2. Factores demográficos 26
A2.1. La población y su composición 27
A2.2. La población en edad escolarizable 33
A2.3. La población extranjera 36

A3. Factores socioeducativos 39
A3.1. Nivel de estudios de la población adulta 39
A3.2. La movilidad intergeneracional del nivel de formación 47
A3.3. El factor inmigración en los centros educativos 48
A3.4. Nivel económico, social y cultural de las familias 51

A4. Factores socioeconómicos 55
A4.1. El producto interior bruto (PIB) 56
A4.2. El producto interior bruto per cápita 58
A4.3. La renta familiar disponible per cápita 59
A4.4. El riesgo de pobreza o exclusión social 59
A4.5. Educación y economía basada en el conocimiento 63

A. El contexto de la educación

A1. Una aproximación europea

La Unión Europea constituye para España el círculo de influencia política y económica más próximo y, a la vez, más relevante. Y es la educación una de las áreas donde más intensamente se advierte esa influencia. De hecho, sus análisis y recomendaciones pretenden alinear a los Estados miembros –y a la propia Unión– con los desafíos vinculados a los cambios que se están produciendo en el contexto global, así como con aquellos otros que se perfilan en el horizonte.

Por tal motivo, y al igual que en el INFORME 2015, se describen en este apartado las principales iniciativas adoptadas, en materia de educación y formación, por los cuatro pilares institucionales principales de la Unión Europea durante el periodo objeto del presente INFORME. En dicho periodo, Italia (de julio de 2014 a diciembre de 2014) y Letonia (de enero de 2015 a junio de 2015) ostentaron la presidencia de la Unión.

El hecho de que en el sistema educativo español las enseñanzas no universitarias comprendan enseñanzas superiores –formación profesional de grado superior y enseñanzas artísticas superiores– explica el hecho de que, en lo que sigue, se aluda también a las iniciativas de la Unión en materia de educación superior.

A1.1. Iniciativas de la Comisión Europea

La *Comisión Europea*[1] es el órgano que promueve los intereses de la Unión Europea en su conjunto y cuyos miembros son nombrados por los gobiernos nacionales, a razón de un Comisario por cada país miembro. Es una de las principales instituciones de la Unión, pues elabora propuestas de nueva legislación europea y gestiona las labores cotidianas destinadas a poner en práctica las políticas acordadas y hacer uso de los fondos europeos. El Presidente es elegido por el Consejo Europeo.

En marzo de 2014 la Comisión Europea publicó el «Balance de la Estrategia Europea 2020 para un crecimiento inteligente, sostenible e integrador». Representa un análisis de la situación en la que se encuentra Europa cuatro años después del lanzamiento de la Estrategia, y su objetivo no es solo superar la crisis de la que poco a poco van recuperándose nuestras economías. Se trata también de paliar las deficiencias de nuestro modelo de crecimiento. La Unión Europea se ha marcado un plazo hasta 2020 inclusive para alcanzar cinco objetivos principales en los siguientes ámbitos: empleo, investigación y desarrollo, clima/energía, educación, integración social y reducción de la pobreza. Apoyan esos objetivos siete 'iniciativas emblemáticas' que crean el marco en el que la Unión y las Administraciones nacionales pueden aunar esfuerzos y reforzarse mutuamente en áreas relacionadas con las prioridades de Europa 2020: innovación, economía digital, empleo, juventud, política industrial, pobreza y uso eficiente de los recursos.

En noviembre de 2014 se publicó el informe «Education and Training Monitor 2014[2]», dento de la serie anual que recoge la evolución de los sistemas de educación y formación en Europa agrupando un amplio conjunto de datos. Desde 2012, el Monitor de la Educación y la Formación ha pasado a ser una referencia indispensable para la comunidad educativa europea, pues efectúa un seguimiento de las prioridades bajo el marco de cooperación en educación y formación 2020[3] y contribuye al objetivo principal de la Estrategia «Europa 2020»[4] en este ámbito. Además, ofrece una panorámica sobre los principales indicadores en los sistemas de educación y formación en Europa, posibilitando una lectura comparada y contrastada de los progresos recientes, así como la identificación de los principales desafíos para los Estados miembros. En el apartado «D4. Seguimiento de la estrategia europea ET 2020» de este INFORME se realiza un análisis de los principales indicadores educativos establecidos en el Monitor 2015, tanto a nivel nacional como en el ámbito de los países de la Unión Europea.

Otros instrumentos de la Unión Europea –tales como su mercado único, su presupuesto y su agenda exterior– también contribuyen a alcanzar los objetivos de la Estrategia «Europa 2020» que se aplica y supervisa dentro del Semestre Europeo, ciclo anual de coordinación de las políticas económicas y presupuestarias.

1. < http://ec.europa.eu/index_es.htm >
2. < http://ec.europa.eu/education/library/publications/monitor14_en.pdf >
3. < http://europa.eu/rapid/press-release_IP-15-5568_es.htm >
4. < http://ec.europa.eu/europe2020/targets/eu-targets/index_es.htm >

A1.2. Iniciativas del Consejo de la Unión Europea

El *Consejo de la Unión Europea*[5] –o simplemente Consejo– representa a los Gobiernos de cada uno de los Estados miembros y en él se defienden los intereses nacionales de sus propios países. Es el foro donde se reúnen los ministros sectoriales de los países de la Unión Europea para adoptar la legislación y coordinar las políticas. Los Estados miembros comparten la Presidencia del Consejo con carácter rotatorio.

En el segundo semestre del año 2014, bajo la Presidencia italiana, en el Consejo de Ministros de Educación del 12 de diciembre, se adoptaron las siguientes propuestas:

- Proyecto de Conclusiones sobre «Emprendimiento en la educación y la formación»[6]. En dicho proyecto se pone de relieve la importancia de que se desarrollen competencias de emprendimiento desde una edad temprana, así como del fortalecimiento de los vínculos entre el sistema educativo y el mundo empresarial; todo ello en consonancia con la petición del Consejo Europeo de junio de «promover un clima de emprendimiento y creación de empleo» en el contexto de la Estrategia «Europa 2020». En dicho documento se anima a los Estados miembros y a la Comisión, entre otras recomendaciones, a que:
  - Alienten el desarrollo de un planteamiento coordinado para educación en materia de emprendimiento en todo el sistema educativo y de formación; por ejemplo, poniendo en contacto a los ministerios de educación con otros ministerios pertinentes, facilitando la participación de empresas y empresarios, así como la del sector sin ánimo de lucro, en todos los niveles de planificación y de aplicación (entre otros, en las asociaciones entre centros de educación y formación y empresas), así como alentando la evaluación y la supervisión específicas.
  - Fomenten la inclusión de las destrezas y competencias de emprendimiento tanto en los programas iniciales de formación de profesores y formadores como en el desarrollo profesional continuo.
  - Estimulen sinergias entre la educación y la formación en materia de emprendimiento y la orientación profesional para apoyar la adquisición de competencias clave para el emprendimiento y reflejar la creación de empresas como oportunidad profesional.
  - Promuevan y apoyen las iniciativas empresariales de los estudiantes, por ejemplo alentando la creación de entornos de aprendizaje adecuados, la prestación de una orientación profesional seria en todos los niveles educativos y de formación y —en particular en los ámbitos de la educación superior y la educación y formación profesionales (EFP)— así como el acceso a tutorías y viveros de empresas para los aspirantes a empresarios.
  - Faciliten y propicien la participación de los empresarios en el proceso de aprendizaje, así como el aprovechamiento de la experiencia de titulados de promociones anteriores; por ejemplo, invitando a empresarios a los centros de educación y formación para debatir sus experiencias con los estudiantes, los profesores y los formadores, o brindando oportunidades de aprendizaje basado en el trabajo, períodos de prácticas y de aprendizaje.
  - Hagan uso, siempre que sea posible, de información de seguimiento de los titulados al evaluar la calidad y la eficacia de la enseñanza y la formación en materia de emprendimiento.
  - Fomenten las experiencias prácticas de emprendimiento, como los retos de creatividad, la puesta en marcha de empresas, las simulaciones empresariales o el aprendizaje del emprendimiento basado en proyectos, teniendo en cuenta la necesidad de utilizar un enfoque adecuado a la edad.
- Además, y con motivo de la revisión intermedia de la Estrategia «Europa 2020»[7], se produjo un debate de Ministros sobre los «Argumentos económicos en favor de la educación y la formación», por un lado, y por otro un intercambio de puntos de vista sobre el «Valor añadido de los programas de movilidad internacional en los currículos universitarios en la Unión Europea». Estos primeros años de implementación del programa Erasmus+ han confirmado la excelente oportunidad que ha supuesto para los estudiantes europeos realizar parte de sus estudios de educación superior en otro país y el beneficio que supone tanto a nivel personal como académico y de futuro profesional. La Presidencia italiana planteó a los Ministros de Educación un debate sobre las posibilidades de articular unos procedimientos más estables en los currículos académicos para facilitar esta movilidad.

5. < http://www.consilium.europa.eu/es/council-eu >
6. < http://bit.ly/2dziKmt >
7. < http://data.consilium.europa.eu/doc/document/ST-16559-2014-INIT/es/pdf >

Durante el semestre de Presidencia letona, que comenzó el 1 de enero de 2015, se celebró una reunión de Ministros de Educación el 18 de mayo. En dicho Consejo se adoptaron las siguientes propuestas:

– Proyecto de Conclusiones del Consejo sobre el «Papel de la Educación Infantil y Primaria en el fomento de la creatividad, la innovación y la competencia digital»[8]. De acuerdo con el documento presentado, se considera que es necesario acentuar la importancia de fortalecer la educación infantil y primaria para un mejor desarrollo de sus capacidades en estas etapas educativas. En este proyecto de Conclusiones del Consejo se invita a los Estados miembros y a la Comisión a poner en marcha un conjunto de iniciativas para: apoyar la formación inicial y continua de los profesores; fomentar el desarrollo de actividades de aprendizaje, incluyendo el aprendizaje no formal e informal, de los niños; promocionar las nuevas tecnologías en los centros escolares y desarrollar herramientas digitales. Se invita también a explorar las posibilidades de cooperación e intercomunicación entre escuelas y entre profesores; el intercambio de buenas prácticas y aprendizaje mutuo; a identificar buenos ejemplos de métodos y prácticas; y a hacer uso del programa Erasmus+ para la financiación de este tipo de actividades, entre otras medidas.

– Por otro lado, se presentó a los Ministros la «Declaración de París» con objeto de resaltar los valores europeos de ciudadanía, libertad, tolerancia y no discriminación, y su fomento en nuestros sistemas educativos como prevención frente a los ataques radicales y fundamentalistas, tras los atentados de París y Copenhague de principios de año.

– Además, se celebró un debate informal sobre «La accesibilidad de la educación y la eficacia de las inversiones», para poner el acento en utilizar mejor los recursos para la mejora de la accesibilidad a la educación, teniendo en cuenta las distintas situaciones económicas, sociales y geográficas entre los Estados miembros y dentro de cada Estado miembro de la Unión Europea. Para ello, se considera que debe articularse una respuesta basada en tres elementos: inclusión, crecimiento y sostenibilidad, prestando especial atención a aquellas áreas con más dificultades, como por ejemplo las zonas rurales donde la red de escuelas suele ser más escasa y tiene menos recursos.

A1.3. Iniciativas del Consejo Europeo

El *Consejo Europeo*[9] marca la dirección política general de la Unión y establece sus prioridades generales, pero no tiene poder para aprobar leyes. Lo que hace es establecer el calendario político de la Unión Europea, normalmente adoptando en sus reuniones unas «Conclusiones» en las que delimita las cuestiones de interés y las acciones que han de acometerse. Se reúne al menos dos veces por semestre, con su presidente a la cabeza. Está compuesto por los jefes de Estado o de Gobierno de los 28 Estados miembros, además del presidente de la Comisión Europea. La presidencia del Consejo Europeo es permanente por mandatos.

En la sesión del Consejo Europeo de octubre de 2014 (23-24/10/2014) los líderes europeos debatieron el ambicioso acuerdo político sobre cambio energético para 2030 y el estado de la economía europea. Decidieron también incrementar en un millón de euros la lucha contra el ébola.

En la reunión de diciembre de 2014 (18/12/2014) del Consejo Europeo, se abordaron dos grandes retos para Europa: la inversión, reformas estructurales y consolidación fiscal por un lado, y la situación de las fronteras del este europeo por otro, con especial mención a Ucrania, Rusia y Crimea.

En su reunión informal de febrero de 2015 (12/02/2015), se debatieron tres grandes temas: el restablecimiento de la paz en Ucrania, la lucha contra el terrorismo y la mejora de la unión monetaria europea.

El Consejo Europeo de marzo (19-20/03/2015) realizó un recuerdo especial a las víctimas de los ataques terroristas de Túnez. Durante el encuentro los líderes europeos acordaron establecer una Unión Energética para Europa. A su vez, debatieron sobre la situación en Libia, las relaciones de Rusia y Ucrania y los objetivos de la Cumbre de Riga.

En el mes de abril se produjo una reunión extraordinaria del Consejo Europeo (23/04/2015), en el que debatieron la dramática situación en el Mediterráneo estableciendo cuatro áreas de acción prioritaria: lucha contra el tráfico ilegal, fortalecimiento de la presencia de la Unión Europea en el mar, prevención de flujos migratoria ilegales y refuerzo interno de la solidaridad y la responsabilidad.

8. < http://bit.ly/2d9g80s >
9. < http://www.consilium.europa.eu/es >

A1.4. Iniciativas del Parlamento Europeo

El *Parlamento Europeo*[10] actúa como colegislador, compartiendo con el Consejo los poderes para adoptar y modificar propuestas legislativas y decidir acerca del presupuesto de la Unión Europea. También supervisa la actividad de la Comisión y de otros órganos de la Unión, y coopera con los parlamentos de los Estados miembros de la UE encauzando sus aportaciones. Representa a los ciudadanos de la Unión Europea y es elegido directamente por ellos.

La Comisión de Educación y Cultura del Parlamento ha llevado a cabo diversos estudios de carácter educativo, en el periodo comprendido entre el 1 de septiembre de 2014 y el 1 de septiembre de 2015.

En marzo de 2015 la Comisión de Cultura y Educación presentó al Parlamento el informe «Seguimiento de la aplicación del Proceso de Bolonia»[11] que fue aprobado mediante la Resolución del Parlamento Europeo de 28 de abril[12]. Dicho informe subraya que la difusión del conocimiento, la educación y la investigación es un elemento clave de la Estrategia de Lisboa y contribuye a fomentar la ciudadanía europea; destaca asimismo la necesidad de llevar a cabo una consulta en la comunidad de la educación superior (profesores, estudiantes y personal no docente) con el fin de comprender la oposición a las reformas vinculadas al Proceso de Bolonia, así como la necesidad de garantizar una educación pública gratuita y accesible a todos y que responda a las necesidades de la sociedad. Observa que las reformas de Bolonia condujeron a la puesta en marcha de un Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) y han permitido avanzar en los últimos 15 años para mejorar la comparabilidad entre las estructuras de la enseñanza superior, incrementar la movilidad y aportar sistemas de garantía de la calidad, así como en lo tocante al reconocimiento de los títulos, la mejora de la calidad de los sistemas educativos y el atractivo de la enseñanza superior en Europa.

En junio de 2015 la Comisión de Derechos de la Mujer e Igualdad de Género presentó el informe «Capacitación de las jóvenes a través de la educación en la Unión Europea»[13], que incluye las sugerencias aportadas por la Comisión de Cultura y Educación presentadas en mayo, y cuyo texto fue finalmente aprobado mediante la Resolución del Parlamento Europeo del 9 de septiembre[14]. En el informe se pide a la Comisión y a los Estados miembros que apliquen y mejoren las medidas destinadas a lograr la igualdad de género en todos los niveles del sistema educativo y que incorporen plenamente un mayor grado de sensibilización sobre los asuntos de género a la formación del profesorado, pero también de todas las categorías del personal escolar, incluidos médicos, enfermeros, psicólogos, trabajadores sociales y pedagogos, así como que garanticen la introducción de mecanismos en todo el sistema educativo que permitan la promoción, la aplicación, el seguimiento y la evaluación de la igualdad de género en las instituciones educativas.

En julio de 2015 la Comisión de Cultura y Educación presentó al Parlamento el informe sobre el «Fomento del emprendimiento juvenil a través de la educación y la formación»[15], que fue aprobado mediante la Resolución del Parlamento Europeo de 8 de septiembre[16]. Dicho informe reconoce el papel del aprendizaje permanente y la movilidad internacional como una medida clave de la respuesta de Europa a la globalización y a la evolución hacia economías basadas en el conocimiento; señala en concreto la importancia del «sentido de iniciativa y espíritu de empresa», una de las ocho «Competencias clave para el aprendizaje permanente, un marco de referencia europeo», consideradas como necesarias para todos para la realización y el desarrollo personales, la ciudadanía y la participación europea activa, la inclusión social y el empleo.

A2. Factores demográficos

La población, su evolución y su distribución –geográfica y en función de cada tramo de edad– condicionan las políticas educativas, afectan a las necesidades de escolarización, inciden sobre los costes unitarios y repercuten en los recursos requeridos por el sistema de educación y formación. Así, por ejemplo, la distribución geográfica de la población y su grado de dispersión se reflejará en el coste del puesto escolar. Por otro lado, y habida cuenta del impacto positivo, en el medio y largo plazo, del nivel de formación sobre el nivel de riqueza, una

10. < http://www.europarl.europa.eu/portal/es >
11. < http://bit.ly/2cKXb3A >
12. < http://bit.ly/2d6IU4l >
13. < http://bit.ly/2dtdVP8 >
14. < http://bit.ly/2d6JxuJ >
15. < http://bit.ly/2cL0fwk >
16. < http://bit.ly/2dkCd8T >

población envejecida requerirá sistemas educativos más eficaces, capaces de contribuir a las mayores necesidades financieras de su estado de bienestar. La relación entre demografía y educación se hace aún más notoria desde la perspectiva del «aprendizaje a lo largo de la vida», la cual considera el sistema como un todo que incluye las distintas etapas y modalidades formativas junto con sus interrelaciones.

A2.1. La población y su composición

Distribución geográfica

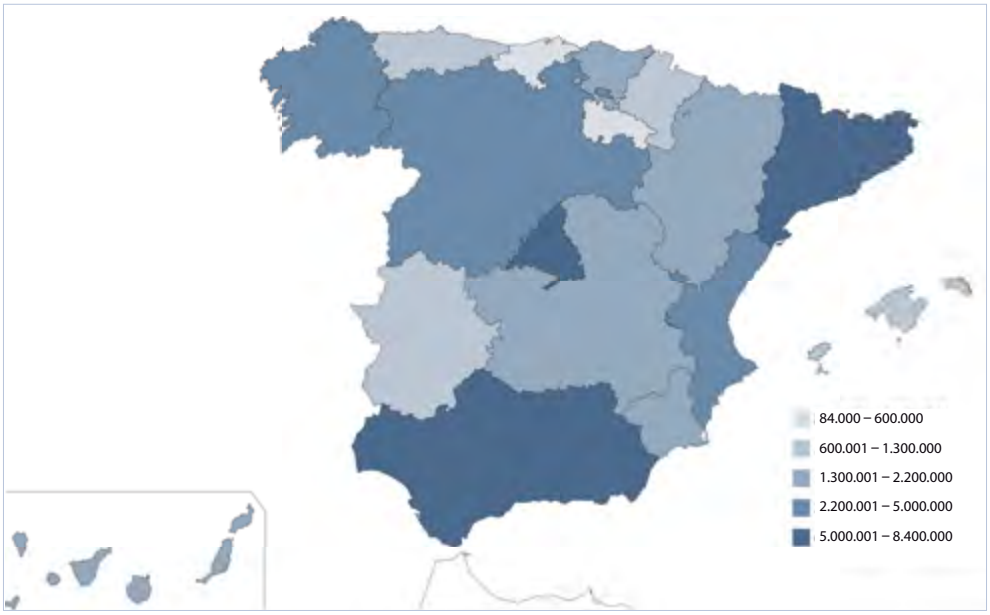
La operación estadística «Cifras de población» del Instituto Nacional de Estadística, de periodicidad semestral, ofrece información sobre las características demográficas básicas –sexo, edad, año de nacimiento, nacionalidad y país de nacimiento– de la población residente en España, en cada comunidad autónoma, en cada provincia y en cada isla de las provincias insulares.

La población residente en España se situó en 46.449.565 habitantes a 1 de enero de 2015, lo que supuso 62.634 personas menos que a 1 de enero de 2014; ello representa, en términos porcentuales, una caída del 0,13 % anual. Continúa así el descenso poblacional iniciado en 2012, contrariamente a lo ocurrido en la década anterior con respecto a la evolución de las cifras de población en España. Por comunidades autónomas, la variación anual de la población fue positiva en las Islas Baleares (0,82 %), en Canarias (0,53 %), Andalucía (0,13 %), Murcia (0,13 %) y la Comunidad de Madrid (0,11 %), además de las ciudades autónomas de Ceuta (0,02 %) y de Melilla (0,83 %).

La distribución de la población española entre las diecisiete comunidades autónomas y las dos ciudades autónomas de Ceuta y Melilla depende, además de su extensión, de otros factores geográficos, históricos, económicos y culturales. Así, en términos porcentuales, la población de las comunidades autónomas de Andalucía (8.399.618 personas; 18,1 %), Cataluña (7.396.991 personas; 15,9 %), Comunidad de Madrid (6.385.298 personas; 13,7 %) y la Comunidad Valenciana (4.939.674 personas; 10,6 %), representaba el 58,4 % del total de las personas residentes en el conjunto del territorio nacional en el año 2014. En la figura A2.1 se representa el mapa con la distribución de las personas residentes en España, en el año 2015, por comunidades y ciudades autónomas.

Por otro lado, cabe destacar que la densidad de población es uno de los factores de contexto que incide sobre el sistema educativo y sobre el cual las comunidades autónomas presentan importantes diferencias. La

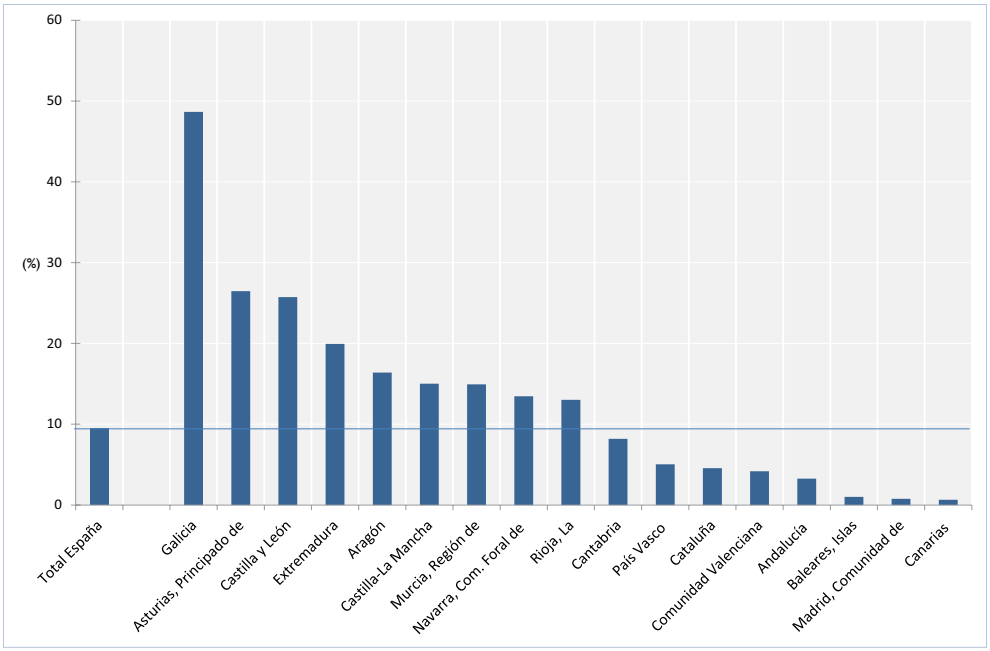
Figura A2.1
La población residente en España por comunidades y ciudades autónomas. Año 2015



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16a201.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por «Cifras de población a 1 de enero de 2015» del Instituto Nacional de Estadística.

Figura A2.2
Porcentaje de población residente en municipios con menos de 2.000 habitantes con respecto a la población total en España y en cada una de las comunidades y ciudades autónomas. Año 2015



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16a202.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por «Cifras oficiales de población de los municipios españoles: Revisión del padrón municipal a 1 de enero de 2015» del Instituto Nacional de Estadística.

Comunidad de Madrid es la comunidad autónoma que presenta la mayor densidad de población de España (794,5 personas por km², frente a los 91,9 residentes por km² del total nacional), muy por delante de País Vasco, que ocupa el segundo lugar con 299,4 personas por km². Las comunidades autónomas que presentan una densidad de población menor de 30 personas por km² son Aragón (27,8 personas/km²), Castilla y León (26,3 personas/km²), Extremadura (26,28 personas/km²) y Castilla-La Mancha (26,0 personas/km²). Por su parte, la densidad de población de la ciudad autónoma de Ceuta es de 4.347,7 personas por km² y la correspondiente a la ciudad autónoma de Melilla alcanza el valor de 6.306,5 personas por km².

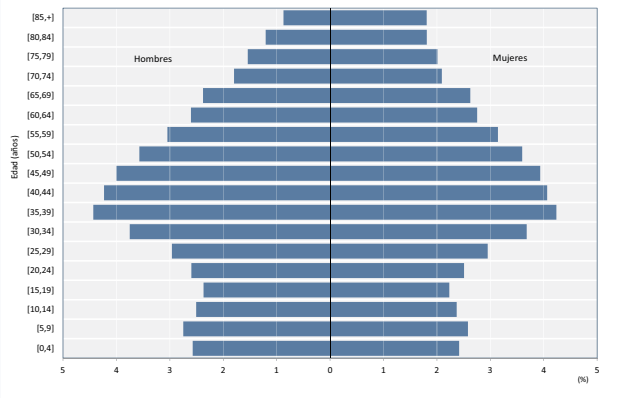
El porcentaje de la población que vive en localidades de pequeño tamaño –porcentaje de población rural– constituye otro de los aspectos demográficos del contexto que incide, de diferentes maneras, sobre el sistema educativo. De acuerdo con el procedimiento empleado por la Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, el porcentaje de población rural se calcula como el porcentaje de la población que reside en municipios con menos de 2.000 residentes; para las comunidades autónomas del Principado de Asturias, Galicia y la Región de Murcia, se refiere al porcentaje de población en entidades singulares de población con menos de 2.000 personas. En tales casos, el tamaño de cada cohorte de edad escolarizada en el correspondiente municipio será aproximadamente igual o inferior a la veintena de niños y niñas. En España, el 9,4 % de la población vive en este tipo de localidades. Galicia (48,7 %) con un porcentaje de población rural cercano al 50 %, seguida del Principado de Asturias (26,5 %) y Castilla y León (25,7 %), son las comunidades autónomas que presentan los valores más elevados. En el extremo opuesto se sitúan Canarias, la Comunidad de Madrid e Islas Baleares, que presentan los índices más bajos con valores de 0,6 %, 0,8 % y 1,0 %, respectivamente (véase la figura A2.2).

Distribución por tramos de edad

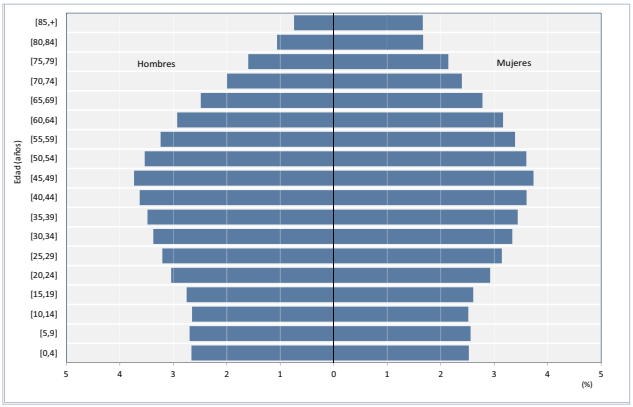
La distribución de la población por tramos de edad en España y en el conjunto de los países de la Unión Europea aparece representada en la figura A2.3, y se corresponde con los datos proporcionados por Eurostat (Oficina Estadística de la Comunidad Europea) con fecha de referencia de 1 de enero de 2014. El patrón de distribución de esta población por edad es análogo para hombres y mujeres –distribución *cuasi* simétrica–, excepción hecha de los intervalos de mayor edad, para los cuales la mayor esperanza de vida de las mujeres rompe la simetría, como se observa en la citada figura.

Figura A2.3
Las pirámides de población en España y en el conjunto de los países de la Unión Europea. Año 2014

España



Unión Europea



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16a203.pdf >

Fuente: Eurostat y elaboración propia.

Cuando se compara la distribución de la población por edades en España con la de la Unión Europea (UE-28), se advierten diferencias entre ambas, fundamentalmente en el intervalo de edad comprendido entre los 30 y los 50 años. En España el 32,3 % de la población pertenece a este tramo de edad, frente a un 28,3 % en la Unión Europea. Ello se refleja, en ambos casos, en una inversión de la pirámide de edad por debajo de los 40 años, si bien esta inversión es más destacada en España. Como se ha señalado más arriba, y de mantenerse este patrón, tal circunstancia, junto con la vinculación existente entre el nivel formativo de la población y prosperidad, traslada nuevos requerimientos a los sistemas de educación y formación en cuanto a la calidad de sus resultados.

La tasa de dependencia

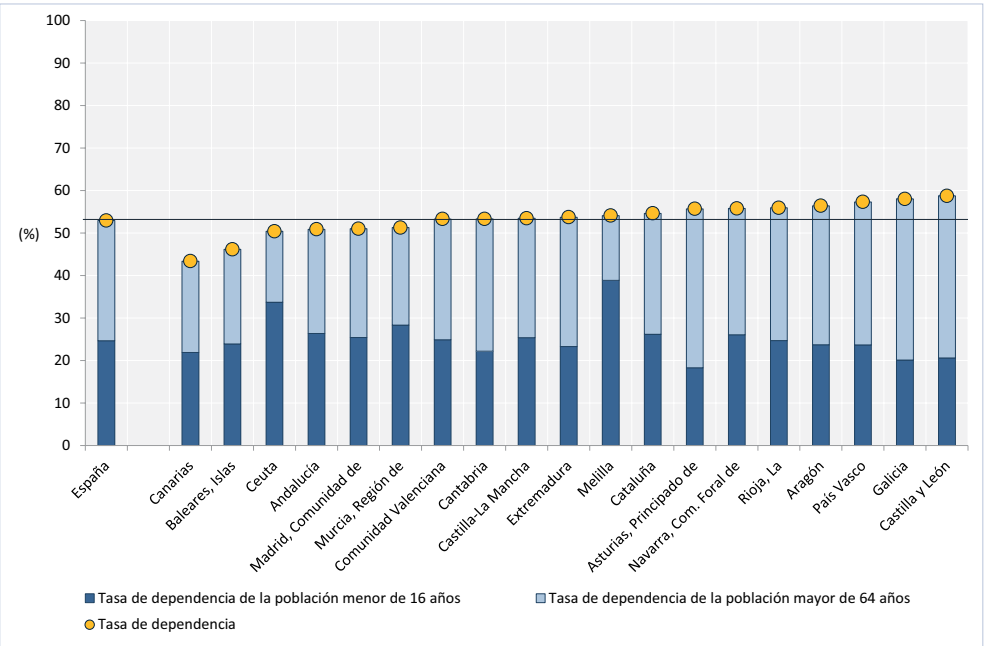
Otro indicador demográfico de interés para la educación es la tasa de dependencia que, como su propio nombre indica, constituye una aproximación a la proporción de población potencialmente inactiva. Se calcula como el cociente entre la población menor de 16 años o mayor de 64 y la población mayor de 15 y menor de 64 años, expresado en tanto por cien. Los valores que proporciona el Instituto Nacional de Estadística para la tasa de dependencia en cada una de las comunidades y ciudades autónomas, correspondientes al año 2015, se representan en la figura A2.4. En ella se observa que Castilla y León es la comunidad autónoma que presenta el valor más alto (58,7 %) de este indicador, a 5,7 puntos porcentuales por encima de la media para España (53,0 %). En el extremo opuesto se sitúa Canarias, comunidad autónoma cuyo porcentaje de población de menos de 16 años o mayor de 64 años con respecto a la población con edades comprendidas entre los 16 y los 64 años, alcanza el 43,4 %.

La tasa de dependencia que mayor impacto tiene sobre el sistema educativo es obviamente la que corresponde a los menores de 16 años –cociente entre la población menor de 16 años y la población mayor de 15 y menor de 65 años, expresado en tanto por cien–. Las ciudades autónomas de Ceuta y Melilla son las que presentan los valores más altos de este indicador (33,7 % y 38,9 %, respectivamente). En el extremo opuesto se sitúa el Principado de Asturias, comunidad autónoma cuya tasa de dependencia de la población menor de 16 años es solo del 18,3 %, lo que la sitúa 6,4 puntos porcentuales por debajo de la media nacional (24,7 %) para este indicador.

Por otro lado, las comunidades autónomas de Castilla y León (38,1 %), Galicia (37,9 %) y el Principado de Asturias (37,4 %) son las que presentan las tasas de dependencia de los mayores de 64 años –cociente entre la población mayor de 64 años y la población mayor de 15 y menor de 65 años, expresado en tanto por cien– por encima del 35 %. En el extremo contrario, con las correspondientes tasas de dependencia de los mayores de 64 años más bajas, se situarían las ciudades autónomas de Ceuta (16,7 %) y de Melilla (15,2 %).

La comparación de España con el resto de los países de la Unión Europea se muestra en la figura A2.5, a partir de los datos proporcionados por Eurostat. En este caso se entiende la tasa de dependencia como el cociente, en tanto por cien, entre la población menor de 15 años o mayor de 64 y la población de entre 15 y 64 años de

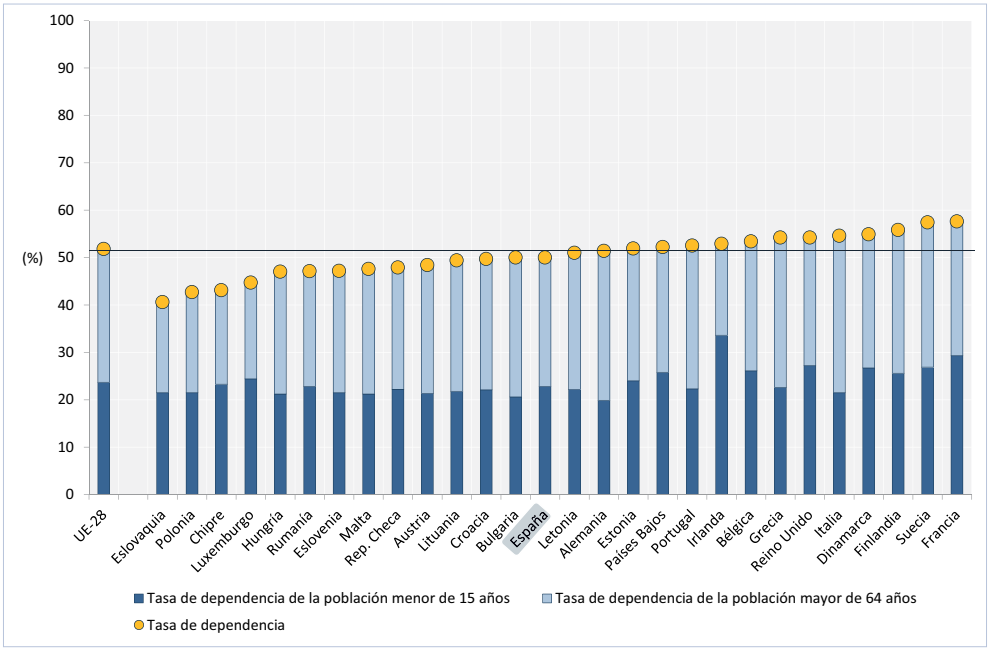
Figura A2.4
Tasa de dependencia por grupos de edad (menores de 16 años y mayores de 64 años) en las comunidades y las ciudades autónomas. Año 2015



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16a204.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por «Indicadores de crecimiento y estructura de la población» del Instituto Nacional de Estadística.

Figura A2.5
Tasa de dependencia por grupos de edad (menores de 15 años y mayores de 64 años) en los países de la Unión Europea. Año 2014



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16a205.pdf >

Fuente: Eurostat y elaboración propia.

edad. En la citada figura se advierte que, cuando se ordenan los países de menor a mayor en función del valor de la citada tasa de dependencia, España se sitúa en décimo cuarto lugar, con un valor del 50,0 %, a 1,8 puntos por debajo de la media de la Unión Europea de los 28 (51,8 %).

En cuanto a la tasa de dependencia de la población joven, España presenta para este indicador un valor del 22,8 %, situándose muy próxima al nivel de la media de la Unión Europea (23,7 %), a 1 punto por debajo, y ocupando, de menor a mayor, la décimo séptima posición.

Crecimiento de la población

La pérdida de población durante el año 2014 fue generalizada en la mayoría de las comunidades autónomas. La población residente en España disminuyó en 62.634 personas durante 2014 y se situó en 46.449.565 habitantes a 1 de enero de 2015. El Principado de Asturias (–0,9 %), Castilla y León (–0,7 %) y Castilla-La Mancha (–0,6 %) registraron los mayores descensos relativos con respecto al año anterior. Por su parte, los mayores crecimientos relativos de población se dieron en las Islas Baleares y en la ciudad autónoma de Melilla (ambas con un crecimiento positivo del 0,8 %) y en Canarias (0,5 %).

El descenso poblacional en España durante 2014 fue fruto de un saldo vegetativo (nacimientos menos defunciones) positivo en 32.342 personas y de un saldo migratorio exterior negativo de 94.976 personas (se registraron 305.454 inmigraciones procedentes del extranjero y 400.430 emigraciones con destino al extranjero). Del total

Tabla A2.1
Evolución demográfica de las comunidades autónomas en 2014

	Población a 1 de enero de 2015	Población a 1 de enero de 2014	Crecimiento anual		Saldo		
			Absoluto	Relativo	Vegetativo	Migratorio exterior	Migratorio interior
Andalucía	8.399.618	8.388.875	10.743	0,13	15.873	160	-5.290
Aragón	1.326.403	1.331.301	-4.897	-0,37	-2.140	-2.123	-635
Asturias, Principado de	1.049.875	1.058.975	-9.100	-0,87	-6.212	-1.433	-1.455
Baleares, Islas	1.124.972	1.115.841	9.131	0,81	2.826	2.647	3.658
Canarias	2.126.144	2.114.845	11.299	0,53	2.067	7.092	2.140
Cantabria	585.359	587.682	-2.323	-0,40	-1.334	-494	-495
Castilla y León	2.478.079	2.495.689	-17.611	-0,71	-9.901	-1.012	-6.698
Castilla-La Mancha	2.062.767	2.075.197	-12.430	-0,60	13	-3.770	-8.673
Cataluña	7.396.991	7.416.237	-19.247	-0,26	10.270	-32.237	2.720
Comunidad Valenciana	4.939.674	4.956.427	-16.752	-0,34	2.793	-19.376	-170
Extremadura	1.091.623	1.096.421	-4.798	-0,44	-1.632	-735	-2.431
Galicia	2.734.656	2.747.226	-12.570	-0,46	-10.299	-319	-1.952
Madrid, Comunidad de	6.385.298	6.378.297	7.000	0,11	22.441	-31.081	15.641
Murcia, Región de	1.463.773	1.461.803	1.970	0,13	5.911	-4.212	271
Navarra, Com. Foral de	636.402	636.450	-48	-0,01	672	-1.400	680
País Vasco	2.165.100	2.167.166	-2.067	-0,10	-787	-4.678	3.398
Rioja, La	313.569	315.223	-1.654	-0,53	-52	-1.278	-324
Ceuta	84.692	84.674	19	0,02	693	-175	-499
Melilla	84.570	83.870	700	0,83	1.140	-553	113
España	46.449.565	46.512.199	-62.634	-0,13	32.342	-94.976	0

Fuente: «Cifras de población a 1 de enero de 2015» y «Estadística de migraciones del año 2014». Instituto Nacional de Estadística.

de inmigrantes procedentes del extranjero, 40.968 personas (el 13,4 % del total) tenían nacionalidad española. El resto, 264.485, eran extranjeros. En cuanto a la emigración, de las 400.430 personas que se marcharon al extranjero, 80.441 (un 20,0 % del total) eran españolas y, de estas, 69.169 habían nacido en España. El resto de los emigrantes, 319.989, eran extranjeros. Canarias e Islas Baleares presentaron saldo migratorio positivo en valores absolutos durante 2014. Por su parte, los saldos migratorios más desfavorables se dieron en la Comunidad de Madrid, Cataluña y la Comunidad Valenciana.

En relación con el saldo migratorio interior, la Comunidad de Madrid, las Islas Baleares y el País Vasco presentaron los saldos migratorios más elevados entre comunidades autónomas en 2014. En el extremo opuesto, Castilla-La Mancha, Castilla y León y Andalucía presentaron los menores saldos migratorios interiores.

El efecto conjunto del crecimiento vegetativo (nacimientos menos defunciones), el saldo migratorio con el extranjero (inmigración menos emigración) y el saldo migratorio con otras comunidades provocó que la población creciera durante el año 2014 en Canarias, Andalucía, Islas Baleares, la Comunidad de Madrid y en la Región de Murcia así como en las ciudades autónomas de Ceuta y Melilla. (Véase la tabla A2.1).

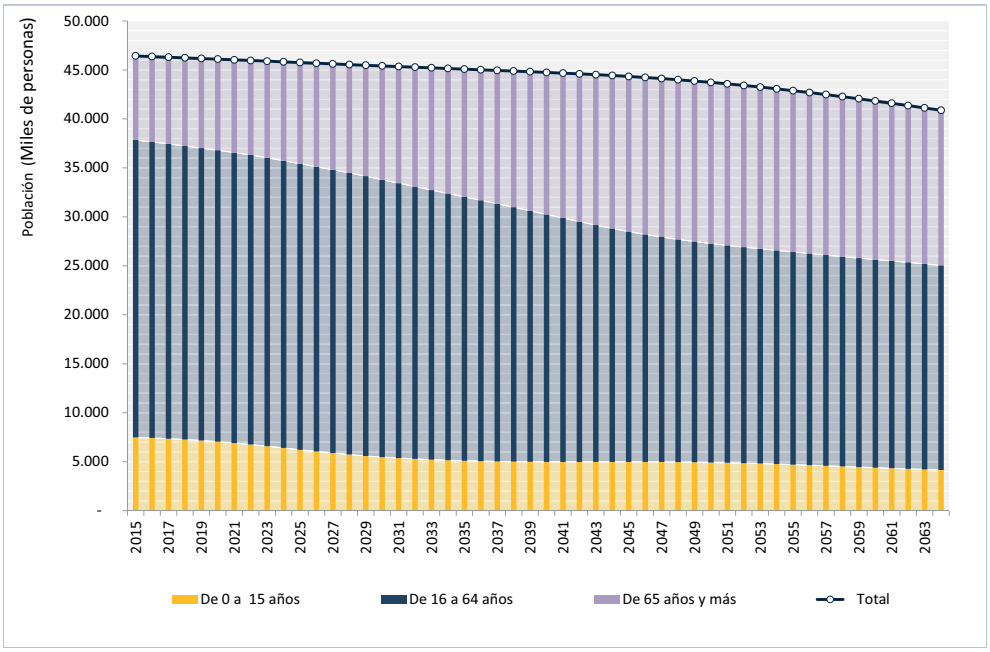
Proyección demográfica

El conocimiento de la evolución de la población en las próximas décadas constituye un elemento relevante en cualquier ejercicio de planificación, tanto si la realizan los poderes públicos como la que tiene lugar en el ámbito de la actividad privada.

De acuerdo con las operaciones estadísticas de proyección de la población futura a largo plazo, realizadas por el Instituto Nacional de Estadística, si se mantienen las tendencias demográficas actuales, España perdería 5,6 millones de personas (11,9 %) de su población en cincuenta años. Así, en el año 2064 España contaría con 40,9 millones de residentes, frente a los 46,4 millones de personas de 2015.

En la figura A2.6, en la que se representa la evolución de la población residente en España por tramos de edad desde el año 2015 al 2064, se puede observar que, en estas cinco décadas, es el grupo de población con más de 64 años el único que experimenta un incremento (aumenta en 7.240.183 personas, lo que supone un aumento relativo del 85,8 %). En el tramo de edad de 16 años a 64 años –edades correspondientes a la pobla-

Figura A2.6
Evolución de la población residente en España por tramos de edad. Años de 2015 a 2064



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16a206pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por «Proyecciones de población 2015-2064» del Instituto Nacional de Estadística.

ción activa– la población se reduce, entre 2015 y 2064, en 9.480.186 personas (reducción relativa del 31,0 %). Finalmente, para los menores de 16 años –edades que corresponden a la escolarización básica y obligatoria–, el número se reduce en 3.312.966 personas, lo que supone una reducción porcentual del 44,3 % en 2064 con respecto a 2015.

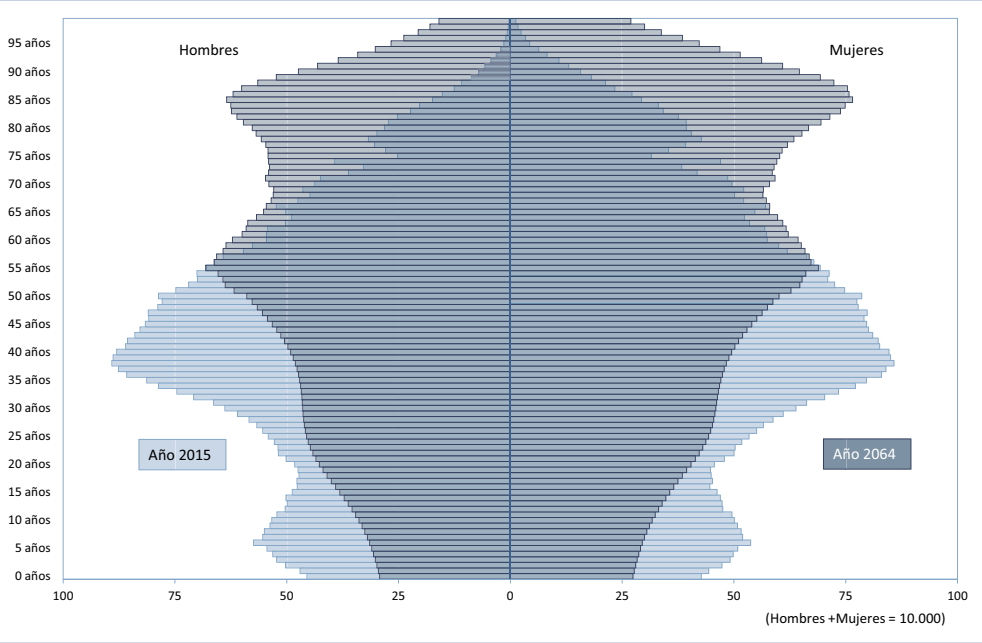
Todo ello nos lleva a señalar que en 2064 el 38,7 % de la población sería mayor de 64 años. En relación con la tasa de dependencia, en 2024 este indicador se elevaría hasta el 56,2 %. Es decir, de mantenerse los límites de edad inferior y superior antes referidos, por cada 10 personas en edad de trabajar, en 2024 habría en España casi seis potencialmente inactivas (menor de 16 años o mayor de 64). En 40 años, dicha tasa de dependencia se elevaría al 95,6 %, lo que quiere decir que, aproximadamente, por cada persona en edad de trabajar habría otra que no estaría en edad de hacerlo. En la figura A2.7, en la que se muestra una simulación de la evolución de la pirámide de población en España entre 2015 y 2064, se puede apreciar la intensidad del proceso de envejecimiento de la población residente en España, acelerado por el descenso de la natalidad y los saldos vegetativos y migratorios negativos. Como ya se ha señalado anteriormente, los mayores crecimientos de población se concentrarían en las edades avanzadas.

De mantenerse la evolución demográfica observada, las proyecciones efectuadas para los próximos quince años nos indican que la pérdida de población se extendería a la mayoría de las comunidades autónomas. Los mayores descensos, en términos relativos, se registrarían en Castilla y León (-8,3 %), el Principado de Asturias (-7,5 %), Galicia (-7,1 %), La Rioja (-5,0 %), el País Vasco (-5,0 %), Comunidad Valenciana (-4,4 %) y Aragón (-3,9 %). Por el contrario, la población aumentaría en la Comunidad de Madrid (1,4 %), Canarias (2,3 %), Islas Baleares (3,9 %) y en las ciudades autónomas de Ceuta (8,2 %) y Melilla (11,7 %). Las comunidades que mantendrían en 2029 su tamaño poblacional actual son la Comunidad Foral de Navarra (-0,1 %), Andalucía (-0,1 %) y la Región de Murcia (-0,1 %), (véase la figura A2.8).

A2.2. La población en edad escolarizable

La proporción de la población en edad escolarizable constituye un indicador de carácter demográfico que se define como el porcentaje de personas con edades comprendidas entre los 0 y los 24 años, con respecto del total de la población. Por el intervalo de edad al que dicho indicador se refiere, resulta del máximo interés en el ám-

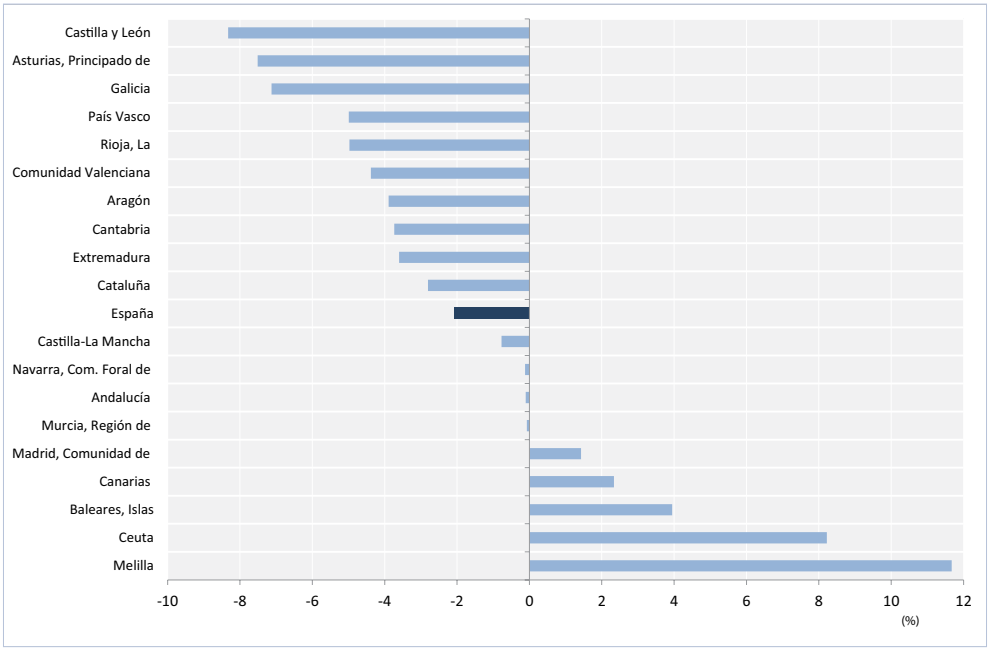
Figura A2.7
Evolución de la pirámide de la población residente en España. Años 2015 y 2064



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16a207.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por «Proyecciones de población 2015-2064» del Instituto Nacional de Estadística.

Figura A2.8
Crecimiento relativo proyectado de la población residente en España por comunidades y ciudades autónomas. Años 2015 a 2029



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16a208.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por «Cifras de población a 1 de enero de 2015» y «Proyecciones de población 2015-2029» del Instituto Nacional de Estadística.

bito de la educación y de la formación, al ser más inclusivo de las edades típicas de la educación y la formación que la tasa de dependencia de la población joven.

Distribución geográfica

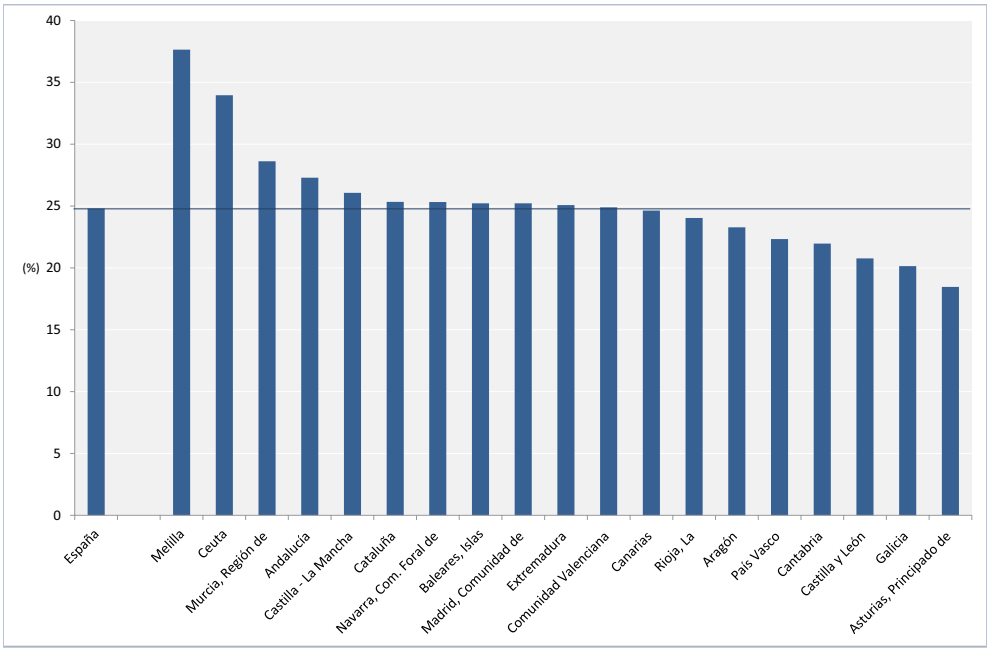
De la operación estadística «Cifras de población a 1 de enero de 2015» , realizada por el Instituto Nacional de Estadística, se infiere que el porcentaje de población en edad escolarizable en el año 2015, respecto a la población total, alcanza en España el valor del 24,8 %. Las comunidades autónomas de Asturias (18,5 %) y Galicia (20,1 %) presentan los valores más bajos para este indicador, frente a Andalucía (27,3 %) y la Región de Murcia (28,6 %), que presentan los valores más altos. No obstante, en las ciudades autónomas de Ceuta y Melilla las proporciones de la población en edad escolarizable con relación a la población total –34,0 % en Ceuta y 37,6 % en Melilla– son mayores que en cualquiera de las comunidades autónomas. La figura A2.9 muestra la distribución geográfica que presenta este indicador por comunidades y ciudades autónomas.

Evolución de la población en edad escolarizable

Cuando se analiza la evolución de la población en edad escolarizable en España –con edades comprendidas entre 0 y 24 años– en el periodo comprendido entre 2015 y 2029, se advierte una reducción del 12,2 %. Se pasa así de 11,5 millones de personas en 2015 a 10,1 millones de personas en 2029. Habida cuenta de que la reducción relativa proyectada para los próximos quince años de la población de todas las edades residente en España alcanza la cifra de 2,1 %, el peso de la población escolarizable, con relación a la población total, disminuiría en dicho periodo alrededor de 2,6 puntos porcentuales, al pasar de un 24,8 % en 2015 a un 22,2 % en 2029.

Si el análisis se efectúa por comunidades y ciudades autónomas, resulta que la variación correspondiente a la población en edad escolarizable en el mismo periodo, entre 2015 y 2029, ha sido negativa en todos los territorios, excepto en las ciudades autónomas de Ceuta y de Melilla, que verían incrementada su población menor de 25 años en un 0,8 % y 7,6 %, respectivamente. España verá reducida esta población en un 12,2 %. Finalmente, los mayores descensos en términos relativos, por debajo del 15 % se registrarían en Galicia (-15,2 %), Castilla y León (-15,8 %), Extremadura (-16,6 %), Comunidad Valenciana (-16,9 %) y Canarias (-17,7 %), (véase la figura A2.10).

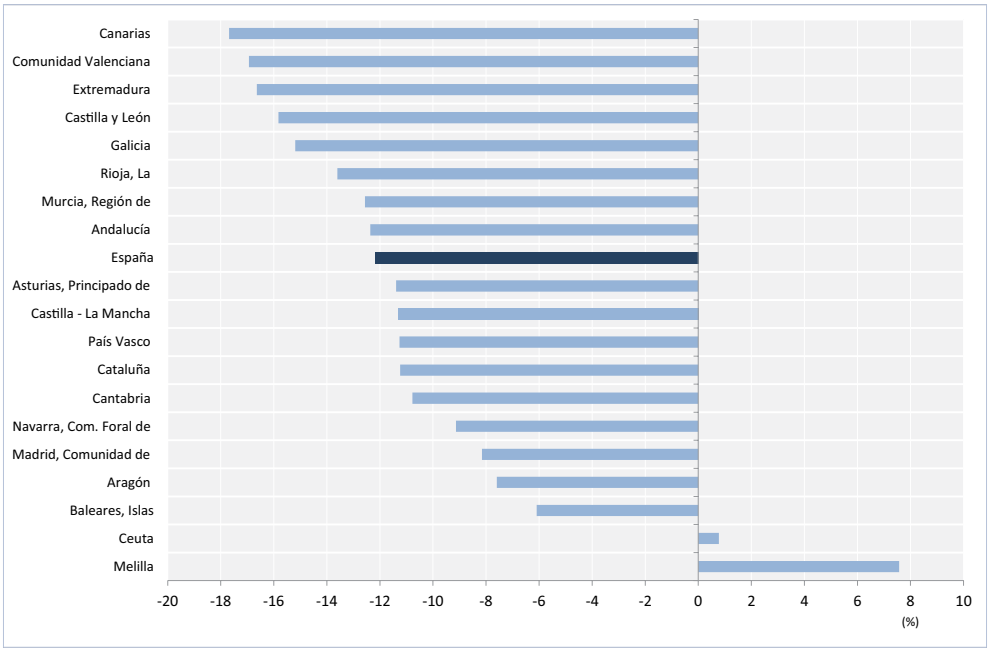
Figura A2.9
Porcentaje de la población en edad escolarizable (menores de 25 años) respecto a la población total por comunidades y ciudades autónomas. Año 2015



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16a209.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por «Cifras de población a 1 de enero de 2015» del Instituto Nacional de Estadística.

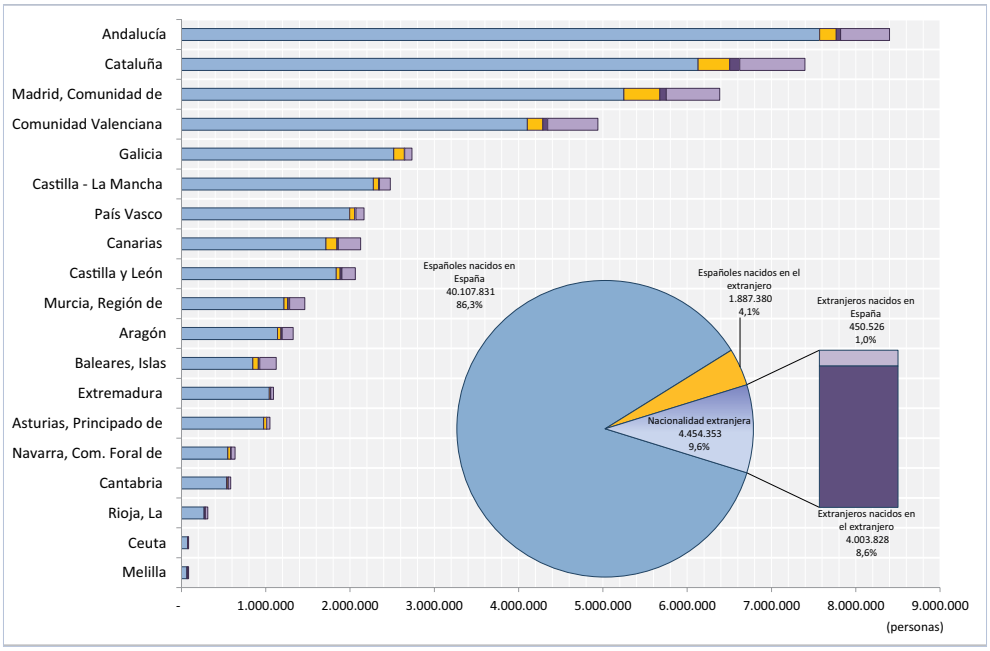
Figura A2.10
Crecimiento relativo proyectado de la población en edad escolarizable (menores de 25 años) por comunidades y ciudades autónomas. Años 2015 a 2029



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16a210.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por «Cifras de población a 1 de enero de 2015» y «Proyecciones de población 2015-2029» del Instituto Nacional de Estadística.

Figura A2.11
Distribución de la población residente en España según la nacionalidad (española o extranjera) y país de nacimiento (España o país extranjero) por comunidad y ciudad autónoma. Año 2015



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16a211.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por «Cifras de población a 1 de enero de 2015» del Instituto Nacional de Estadística.

A2.3. La población extranjera

Distribución geográfica

En el año 2015, la población extranjera residente en España ascendía a 4.454.354 personas, lo que representa el 9,6 % de la población total (46.449.565 personas). De las personas con nacionalidad extranjera, 450.526 personas nacieron en España (representa el 1,0 % de la población total) y el resto, 4.003.828 personas, nacieron en un país extranjero. Por otro lado, de las 41.995.211 personas de nacionalidad española, 1.887.380 personas (4,1 % de la población total) nacieron en el extranjero; algunas de ellas, de origen inmigrante, en proceso de adquisición de la nacionalidad española, que alcanzó, por ejemplo, en el año 2014 a 93.714 personas[17], (véase la figura A2.11).

En lo que respecta a la distribución de la población extranjera por comunidades y ciudades autónomas, en el año 2015, Cataluña (891.869 extranjeros), la Comunidad de Madrid (708.880 extranjeros), la Comunidad Valenciana (652.496 extranjeros) y Andalucía (631.201 extranjeros) –que representan el 58,4 % del total de la población residente en España– acumulaban, en su conjunto, el 64,8 % de los residentes en España de nacionalidad extranjera.

Las seis comunidades autónomas que, ese mismo año, superaban el 13 % de población extranjera, respecto a su correspondiente población total, son: las Islas Baleares (19,0 %), la Región de Murcia (14,0 %), Canarias (13,2 %) y la Comunidad Valenciana (13,2 %). En el extremo opuesto se sitúan el Principado de Asturias (3,8 %), Galicia (3,3 %) y Extremadura (3,2 %), con niveles inferiores al 5 %.

Distribución por edad

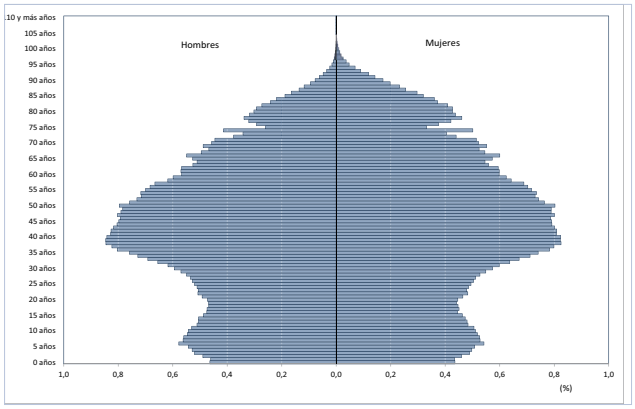
La figura A2.12 permite comparar la distribución por edad de la población de residentes en España de nacionalidad española con la de residentes de nacionalidad extranjera, de acuerdo con las cifras proporcionadas por el Instituto Nacional de Estadística para el año 2015.

Más allá de los correspondientes valores de población –anchura de la distribución– se advierte, para la población extranjera menor de 35 años, una inversión de la pirámide de edad similar a la que presenta la población

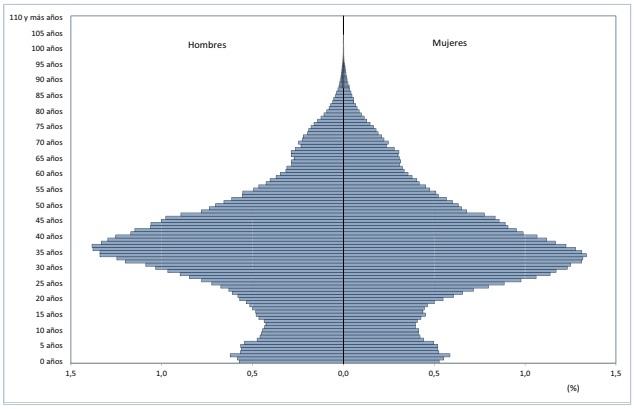
17. Fuente: «Concesiones de nacionalidad española por residencia». Secretaría General de Inmigración y Emigración, Ministerio de Empleo y Seguiridad Social.

Figura A2.12
Las pirámides de población de residentes en España según la nacionalidad. Año 2015

Nacionalidad española



Nacionalidad extranjera



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16a212.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por «Cifras de población a 1 de enero de 2015» del Instituto Nacional de Estadística.

de nacionalidad española. No obstante, cuando se considera el grupo de población con edades comprendidas entre 25 y 50 años, en el caso de la población extranjera, este grupo (2.374.550 personas) representa el 53,3 % de la población total extranjera, mientras que en el caso de la población de nacionalidad española el valor correspondiente se reduce al 35,9 %.

Población extranjera en edad escolarizable

La población extranjera en edad escolarizable –entre 0 y 24 años– ascendió en 2015 en todo el territorio nacional a 1.150.664 personas, lo que supone un 10,0 % sobre el total de la población residente en España de ese mismo tramo de edad. Cuando se compara esta cifra con el 9,6 % antes citado, que representa la proporción del total de la población extranjera con respecto al total de la población, se concluye la existencia de una proporción de personas extranjeras en edad escolarizable ligeramente superior a la que corresponde a la población extranjera total.

La figura A2.13 ofrece una representación de la distribución de la población extranjera en España en dos grandes grupos de edad –menores de 25 años de edad y de 25 años o más– por área geográfica de nacionalidad. La nacionalidad más frecuente de los extranjeros menores de 25 años es la correspondiente a países del resto de la Unión Europea (32 %), seguida por la de los países de África (31 %), y por los nacidos en América del Sur (16 %) en tercer lugar. Entre los extranjeros nacidos en la Unión Europea y menores de 25 años, la nacionalidad más frecuente es la rumana, con 181.780 personas registradas, que representa el 49,0 % de las personas extranjeras nacidas en la Unión Europea, registradas en España y con menos de 25 años de edad.

La evolución de la población extranjera

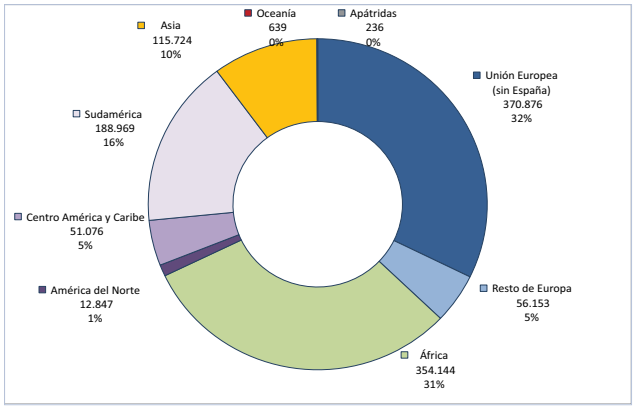
En la figura A2.14 se muestra la evolución de la población extranjera residente en España, desde el año 2002 al 2015, para tres grandes grupos de edad –menores de 16 años, de 16 a 64 años y mayores de 64 años– y para el total. Se advierte en ella un aumento sostenido, a lo largo de la pasada década, si bien a partir del año 2009 el ritmo de crecimiento se atenúa o incluso, para la mayor parte de los tramos de edad, llega a hacerse negativo. Se aprecia, asimismo, que el grupo de edad de 16 a 64 años –intervalo de edad que corresponde al de la población activa– es el que más peso poblacional representa (alrededor del 79 %) y cuyo ritmo de crecimiento, representado por la pendiente, ha sido el mayor para los grupos de edad analizados en el periodo comprendido entre 2002 y 2009, triplicando la cifra correspondiente a 2002. Contrariamente, desde 2009 a 2015 dicho peso de se reduce en 21,4 puntos porcentuales.

La población correspondiente al grupo de edad más joven –menores de 16 años–, también se triplicó entre 2002 y 2009, pasando de 239.710 a 734.896 personas; es decir, aumentó a un ritmo medio del 17,7 % por año. A partir de 2012 la tendencia de crecimiento cambia y el número de extranjeros en edades de escolarización obligatoria se reduce, llegando a presentar una variación relativa en 2015, con respecto al año 2012 del -11,8 %.

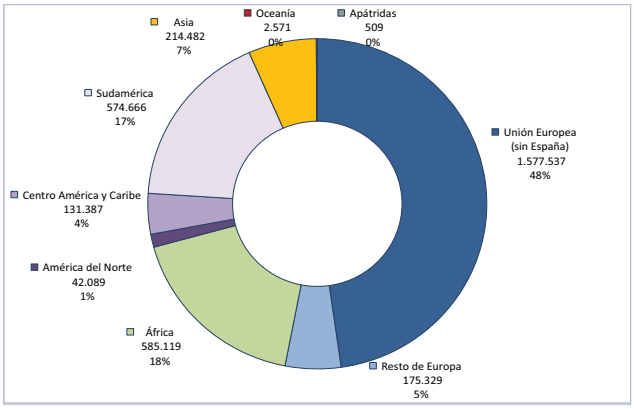
A
B
C
D
E

Figura A2.13
Distribución de la población extranjera en España por área geográfica de nacionalidad según dos grandes grupos de edad (menor de 25 años y de 25 años o más). Año 2015

Población menor de 25 años



Población de 25 años o más



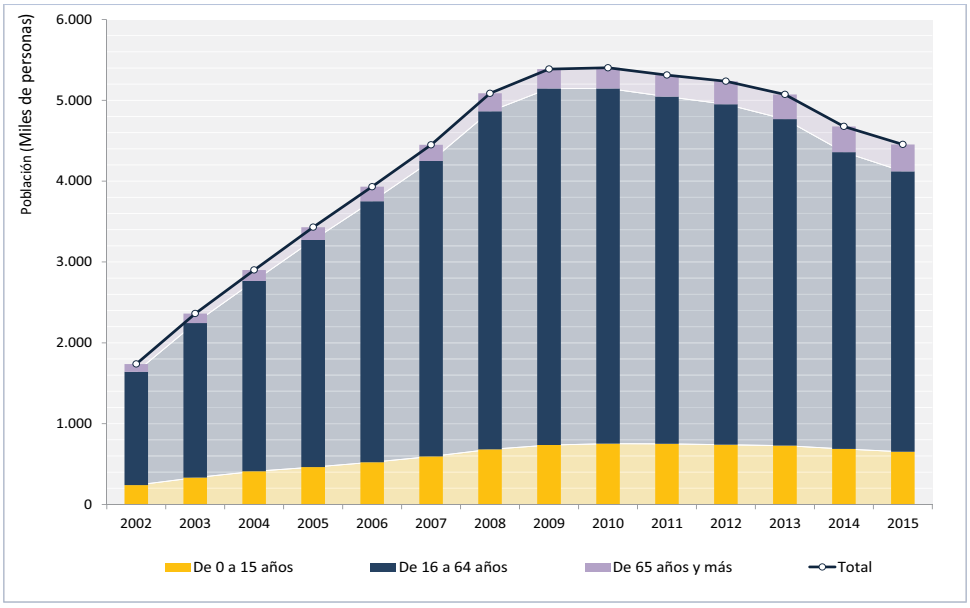
< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16a213.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por «Cifras de población a 1 de enero de 2015» del Instituto Nacional de Estadística.

Cuando se analiza la evolución del porcentaje de personas de nacionalidad extranjera para el grupo de edad menor de 16 años con respecto al total de residentes en España, se observa igualmente, una tendencia creciente entre 2002 y 2010 –4,0 % en 2002, frente al 10,9 % en 2010–, mientras que a partir de 2010 se observa un decrecimiento de este indicador: 10,7 % en 2011, 10,4 % en 2012, 10,3 % en 2013, 9,7 % en 2014 y 9,2 % en el año 2015.

Las cifras anteriores reflejan una presencia sustantiva de población escolar extranjera en España, lo que constituye un elemento destacable del contexto demográfico que tiene importantes implicaciones, geográficamente diferenciadas, en el ámbito educativo, afectando a los *inputs*, a las políticas y, a tenor de las evidencias disponibles, también a los resultados.

Figura A2.14
Evolución de la población extranjera residente en España por grupos de edad. Años de 2002 a 2015



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16a214.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por «Cifras de población. Series detalladas desde 2002» del Instituto Nacional de Estadística.

A3. Factores socioeducativos

De conformidad con la evidencia empírica disponible, los factores de contexto de carácter socioeducativo afectan a los *inputs* y condicionan las políticas porque influyen notablemente sobre los resultados. En adelante, se centrará la atención en el nivel de estudios de la población adulta, en el factor inmigración en los centros educativos y en el nivel socioeconómico y cultural de las familias–elementos que pueden caracterizarse mediante los correspondientes indicadores internacionales– prestándose una atención especial a la movilidad internacional del nivel de formación, en tanto que componente sustantivo de la equidad y de la cohesión social.

A3.1. Nivel de estudios de la población adulta

El primero de estos tres factores del contexto socioeducativo, además de acumular buena parte de la evidencia empírica acerca del impacto de las variables de contexto sobre los resultados escolares, señala una vía lenta pero segura para la mejora, de una generación a la siguiente, de los resultados del sistema educativo, entendidos estos en un sentido amplio; ello pone de manifiesto la circularidad de la relación causal existente entre contexto y resultados: el contexto influye en los resultados que, a su vez, pueden modificar el contexto.

El nivel formativo de la población adulta joven

En la figura A3.1 se muestra la distribución porcentual de la población adulta joven –de 25 a 34 años de edad– referida al ámbito nacional, en el año 2014, por niveles de estudios. Las comunidades y ciudades autónomas aparecen ordenadas con arreglo al porcentaje –de mayor a menor– de su correspondiente población de este tramo de edad que ha alcanzado el nivel de educación superior (CINE[18] 5-8). En España, la distribución porcentual de la población de entre 25 y 34 años, según el nivel máximo alcanzado de formación, es de un 34,4 % con estudios básicos (CINE 0-2); un 24,1 %, con estudios medios (CINE 3-4); y un 41,5 %, con estudios superiores (CINE 5-8); es decir, el 65,6 % de la población adulta joven había alcanzado, al menos, un nivel formativo de estudios medios (CINE 3-8). El País Vasco (80,2 %), la Comunidad de Madrid (78,2 %) y la Comunidad Foral de Navarra (75,8 %) son las tres comunidades autónomas en las que el porcentaje de la población adulta joven que tiene, al menos, un nivel formativo de estudios medios –educación secundaria superior (Bachillerato, Formación Profesional de grado medio, o cualificación profesional equivalente, CINE 3-4)– es superior al 75 %. Por debajo del 50 % se sitúan las dos ciudades autónomas de Ceuta y Melilla conjuntamente consideradas (47,5 %).

Cuando se analizan las líneas de la figura A3.1 –que muestran la distribución porcentual de la población española, con edades comprendidas entre 25 y 34 años, por el mayor nivel de formación alcanzado en cada una de las comunidades y ciudades autónomas para el año 2014–, se aprecia que, excepto en cuatro comunidades autónomas (País Vasco, Comunidad de Madrid, Cantabria y Navarra), para el resto de los territorios el mínimo de estos tres porcentajes corresponde al de la población adulta joven cuyo nivel máximo de formación es el estudios medios (CINE 3-4). Es decir, el patrón de distribución de la población por niveles de formación más frecuente tiene la forma de una 'V'. El País Vasco (19,8 %), la Comunidad de Madrid (21,9 %), Cantabria (26,0 %) y la Comunidad Foral de Navarra (24,2 %) son las cuatro comunidades autónomas que presentan la proporción más pequeña de jóvenes cuyo máximo nivel formativo se corresponde con el inicial de estudios básicos. En sentido contrario, el conjunto de las dos ciudades autónomas Ceuta y Melilla (24,4 %), la Región de Murcia (31,6 %), Castilla-La Mancha (31,6 %), Andalucía (32,5 %), Islas Baleares (33,7 %) y Canarias (34,9 %) presentan el valor más reducido del porcentaje de jóvenes (25-34 años) con estudios superiores en el territorio nacional.

Si se fija la atención en la variable sexo para esa misma población adulta joven (de 25 a 34 años), se aprecia que en España el nivel formativo de las mujeres es superior al de los hombres. La figura A3.2 muestra que, en 2014, el 47,5 % de mujeres jóvenes, con edades comprendidas entre 25 y 34 años, contaba con un nivel de formación de educación superior, mientras que esta proporción era del 35,4 % en el caso de los hombres en ese mismo tramo de edad. En el extremo opuesto, cuando se considera el porcentaje de la población adulta joven que alcanza como máximo estudios básicos, la brecha de género es similar en magnitud aunque de signo contrario (mujeres 28,8 % y hombres 40,0 %). Ello indica que las mujeres jóvenes están mejor alineadas que los hombres de igual tramo de edad con los desafíos del futuro en materia de educación y formación.

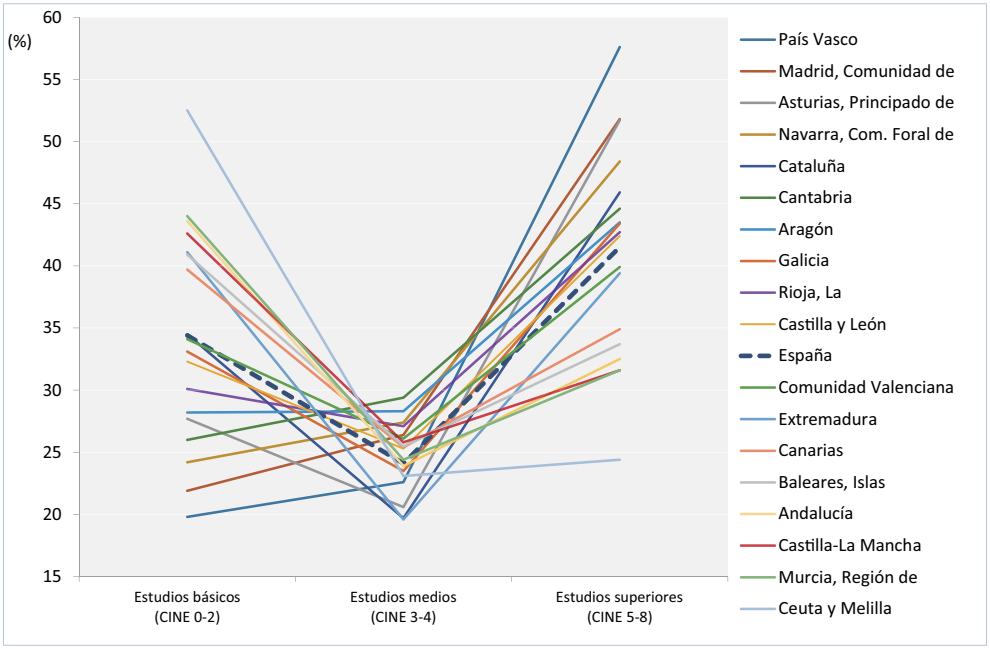
18. Clasificación Internacional Normalizada de la Educación (ISCED en inglés, CINE en español):

CINE 0-2: Analfabetos, educación primaria, educación secundaria primera etapa y formación e inserción laboral correspondiente.

CINE 3-4: Educación secundaria segunda etapa y formación e inserción laboral correspondiente y formación e inserción laboral con título de secundaria (2ª etapa).

CINE 5-8: Educación superior y doctorado.

Figura A3.1
Distribución porcentual de la población española, con edades comprendidas entre 25 y 34 años, por niveles de formación en las comunidades y ciudades autónomas. Año 2014

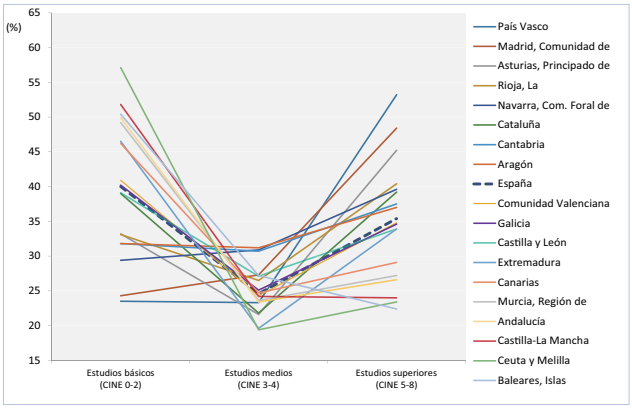


< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16a301.pdf >

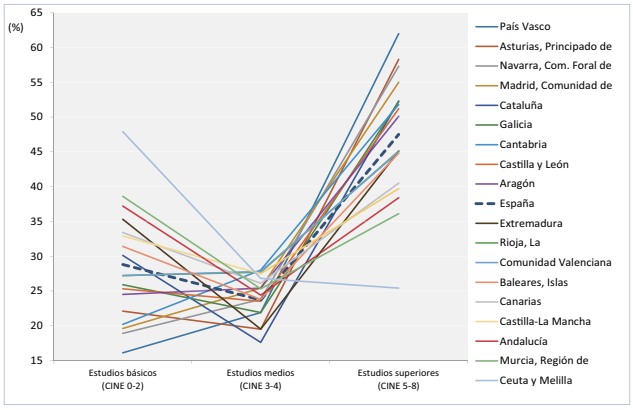
Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la Encuesta de la Población Activa del Instituto Nacional de Estadística.

Figura A3.2
Distribución porcentual de hombres y mujeres, con edades comprendidas entre 25 y 34 años, por niveles de formación en las comunidades y ciudades autónomas. Año 2014

Hombres



Mujeres



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16a302.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la Encuesta de la Población Activa del Instituto Nacional de Estadística.

El desplazamiento generacional hacia mayores niveles de formación. Una primera aproximación

Un modo de advertir el desplazamiento generacional, y su magnitud, hacia mayores niveles de formación consiste en comparar la proporción de la población adulta que ha completado, al menos, el nivel de educación secundaria postobligatoria (CINE 3-8) para dos grupos de edad: el grupo de 25 a 34 años, frente al de 25 a 64 años. En la figura A3.3 se muestra el resultado de esa comparación, por comunidades y ciudades autónomas, para el

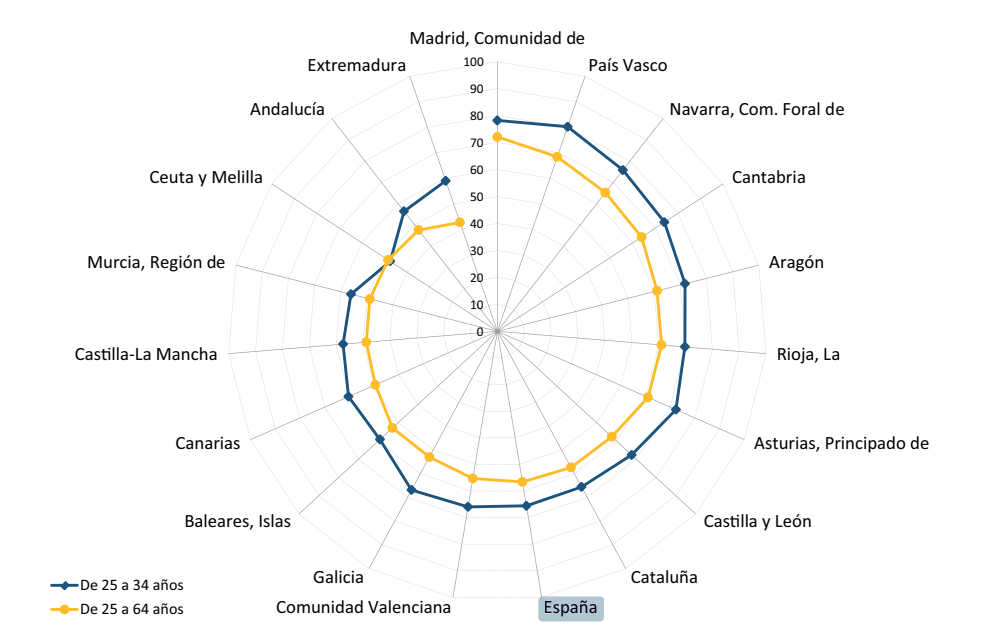
año 2014. En ella, las comunidades autónomas aparecen ordenadas en función del porcentaje de la población de 25 a 64 años de edad que ha completado, al menos, la educación secundaria superior. En todas las comunidades autónomas se observa un desplazamiento importante de las cohortes de edad más jóvenes hacia mayores niveles de formación, lo que en el cómputo nacional supone, en promedio, una mejora de 9,0 puntos porcentuales; el 65,6 % de la población con edades entre 25 y 34 años tienen, al menos, estudios medios (CINE 3-8), frente al 56,6 %, que corresponde al grupo de población con edades comprendidas entre 25 y 64 años. Esta circunstancia indica una mejora generacional del nivel formativo medio de la población residente en España. No obstante lo anterior, el conjunto formado por las ciudades autónomas de Ceuta y de Melilla, presenta un comportamiento atípico –opuesto al anterior– toda vez que los porcentajes de población con estudios medios o superiores son del 47,5 % para el tramo de edad más joven, de 25 a 34 años, y del 48,4 % cuando se considera el tramo de edad más amplio, entre los 25 y 64 años de edad.

El papel de la variable sexo en esta positiva, aunque insuficiente, evolución de la población española puede observarse en la figura A3.4. En ella se efectúa un tratamiento diferenciado entre hombres y mujeres, para el año 2014, y se aprecia que es el grupo de las mujeres, en el sector de población más joven (25-34 años), el que más ha contribuido a ese desplazamiento hacia niveles más altos de formación. Así, la mejora generacional de su nivel formativo es de 12,8 puntos porcentuales –más del doble que en los hombres–; el 71,2 % de las mujeres con edades entre 25 y 34 años tienen al menos estudios medios (medios o superiores), frente al 58,4 % para las mujeres con edades comprendidas entre 25 y 64 años. En el caso de los hombres, en el total nacional, supone una mejora de 5,3 puntos: el 60,0 % de los hombres con edades entre 25 y 34 años tienen al menos estudios medios (medios o superiores), frente al 54,8 %, valor correspondiente para el grupo de hombres con edades comprendidas entre 25 y 64 años.

La comparación en el ámbito de la Unión Europea

Particularmente en el ámbito europeo, la consideración de la eficacia de los sistemas educativos se ha desplazado de la llamada educación secundaria inferior (Educación Secundaria Obligatoria en España), a la educación secundaria superior (en España educación secundaria postobligatoria). Un indicador significativo de tal eficacia lo constituye el porcentaje de la población entre 25 y 34 años que ha alcanzado niveles educativos situados igual o por encima de la educación secundaria superior (CINE 3-8).

Figura A3.3
Porcentaje de la población que ha completado al menos la educación secundaria superior (CINE 3-8) por grupos de edad (de 25 a 34 años y de 25 a 64 años) en las comunidades y ciudades autónomas. Año 2014

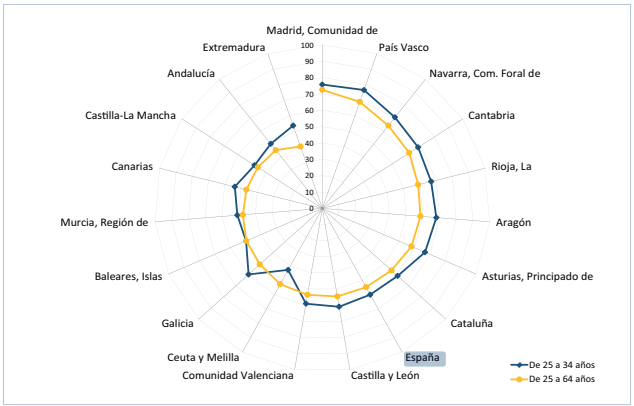


< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16a303.pdf >

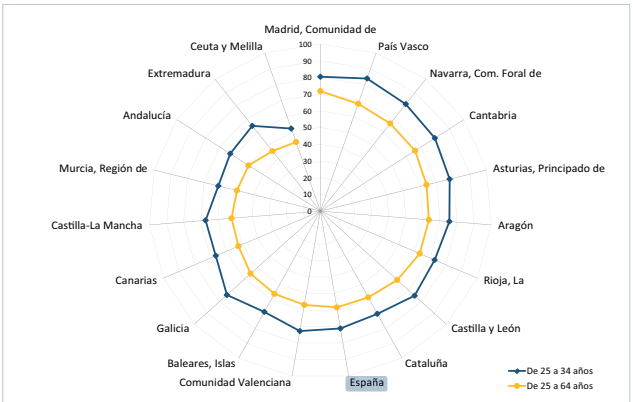
Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la Encuesta de la Población Activa del Instituto Nacional de Estadística.

Figura A3.4
Comparación de la población con nivel de formación CINE 3-8, con edades comprendidas entre 25 y 34 años con el de la población con edades entre 25 y 64 años, entre hombres y mujeres. Año 2014

Hombres



Mujeres



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16a304.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la Encuesta de la Población Activa del Instituto Nacional de Estadística.

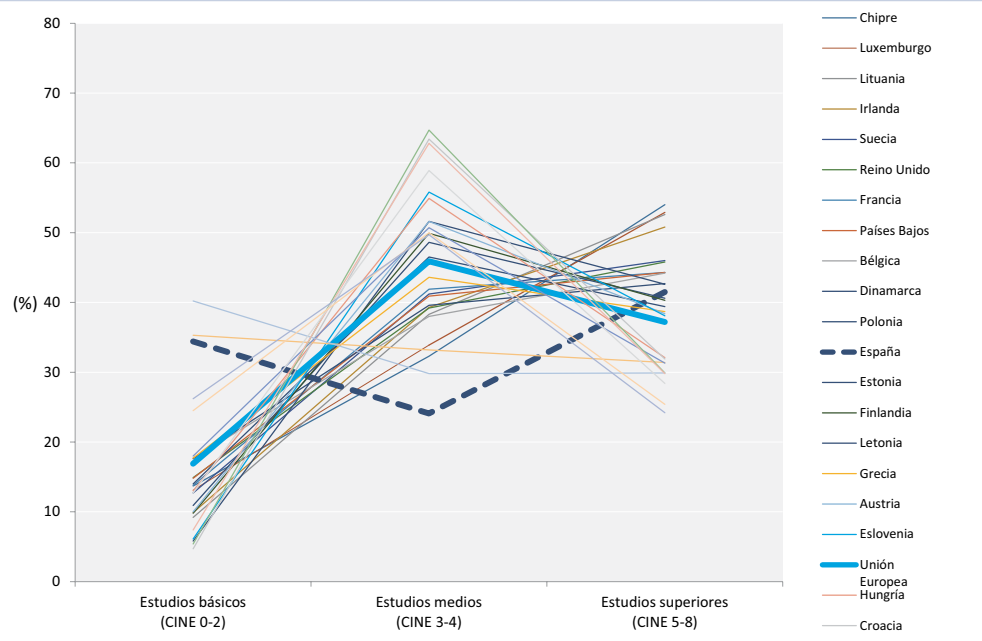
En la figura A3.5 se muestra la distribución porcentual de la población adulta joven –de 25 a 34 años de edad– de la Unión Europea, según el mayor nivel formativo alcanzado, para el año 2014. Los países miembros aparecen ordenados en orden decreciente del porcentaje de su población adulta joven que ha alcanzado el nivel formativo de educación superior (CINE 5-8). De acuerdo con la referida ordenación, España, con un valor de 41,5 % en este indicador, se sitúa en décimo segundo lugar, al nivel de Polonia (42,6 %) y Estonia (40,6 %) y 4,3 puntos por encima de la media de la Unión Europea (37,2 %).

En 2014, el perfil formativo de la población joven –con edades comprendidas entre los 25 y los 34 años de edad– de los países de Chipre, Luxemburgo, Lituania, Irlanda, Suecia, Reino Unido, Francia, Países Bajos, Bélgica y Dinamarca, es el de una línea ascendente, cuyo valor mínimo corresponde al porcentaje de la población que únicamente ha alcanzado estudios básicos (CINE 0-2) y el valor máximo se refiere al de la proporción de la población con nivel de estudios superiores (CINE 5-8). En el extremo opuesto se sitúan Portugal y Malta, con el valor máximo en la proporción de población adulta joven con estudios básicos, y el mínimo en el que se corresponde con la población de estudios superiores.

Por otra parte, la figura A3.5 permite apreciar que el conjunto de los países de la Unión Europea presenta un patrón de distribución de la población joven (25-34 años) por niveles de formación en forma de 'V' invertida; es decir, con el valor máximo de la distribución porcentual, que corresponde a la población con nivel formativo equivalente a estudios medios (CINE 3-4). Como se señalaba en los tres Informes anuales anteriores (2013, 2014 y 2015) cabe de nuevo subrayar, por su importancia, el comportamiento anómalo de España con respecto al de los países europeos más desarrollados, y también con relación al conjunto de la Unión Europea. Ese perfil de distribución de la población joven española por niveles de formación, en forma de 'V', refleja de un modo consistente uno de los defectos estructurales de nuestro sistema educativo que, en lo esencial, tiene su origen en la escasa proporción existente en nuestro país de jóvenes con estudios de formación profesional de grado medio o con cualificación profesional equivalente. Un desafío importante y bastante claro del sistema educativo español consiste, pues, en aumentar la proporción de la población joven con estudios medios, en detrimento de la proporción de esta población con estudios básicos únicamente. El Consejo Escolar del Estado en su propuesta de mejora número 1 del Informe 2015 sugirió un procedimiento efectivo para corregir en el corto plazo esta anomalía del sistema educativo español.

La figura A3.6 permite apreciar que, si se considera la población en un tramo de edad más amplio de 25 a 64 años, la singularidad del perfil formativo del conjunto de la población residente en España se mantiene, aunque de forma más acusada, frente al resto de los países de la Unión Europea. En dicha figura los países de la Unión Europea vuelven a aparecer ordenados en orden decreciente según el porcentaje de su población adulta, con edades entre 25 y 64 años, que ha alcanzado niveles de educación superior (CINE 5-8). España, con un 34,7 %,

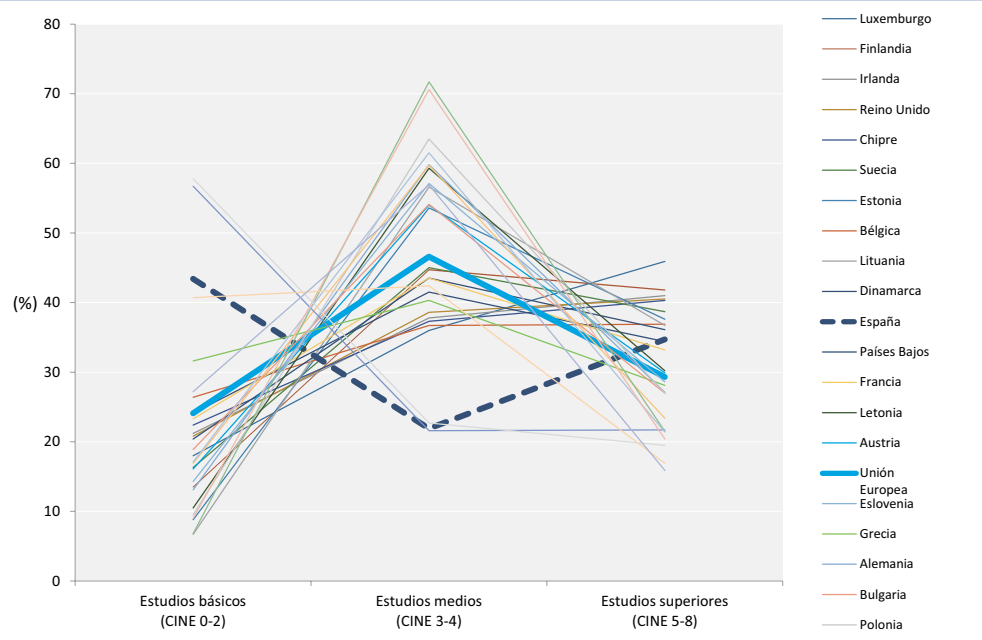
Figura A3.5
Distribución porcentual de la población, con edades comprendidas entre 25 y 34 años, por niveles de formación, en los países de la Unión Europea. Año 2014



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16a305.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por Eurostat.

Figura A3.6
Distribución porcentual de la población, con edades comprendidas entre 25 y 64 años, por niveles de formación, en los países de la Unión Europea. Año 2014



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16a306.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por Eurostat.

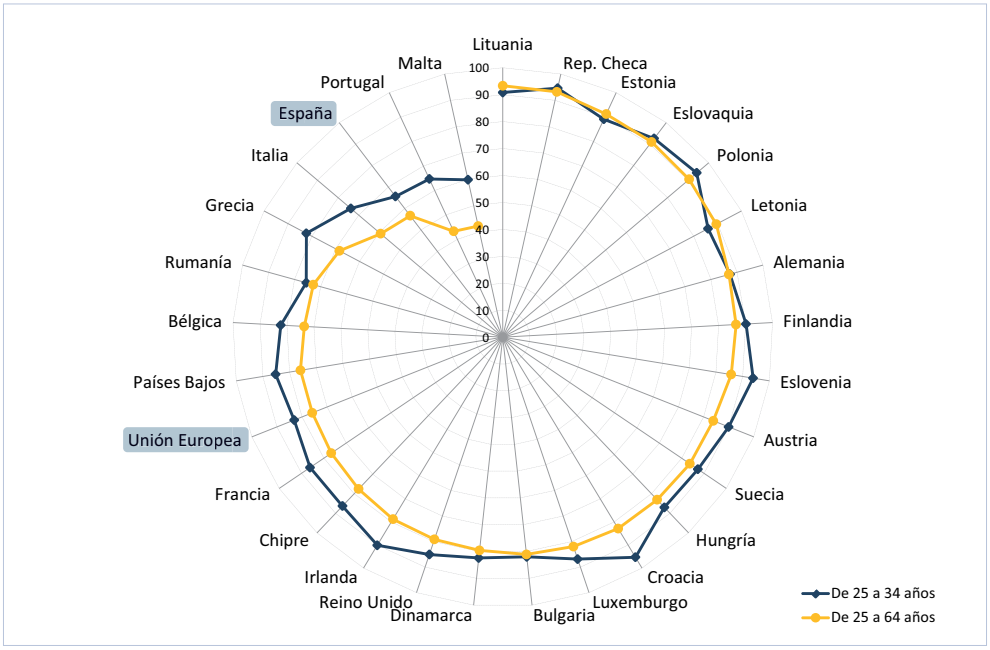
ocupa el puesto décimo primero 5,4 puntos porcentuales por encima de la media de la Unión Europea (29,3 %). A tenor de todo lo anterior, cabe afirmar que se trata de un comportamiento que viene de tiempo atrás; no obstante, cuando se comparan las figuras A3.5 y A3.6 se puede observar una cierta mejoría en el perfil formativo de la población joven, con relación al del total de la población adulta, lo que se corresponde con la observada en la comparación intergeneracional en cuanto a nivel de formación.

En la figura A3.7 se comparan los dos grupos de edad considerados anteriormente en los análisis de ámbito nacional –el grupo de 25 a 34 años y el de 25 a 64 años– para el conjunto de los países de la Unión Europea. Los países aparecen ordenados, en orden decreciente del porcentaje de la población adulta de 25 a 64 años de edad que ha completado, al menos, la educación secundaria superior (CINE 3-8). En términos generales, el desplazamiento generacional hacia mayores niveles de formación, que se observa para la mayoría de los países de la Unión Europea, es menos acusado que el analizado anteriormente para las comunidades autónomas españolas (ver figuras A3.3 y A3.4), debido a que aquellos parten, con frecuencia, de una población adulta general con niveles más altos de formación. No obstante, esa diferencia entre los dos grupos de edad considerados, que alcanza en España 9 puntos porcentuales –a favor del grupo más joven–, es superada por Países Bajos (9,3 puntos), Francia (9,5 puntos), Irlanda (11,3 puntos), Croacia (12,4 puntos), Grecia (13,9 puntos), Italia (14,5 puntos), Malta (17,6 puntos) y Portugal (21,4 puntos), lo que indica procesos de mejora más intensos en estos países.

De acuerdo con la referida ordenación, en 2014, España, con un 64,7 % de la población que había completado al menos la educación secundaria superior (CINE 3-8), ocupaba el puesto vigésimo sexto, 19,3 puntos porcentuales por debajo de la media de la Unión Europea (75,9 %) y situada únicamente por encima de Portugal (43,3 %) y de Malta (42,2 %) (véase la figura A3.7).

Por otro lado, si se considera la población adulta, de 25 a 64 años de edad, que ha alcanzado como máximo el nivel de segunda etapa de educación secundaria según la orientación del programa, los promedios de la OCDE y de los países de la Unión Europea de los que se dispone de datos son los siguientes: 65,6 % y 71,6 % en los programas de orientación profesional y 34,4 % y 28,4 %, respectivamente, para los programas generales.

Figura A3.7
Porcentaje de la población que ha completado al menos la educación secundaria superior (CINE 3-8) por grupos de edad (de 25 a 34 años y de 25 a 64 años) en los países europeos. Año 2014



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16a307.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por Eurostat.

En España, el 61,2 % de esta población ha superado un programa de orientación general (bachillerato), mientras que el 38,8 %, ha cursado un programa de orientación profesional.

Al comparar los países con información desagregada por tipo de orientación, se observa que Portugal (25,6 %) y Grecia (32,1 %), junto con España, presentan un porcentaje menor de población, de 25 a 64 años de edad, con formación hasta la segunda etapa de educación secundaria o postsecundaria no terciaria, que ha terminado un programa de formación profesional (por debajo del 40 %).

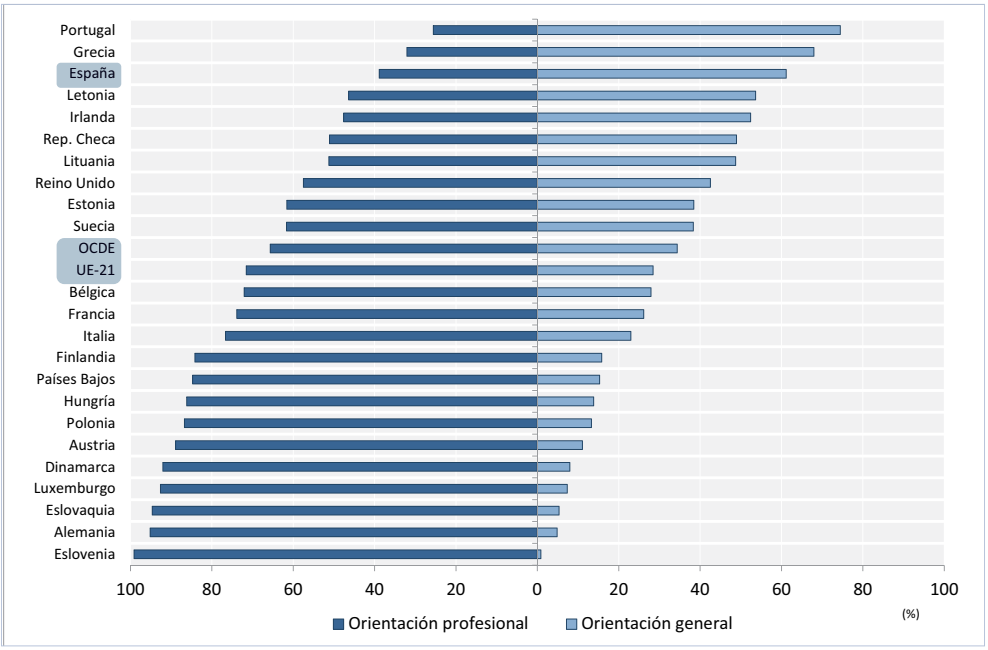
Por otro lado, Eslovenia (99,1 %), Alemania (95,2 %), Eslovaquia (94,7 %), Luxemburgo (92,6 %) y Dinamarca (92,0 %) presentan los mayores porcentajes de la población considerada en los programas con orientación profesional (por encima del 90 %). (Véase la figura A3.8).

Una perspectiva evolutiva

En la figura A3.9 se muestra la evolución del porcentaje de la población de 25 a 64 años que ha completado, al menos, la educación secundaria postobligatoria (CINE 3-8) por comunidades autónomas, España y el conjunto de los países de la Unión Europea desde el año 2000 al 2014. En ella se puede apreciar que, a lo largo de todo el periodo, la proporción de población adulta española con estudios medios o superiores se mantiene notablemente por debajo de la correspondiente para la Unión Europea. La diferencia, a favor de la Unión Europea con respecto España, parte en 2000 de 25,8 puntos y alcanza 19,3 puntos en el año 2014. Cuando se ordena la posición de las comunidades autónomas según el citado porcentaje se mantienen en los dos primeros puestos, a lo largo de todo el periodo considerado, la Comunidad de Madrid y el País Vasco.

Por su parte, en la figura A3.10 se puede apreciar que España, Portugal y Malta se mantienen en los tres últimos puestos, cuando se ordena la posición de los países de la Unión Europea según la evolución del porcentaje de la población de 25 a 64 años que ha completado, al menos, la educación secundaria postobligatoria (CINE 3-8) a lo largo del periodo de tiempo entre 2000 y 2014.

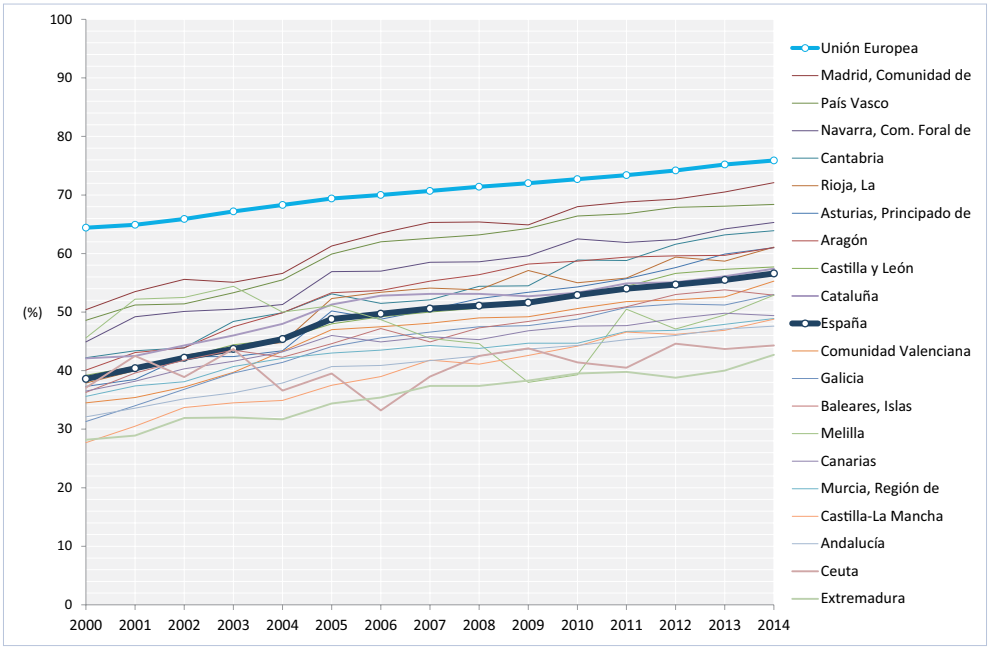
Figura A3.8
Distribución porcentual de la población, de 25 a 64 años, con formación hasta la segunda etapa de educación secundaria o postsecundaria no terciaria, según la orientación del programa (general o formación profesional) en los países de la Unión Europea y la media de la OCDE. Año 2014



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16a308.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por *Education at a Glance 2015: OECD Indicators* © OECD 2015.

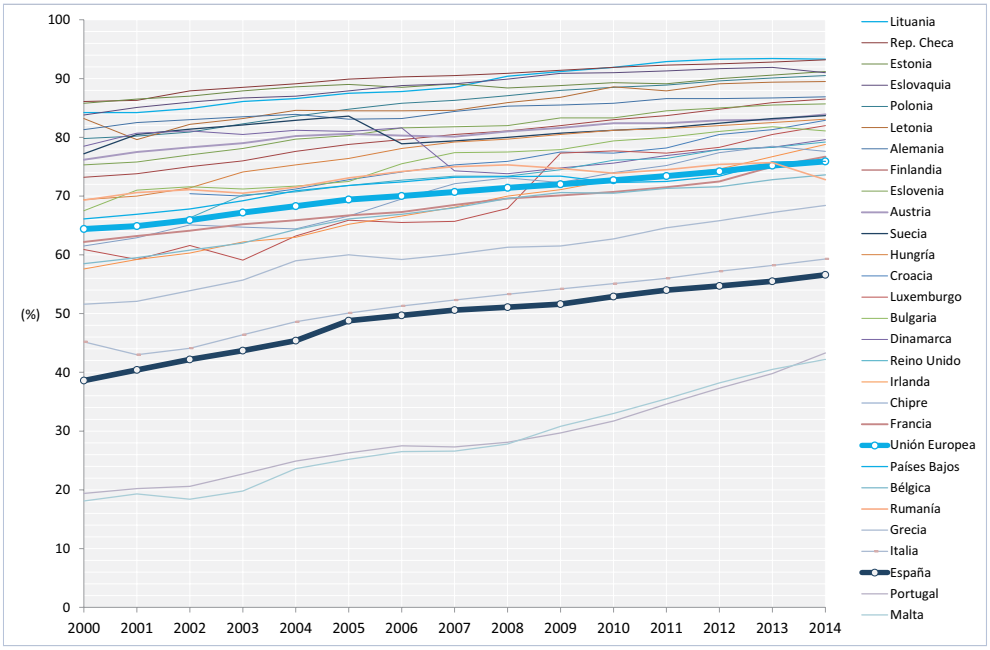
Figura A3.9
Evolución del porcentaje de la población de 25 a 64 años que ha completado, al menos, la educación secundaria superior (CINE 3-8) por comunidades autónomas, España y el conjunto de la Unión Europea (UE-28). Años 2000 a 2014



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16a309.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por Eurostat.

Figura A3.10
Evolución del porcentaje de la población de 25 a 64 años que ha completado, al menos, la educación secundaria superior (CINE 3-8) en los países de la Unión Europea (UE-28). Años 2000 a 2014



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16a310.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por Eurostat.

A3.2. La movilidad intergeneracional del nivel de formación

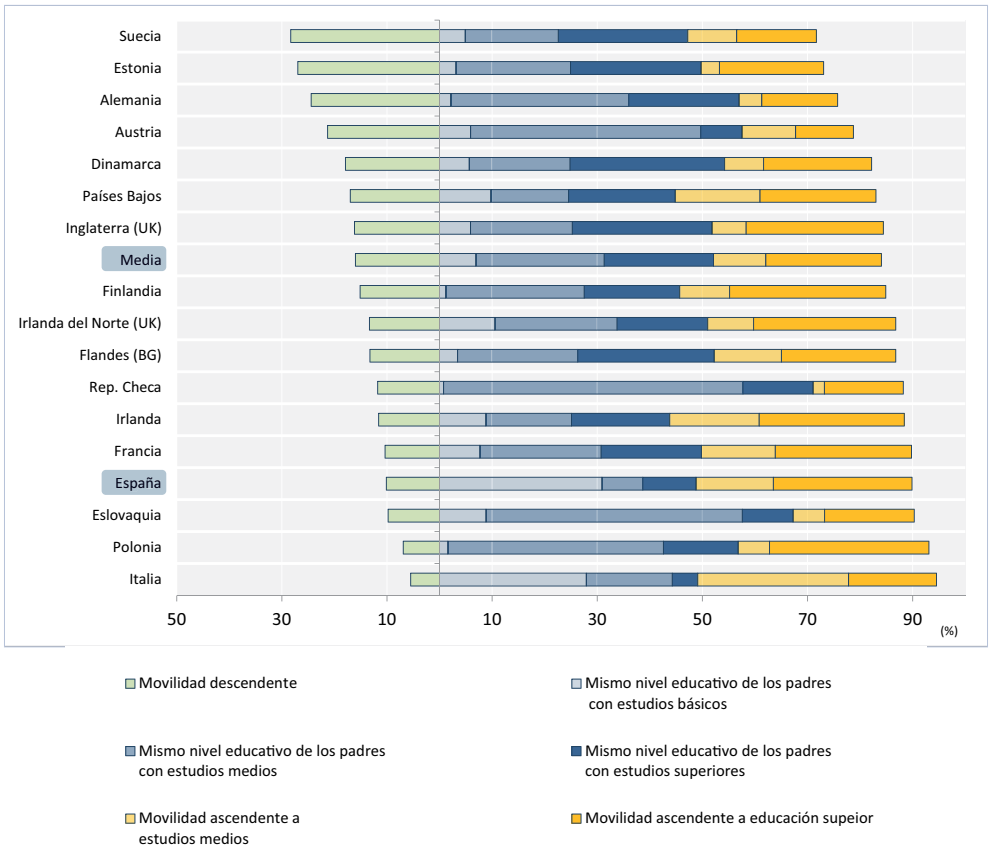
El informe *Education at a Glance 2015* analiza los datos y conclusiones del Programa para la Evaluación Internacional de las Competencias de Adultos (PIAAC) de la OCDE en relación con la movilidad social intergeneracional. Como media de los países que participaron en PIAAC, un 32,0 % de los jóvenes de 25 a 34 años tiene un nivel educativo superior al de sus padres (movilidad ascendente). En España, este porcentaje sube a un 41,1 %.

Se define la movilidad intergeneracional en educación como la proporción de individuos que han alcanzado un nivel educativo diferente al de sus padres, superior (movilidad ascendente) o inferior (movilidad descendente). Se mantiene el *statu quo* en educación cuando los hijos alcanzan el mismo nivel educativo que sus padres.

La figura A3.11 resume los resultados de la movilidad educativa en la población no estudiante de 25 a 34 años, desglosados por el tipo de movilidad (descendente, *statu quo* y ascendente). Según la media de PIACC, la mayoría de los adultos jóvenes alcanzó el mismo nivel educativo que sus padres (52,1 %) –el 6,9 %, estudios básicos; el 24,4 %, estudios medios; y el 20,8 % estudios superiores–; el 16 % alcanzó un nivel educativo inferior al de sus padres (movilidad descendente), mientras que el 32,0 % restante lo superó (movilidad ascendente) al completar la segunda etapa de educación secundaria (10,0 %) o estudios superiores (22,0 %).

En España la movilidad educativa ascendente de la población joven española está por encima de la media de PIACC. Así, un 48,8 % de los jóvenes españoles cuenta con una titulación igual a la de sus padres, el 10,1 % tiene una titulación inferior y el 41,1 %, más alta que la de sus padres (26,4 % con educación

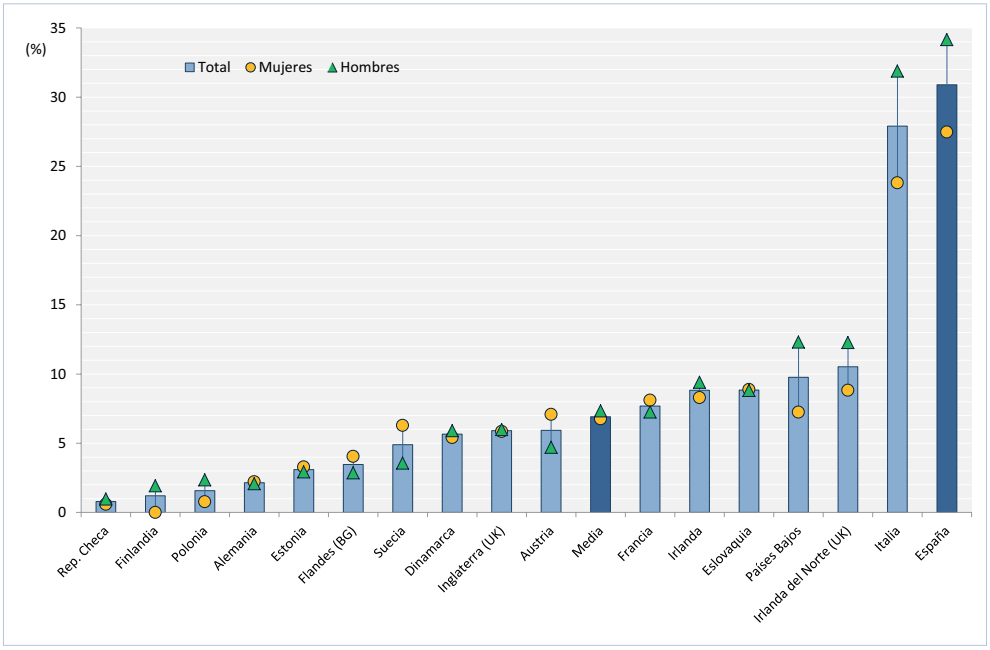
Figura A3.11
Movilidad intergeneracional en educación, de la población de 25 a 34 años en los países de la Unión Europea. Año 2012



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16a311.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por *Education at a Glance 2015: OECD Indicators* © OECD 2015.

Figura A3.12
Porcentaje de jóvenes de 25 a 34 años con estudios básicos que conservan el *statu quo* de sus padres en los países de la Unión Europea. Año 2012



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16a312.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por *Education at a Glance 2015: OECD Indicators* © OECD 2015.

superior y 14,7 % con segunda etapa de educación secundaria, es decir, con título de bachillerato o de técnico en formación profesional). En otros países, el porcentaje de titulados superiores con movilidad ascendente no supera el 16 %. En Alemania, por ejemplo, es un 14,4 %, debido a que la proporción de adultos mayores graduados en educación superior es ya muy elevada, lo que reduce las posibilidades de movilidad ascendente hacia este nivel educativo.

A la vista de los anterior procede centrar la mirada en lo que sucede en el seno de la categoría del *statu quo*. La figura A3.12 muestra la relación ordenada de los países de la Unión Europea de acuerdo con el porcentaje de jóvenes de 25 a 34 años con estudios básicos que conservan el *statu quo* de sus padres, es decir, que no logran alcanzar una titulación media o superior. En dicha figura se observa que España (30,9 %) e Italia (27,9 %) ocupan los dos últimos puestos, con una diferencia de 24 y 21 puntos, respectivamente, por encima de la media (6,9 %) de los dieciocho países o regiones de la Unión Europea que participaron en PIAAC. En el caso de los hombres residentes en España, la proporción de los que, con edades comprendidas entre 25 y 34 años, conservan el *statu quo* de sus padres con estudios básicos alcanza el 34,2 %, 26,8 puntos por encima del valor correspondiente para la media (7,3 %) y a 6,7 puntos por encima del valor correspondiente para las mujeres (27,5 %).

Esta inercia que manifiesta la población adulta joven (25-34 años) española a mantener el bajo nivel formativo de sus padres y que alcanza a casi un tercio de dicha población, resulta coherente con la lentitud observada con la que evoluciona el porcentaje de adultos jóvenes con únicamente un nivel básico de formación (CINE 0-2), (véase la figura A3.1). Ambas circunstancias apuntan a un mismo grupo diana preferente de las políticas de educación y de formación tendentes a corregir esa brecha española con respecto al comportamiento promedio de la Unión Europea para este aspecto o dimensión de la movilidad social.

A3.3. El factor inmigración en los centros educativos

El factor inmigración constituye una variable que ha afectado de una forma relativamente rápida, aunque desigual, al contexto socioeducativo del sistema educativo español. Por tal motivo, y por su significativa influencia sobre los diferentes componentes del sistema, procede efectuar un análisis detallado de dicho factor contextual.

Se considera como población extranjera residente en España aquella que no posee la nacionalidad española[19]. A efectos de los posteriores análisis, que complementan los presentados anteriormente en el epígrafe A2.3, se ha considerado como población extranjera la población con nacionalidad extranjera según la Estadística del Padrón Continuo a 1 de enero de 2015, realizada por el Instituto Nacional de Estadística, centrándose la atención en los menores de 16 años, edad teórica de finalización de las enseñanzas básicas.

Distribución por tramos de edad

En cuanto a la distribución por tramos de edad de la población extranjera de menos de 16 años, cabe señalar lo siguiente: de los 747.463 residentes en España en 2015 de nacionalidad extranjera y menores de 16 años, el 33,7 % (251.718 personas) forma parte del grupo de edad de 6 a 11 años, edades teóricas de inicio de los cursos primero y sexto de Educación Primaria, respectivamente; el 22,2 % (166.288 personas) forma parte del grupo de edad de 12 a 15 años, edades teóricas de inicio de los cursos primero y cuarto de la Educación Secundaria Obligatoria; el 21,5 % (160.984 personas) son menores de 3 años (primer ciclo de Educación Infantil); y el 22,5 % (168.473 personas) forma parte del grupo de edad de 3 a 5 años, edades teóricas del segundo ciclo de Educación Infantil.

Distribución por comunidades autónomas

En relación con su distribución geográfica, la población extranjera menor de 16 años se reparte de un modo no homogéneo entre las comunidades autónomas. Así, en términos porcentuales, entre las comunidades de Cataluña (179.028 personas; 14,3 % de la población menor de 16 años residente en Cataluña) y la Comunidad de Madrid (124.230 personas; 11,6 % de la población menor de 16 años residente en la Comunidad de Madrid) habita el 41,0 % de todos los extranjeros menores de 16 años residentes en España.

Peso poblacional

En cuanto al peso poblacional, la figura A3.13 muestra el porcentaje de población extranjera respecto del total de la población con edades menores de 16 años, por grupos con edades teóricas de escolarización en cada una de las correspondientes enseñanzas básicas, para el conjunto del territorio nacional en el año 2015, y para cada una de las comunidades y ciudades autónomas. Los territorios cuyo grupo de población extranjera con edades comprendidas entre 0 y 15 años presenta un peso poblacional para ese tramo de edad superior al correspondiente del conjunto del territorio nacional (10,0 %) son: La Rioja (15,3 %), Islas Baleares (15,3 %), la Región de Murcia (14,3 %), Cataluña (14,3 %), la ciudad autónoma de Melilla (13,4 %), la Comunidad Valenciana (12,8 %), Aragón (12,6 %), la Comunidad de Madrid (11,6 %) y Castilla-La Mancha (10,2 %).

Procedencia geográfica

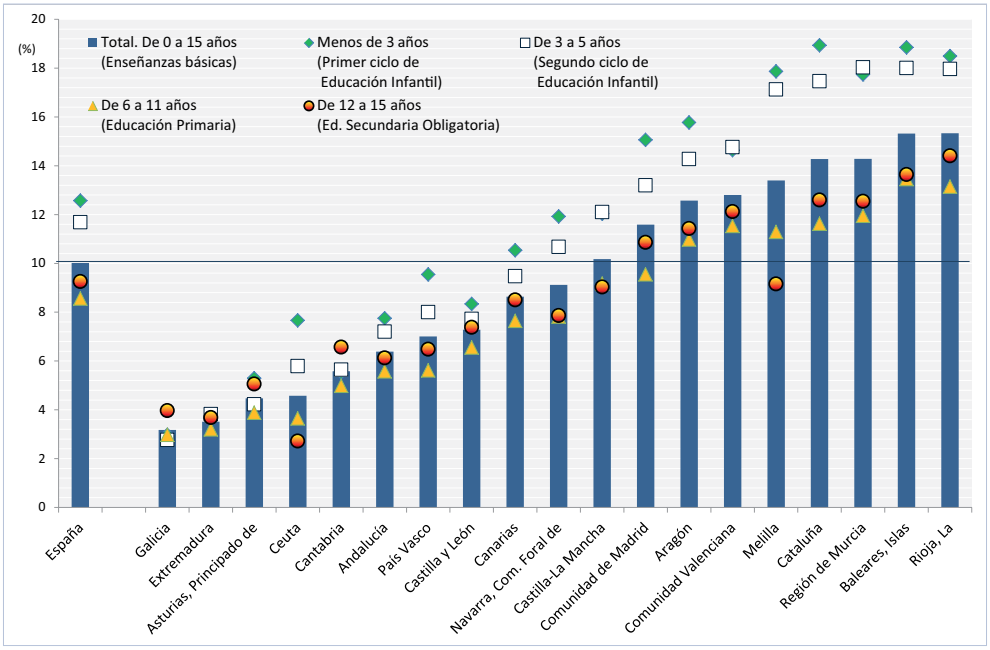
En lo que respecta a la procedencia geográfica, es preciso subrayar que las características de la población extranjera, en cuanto a su cultura y tradición, influyen de diferentes maneras en su rendimiento escolar y en su adaptación a los centros educativos. Con el fin de tomar en consideración esta circunstancia, la figura A3.14 muestra la distribución porcentual de los países y de las áreas geográficas de nacionalidad mayoritaria de los extranjeros residentes en España con edades menores de 16 años, para el año 2015.

Los cuatro países de nacionalidad mayoritaria de los extranjeros menores de 16 años en el conjunto de España, en orden decreciente, son: Marruecos (195.950 personas, 26,2 % del total de extranjeros menores de 16 años), Rumanía (132.292 personas, 17,7 % del total de extranjeros menores de 16 años), China (45.585 personas, 6,1 % del total de extranjeros menores de 16 años) y Ecuador (24.214 personas, 3,2 % del total de extranjeros menores de 16 años).

La figura A3.14 muestra la desagregación, por comunidades y ciudades autónomas, de la distribución de la población extranjera menor de 16 años por áreas geográficas de nacionalidad mayoritaria. En ella se advierte la variedad de la distribución de los pesos poblacionales por continentes que se observa entre comunidades y ciudades autónomas.

19. Incluye al colectivo procedente de la emigración, pero su ámbito es más amplio. Respecto a los nacidos en España de padres extranjeros, el ordenamiento jurídico español no les atribuye, con carácter general, la nacionalidad española. Ahora bien, sí otorga dicha nacionalidad si el nacido no tiene ninguna otra, pues en ningún caso un niño puede carecer de nacionalidad. La población en situación de doble nacionalidad con otro país se considera española.

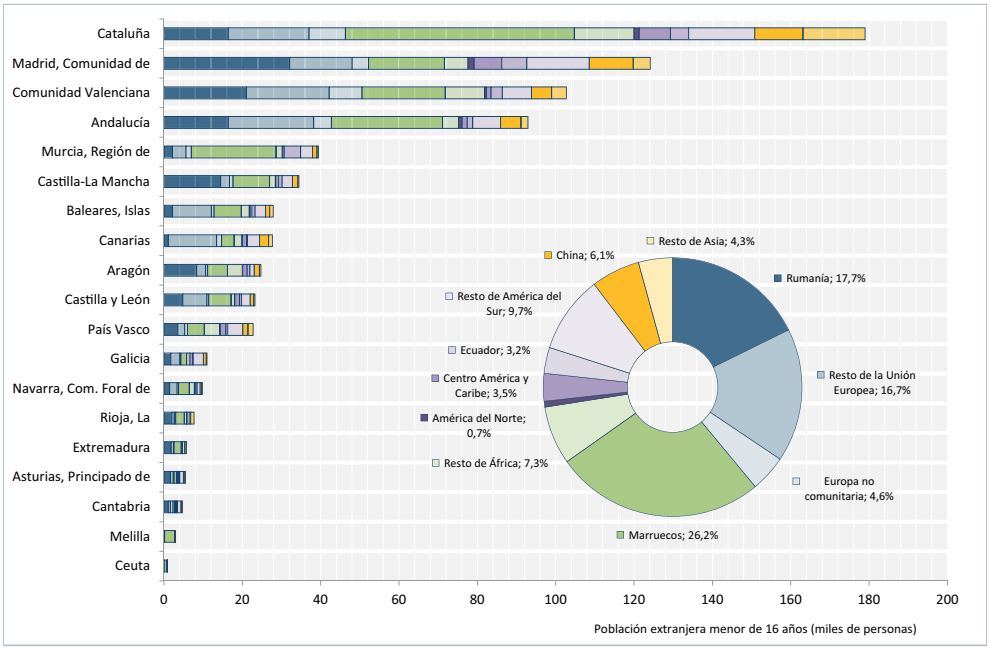
Figura A3.13
Porcentaje de población extranjera con respecto al correspondiente total de la población por grupos de edad teórica de escolarización en enseñanzas básicas, según el nivel educativo, para cada una de las comunidades y ciudades autónomas y para el conjunto del territorio nacional. Año 2015



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16a313.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la Estadística del Padrón Continuo a 1 de enero de 2015 del Instituto Nacional de Estadística.

Figura A3.14
Distribución de la población extranjera residente en España, menor de 16 años, por área geográfica de nacionalidad en cada una de las comunidades autónomas y en el conjunto del territorio nacional. Año 2015



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16a314.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la Estadística del Padrón Continuo a 1 de enero de 2015 del Instituto Nacional de Estadística.

Evolución con el tiempo

Cuando se considera la evolución de las cifras absolutas de extranjeros menores de 16 años con respecto a la población total de ese mismo tramo de edad en los últimos catorce años (de 2002 a 2015), por grupos de edades teóricas de escolarización –menos de 3 años (primer ciclo de Educación Infantil), de 3 a 5 años (segundo ciclo de Educación Infantil), de 6 a 11 años (Educación Primaria) y de 12 a 15 años (Educación Secundaria Obligatoria)–, se observa (véase la figura A3.15) que la población extranjera menor de 15 años ha experimentado un incremento relativo en 2015, con respecto al año 2002, del 171,0 %, triplicando prácticamente las cifras absolutas; el grupo que ha experimentado un mayor incremento relativo es el que corresponde a las edades de los menores de tres años, que casi ha cuadriplicado su número (pasando de 42.217 personas en 2002 a 153.327 personas en 2015). No obstante, el análisis de la figura A3.15 indica un cambio de tendencia a la baja que se inicia en 2010 y que afecta a la práctica totalidad de los tramos de edad considerados.

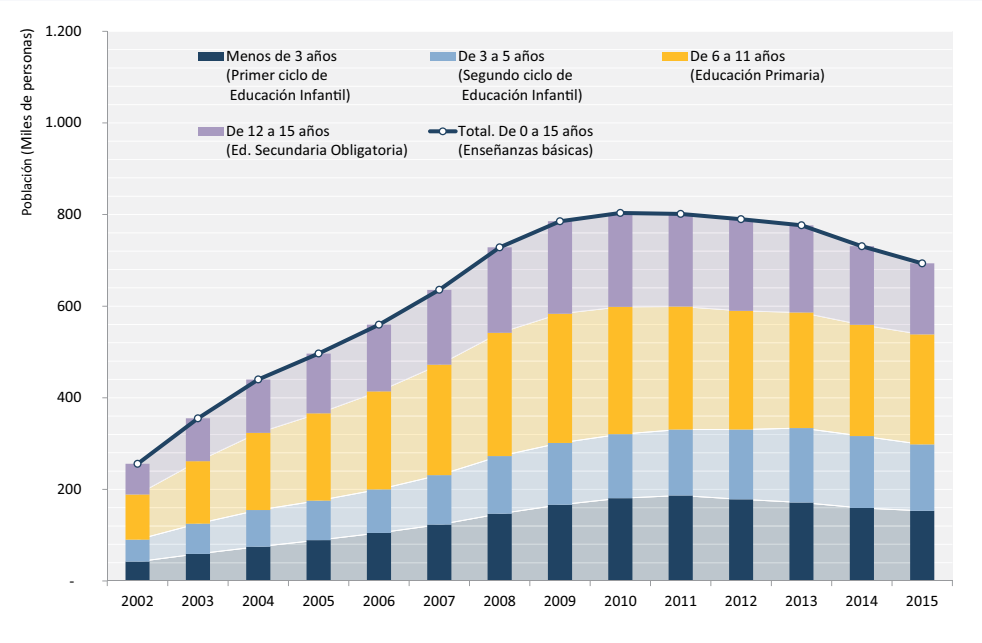
Por otra parte, el análisis de la evolución del peso poblacional de la población extranjera de edad inferior a los 16 años, con respecto a la población total de esa misma edad para las diferentes comunidades y ciudades autónomas, se representa en la figura A3.16. En ella se advierte un comportamiento geográficamente desigual, aunque predomina, asimismo, el cambio de tendencia en cuanto al crecimiento, que se muestra positivo desde 2002 hasta 2010, y se convierte en negativo –decrecimiento– o nulo, manteniéndose en este último caso el porcentaje a partir de 2010.

Sin duda, todas estas circunstancias demográficas configuran un factor contextual que está condicionando el comportamiento de otros indicadores. Un análisis detallado de la escolarización de la población de origen extranjero se efectúa, dentro del Capítulo D de resultados, en el apartado D1.1 del presente INFORME.

A3.4. Nivel económico, social y cultural de las familias

El nivel económico, social y cultural de las familias constituye uno de los factores de contexto que contribuye a explicar, de un modo sustantivo, el rendimiento académico del alumnado de las enseñanzas no universitarias en las evaluaciones internacionales. El rango de la fuerza de la relación entre ambas variables se sitúa, en la mayor

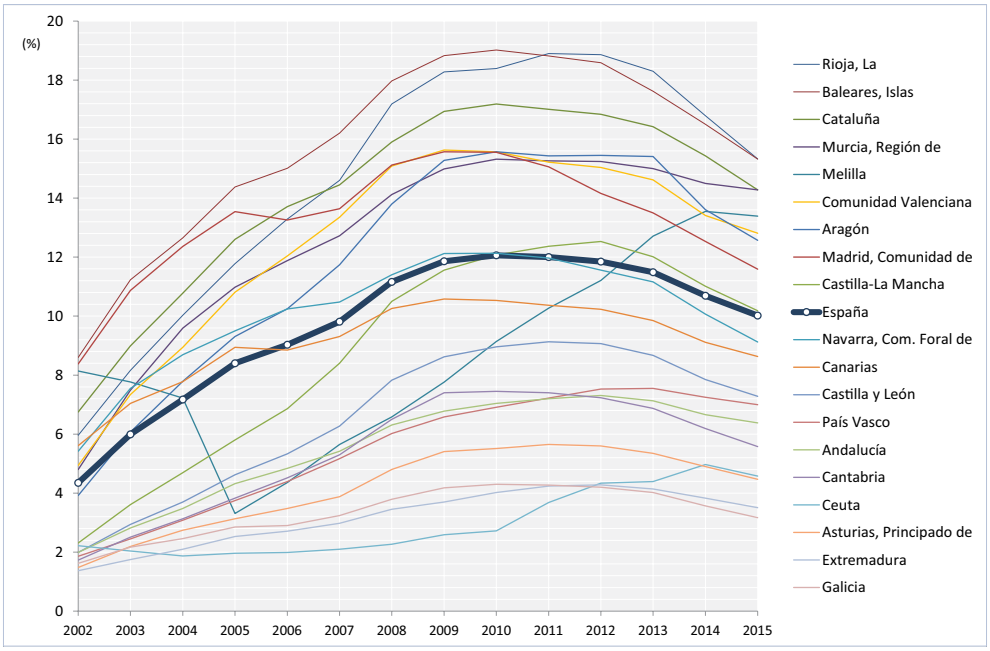
Figura A3.15
Evolución de la población extranjera residente en España menor de 16 años por grupos de edad teórica de escolarización en cada una de las enseñanzas básicas. Años de 2002 a 2015



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16a315.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por «Cifras de población. Series detalladas desde 2002» del Instituto Nacional de Estadística.

Figura A3.16
Evolución del porcentaje de la población extranjera con respecto a la población total residente en España menor de 16 años para cada una de las comunidades y ciudades autónomas. Años de 2002 a 2015



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16a316.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la Estadística del Padrón Continuo del Instituto Nacional de Estadística.

parte de los casos, entre el diez y el veinte por ciento en los diferentes países desarrollados, dependiendo del país, y pudiendo variar en función de la naturaleza de las pruebas.

El programa PISA de la OCDE utiliza un índice compuesto, denominado ESCS (*Index of Economic, Social and Cultural Status*), para medir el nivel socioeconómico y cultural de las familias. Se trata de un indicador consolidado que permite analizar la influencia de este factor de contexto sobre los resultados escolares. Dicho índice se compone de un conjunto de índices parciales relacionados con el estatus socioeconómico y cultural del alumno, cuyo detalle se muestra en la figura A3.17.

De acuerdo con la escala de medición establecida, se ha asignado al índice ESCS, para el total de los países de la OCDE, un valor medio de cero y una desviación típica de uno. Según esta asignación convencional, un índice negativo significa que las familias del alumnado de un país o de una región tienen un nivel socioeconómico y cultural inferior a la media de la zona OCDE, y cifras positivas lo situarían por encima del nivel medio de la OCDE.

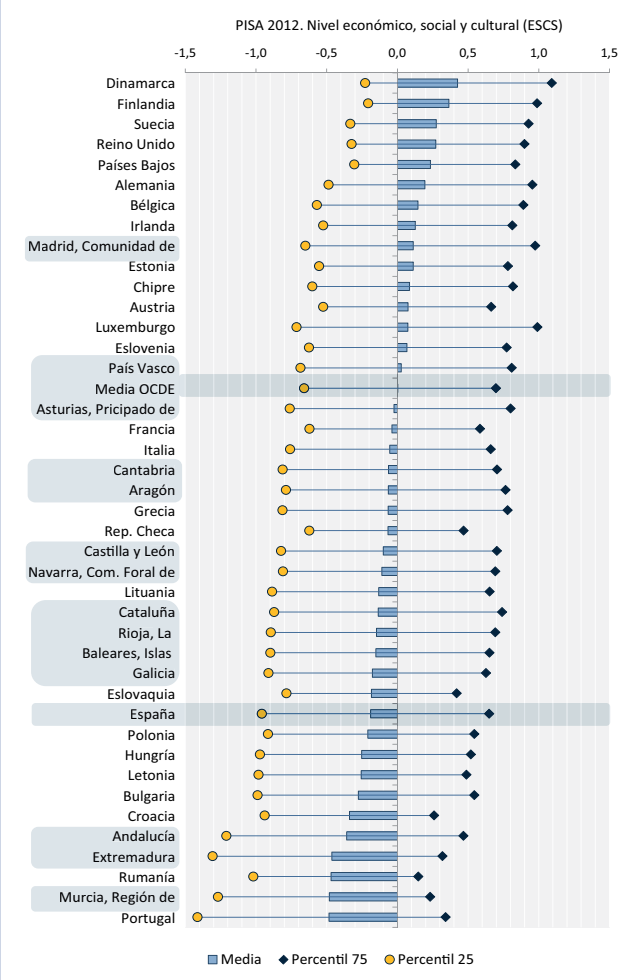
Figura A3.17
La composición del índice del nivel social, económico y cultural definido por PISA (ESCS)

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de PISA 2012.

Descendiendo al ámbito nacional, la figura A3.18 representa gráficamente los valores del índice ESCS para las distintas comunidades y ciudades autónomas, que participaron con muestra ampliada en la edición de PISA 2012[20], ordenadas en orden decreciente según el valor medio de su correspondiente índice socioeconómico y cultural (ESCS). La Comunidad de Madrid (0,11) se sitúa en la primera posición y, junto con el País Vasco (0,03), son las únicas comunidades autónomas que presentan un valor medio positivo para su índice ESCS. En el extremo opuesto, Extremadura (-0,46) y la Región de Murcia (–0,48), que se sitúan en los dos últimos puestos. En relación con los otros dos parámetros estadísticos representados en la figura A3.18, se observa, asimismo, la posición destacada de la Comunidad de Madrid con el 25 % de las familias de su cuarto superior con un valor del ESCS mayor que 0,97. En el extremo contrario se sitúa la comunidad autónoma de Extremadura (P_{25} = -1,31), comunidad en la que el 25 % de las familias correspondientes al cuarto inferior de la distribución presentan un nivel ESCS menor que -1,31. Los datos de las ciudades autónomas de Ceuta y Melilla no aparecen en esta figura al no considerar el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte conveniente que participaran en este estudio internacional en el año 2012.

La figura A3.18 muestra, asimismo, los valores medios del índice ESCS, para los 27 países de la Unión Europea, que participaron en PISA en 2012. España, con un valor para este índice de -0,19, se sitúa en la posición vigésima

Figura A3.18
PISA 2012. Nivel económico, social y cultural de las familias del alumnado por países de la Unión Europea y comunidades autónomas



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16a318.pdf >

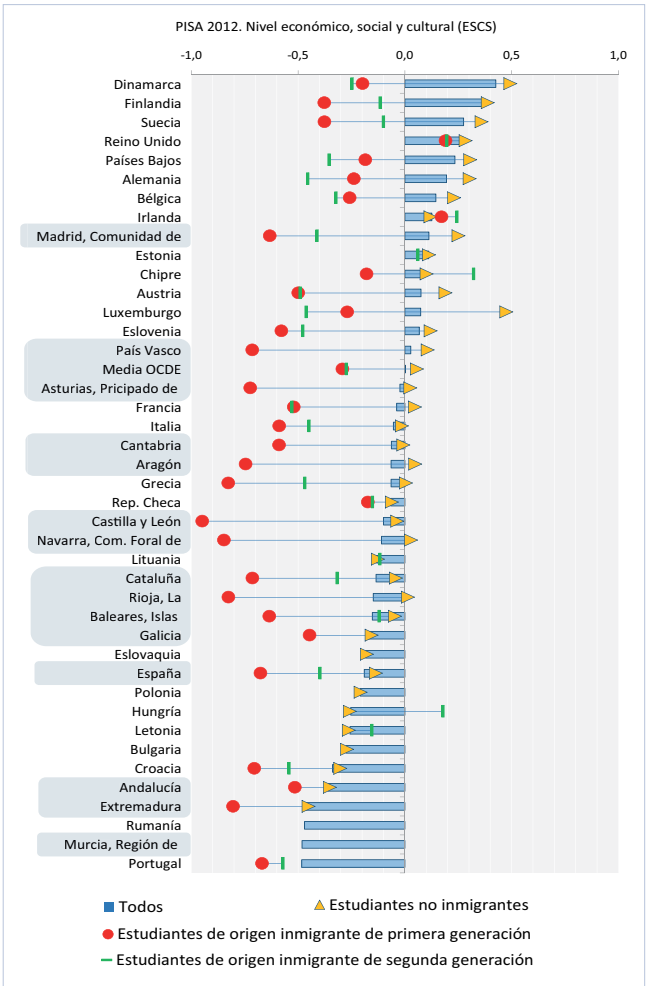
Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de PISA 2012.

20. Dado que los valores de este índice se obtienen a través de las encuestas PISA, su actualización no estará disponible hasta diciembre de 2016, cuando se hagan públicos los resultados de PISA 2015.

cuando se ordenan los países de la Unión en orden descendente según el valor del ESCS. En la figura aparecen representados para cada uno de los países los percentiles de orden 25 y 75 del índice ESCS. En el caso de España, el 25 % de las familias del alumnado tiene un índice ESCS menor que -0,96; únicamente Hungría (P25 = -0,97), Letonia (P25 = -0,98), Bulgaria (P25 = -0,99), Rumanía (P25 = -1,02) y Portugal (P25 = -1,42), presentan valores menores que el de España para este percentil. Ello significa que el cuarto inferior de la distribución corresponde a niveles socioeconómicos y culturales francamente bajos. En el extremo contrario, el 25 % de las familias del alumnado residentes en España tienen un índice ESCS mayor que 0,65, cinco centésimas por debajo del correspondiente valor para la media de la OCDE (P75 = 0,70), es decir, el cuarto superior resulta acorde con dicha posición media.

Para completar la visión de la incidencia del porcentaje de alumnado de origen inmigrante en los resultados académicos, se debe tener en cuenta, además, su posición económica, social y cultural en cada uno de los países o regiones. En la figura A3.19 se ofrece la relación ordenada de las comunidades autónomas según el nivel económico, social y cultural de las familias del alumnado de 15 años, incluyendo en este caso al alumnado de origen inmigrante según si lo son de primera o de segunda generación. Con respecto al valor del índice ESCS de las familias del alumnado de segunda generación, solo está disponible para las comunidades autónomas de la Comunidad de Madrid (-0,41), Cataluña (-0,32) y Baleares (-0,12). Cuando se consideran las familias del alumnado residente en España de origen inmigrante de primera generación, las comunidades que presentan un nivel superior al correspondiente de la media nacional son Galicia (-0,45), Andalucía (-0,52), Cantabria (-0,59), Comunidad de Madrid (-0,63) y Baleares (-0,64). Finalmente, si se considera la brecha del nivel económico, social

Figura A3.19
PISA 2012. Nivel económico, social y cultural de las familias del alumnado de 15 años de acuerdo con su origen inmigrante por países de la Unión Europea y comunidades autónomas



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16a319.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de PISA 2012.

y cultural entre el alumnado no inmigrante y el alumnado inmigrante de primera generación, las comunidades autónomas que presentan una diferencia entre unos y otros superior a 0,8 puntos son: Castilla y León (0,91 puntos de diferencia), Comunidad de Madrid (0,88 puntos de diferencia), Comunidad Foral de Navarra (0,88 puntos de diferencia), La Rioja (0,84 puntos de diferencia) y el País Vasco (0,82 puntos de diferencia).

En la figura A3.19 se ofrece además la relación ordenada de los países de la Unión Europea según la posición económica, social y cultural de las familias de todo el alumnado, incluyendo el caso del alumnado extranjero si son inmigrantes de primera o de segunda generación. Cuando se consideran las familias del alumnado de origen inmigrante de primera generación, en España presentan un índice ESCS medio de -0,68, y solo Croacia (-0,71) y Grecia (-0,83) presentan valores inferiores para este indicador, lo que corresponde a una inmigración de carácter económico. Sin embargo, para los de origen inmigrante de segunda generación, España, con un índice ESCS de -0,40, supera a ocho países de la Unión Europea: Italia (-0,45), Alemania (-0,46), Luxemburgo (-0,46), Grecia (-0,47), Eslovenia (-0,48), Austria (-0,49), Francia (-0,53), Croacia (-0,54) y Portugal (-0,57); esta circunstancia es compatible con la existencia en nuestro país de una mayor movilidad social para este tipo de población.

La información empírica aportada por la edición 2012 del programa PISA permite centrar la atención en las familias del alumnado con bajo nivel económico, social y cultural por comunidades autónomas y países de la Unión Europea, entendiendo como tales a aquellas que presentan un valor para el índice ESCS menor que -1. La comparación indica diferencias territoriales importantes. Así, mientras que en Portugal el 39,8 % de las familias tienen un índice ESCS menor que -1, en Finlandia solo el 4,0 % de las familias tienen un bajo nivel económico, social y cultural. En el ámbito nacional el 23,5 % de las familias no consiguen superar el valor de -1 para el índice ESCS establecido por PISA; Extremadura y la Comunidad de Madrid ocupan las posiciones extremas para este indicador, con el 35,7 % y el 14,3 %, respectivamente, de sus familias con bajo nivel socioeconómico y cultural (véase la figura A3.22 del INFORME 2015).

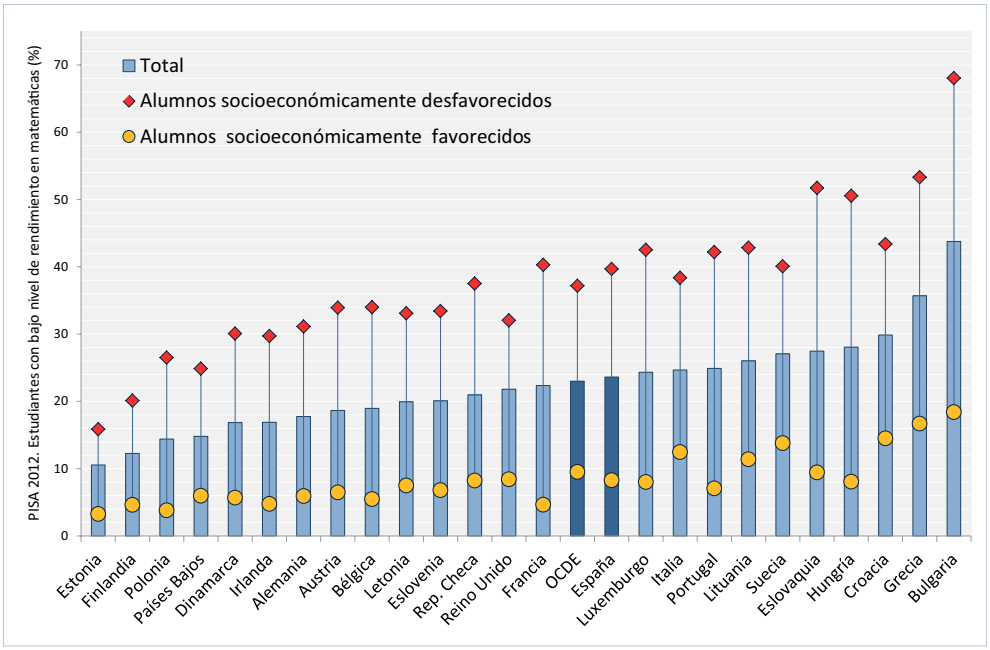
Por otro lado, el informe «PISA, Estudiantes de bajo rendimiento: por qué se quedan atrás y cómo ayudarles a tener éxito», publicado en 2016 por la OCDE, permite analizar la proporción de estudiantes de 15 años con bajo rendimiento en matemáticas según su nivel económico, social y cultural en los distintos países de la Unión Europea.

Un estudiante favorecido socioeconómicamente es un alumno situado en el cuartil superior del índice de ESCS de PISA (percentil 75). Un alumno desfavorecido socioeconómicamente es un alumno situado en el cuartil inferior del índice ESCS (percentil 25). Como se muestra en la figura A3.20, la diferencia en el porcentaje de alumnos con bajo rendimiento en matemáticas entre los percentiles de orden 25 y 75 del índice ESCS varía considerablemente de un país a otro, pero es significativa en todos los países que participaron en PISA 2012. En promedio, en los países de la OCDE, el 37,2 % de los estudiantes socioeconómicamente desfavorecidos obtienen resultados deficientes en matemáticas, en comparación con el 9,5 % de los estudiantes socioeconómicamente favorecidos, una diferencia de alrededor de 28 puntos porcentuales. En España, esa diferencia es de alrededor de 31 puntos (el 39,7 % de los estudiantes socioeconómicamente desfavorecidos no alcanzan los conocimientos básicos en matemáticas, en comparación con el 8,3 % de los estudiantes socioeconómicamente favorecidos), mientras que en Estonia (12,6 puntos), Finlandia (15,5 puntos) y Países Bajos (18,9 puntos), la diferencia es menor de 20 puntos porcentuales. En el apartado «D4. Seguimiento de la Estrategia ET 2020» de este informe (figura D4.19) se analizan además otros factores relacionados con el rendimiento del estudiante, tales como las características demográficas y educativas que pueden explicar en parte las diferencias que se muestran en la figura A3.20.

A4. Factores socioeconómicos

Los factores de carácter socioeconómico describen un aspecto del contexto cuya relación con los sistemas educativos es de naturaleza compleja. Este tipo de factores no solo condicionan la magnitud de los *inputs*, afectan a la eficacia de los procesos y terminan por incidir sobre los resultados, sino que, de acuerdo con la evidencia disponible, ellos mismos quedan afectados por la calidad de los resultados del sistema de educación y formación, en la medida en que, si estos mejoran, se acelera el crecimiento económico a largo plazo y se incrementa la prosperidad de la sociedad. Este acoplamiento recíproco entre factores contextuales y resultados educativos, que adopta la forma de un bucle causal (véase figura I.1), se está haciendo más intenso por efecto del desarrollo de la sociedad del conocimiento. Este es, a la postre, el fundamento del consenso –creciente en los países desarrollados– en el sentido de que promover eficientemente la mejora de los resultados de la educación constituye una excelente inversión.

Figura A3.20
PISA 2012. Estudiantes con bajo rendimiento en matemáticas, según su nivel económico, social y cultural, por países de la Unión Europea



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16a320.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por *Low-Performing Students: Why They Fall Behind and How to Help Them Succeed, PISA* © OECD 2016.

A4.1. El producto interior bruto (PIB)

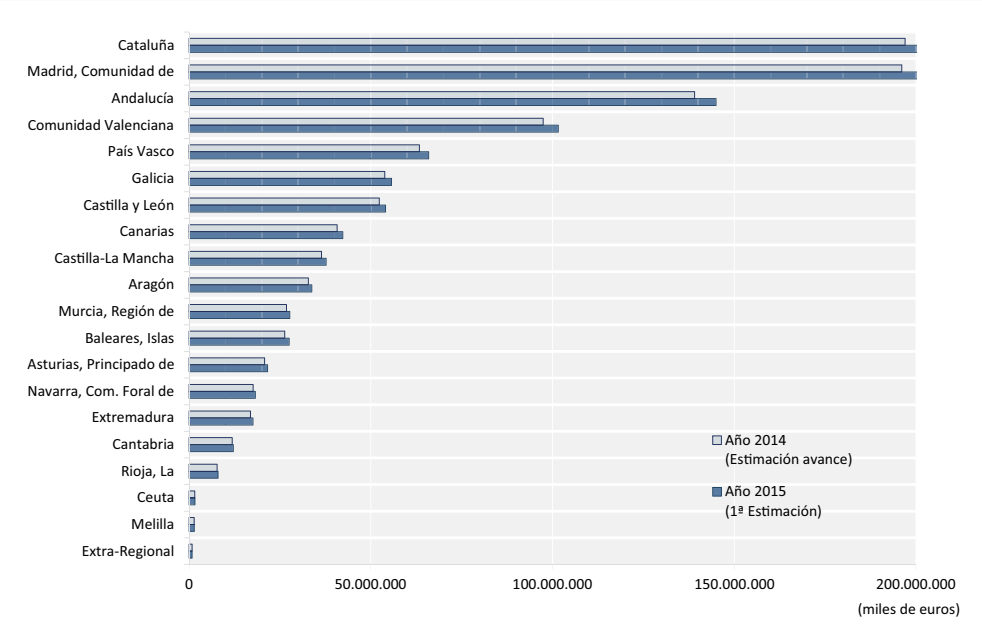
El producto interior bruto (PIB) de un país se define como el valor de los bienes y servicios producidos en un periodo de tiempo determinado –por lo general un año– y es un primer indicador de su nivel de riqueza. Dado que su magnitud depende no solo de la capacidad productiva de un país, sino también del tamaño de su población, se considera un indicador de riqueza relativamente grueso a efectos comparativos.

En la figura A4.1 se muestra la distribución regional del PIB, expresado en términos absolutos, correspondiente a los años 2014 y 2015. Las cuatro comunidades autónomas que contribuyeron en mayor medida al PIB nacional en ese último año fueron Cataluña (18,9 %), la Comunidad de Madrid (18,8 %), Andalucía (13,4 %) y la Comunidad Valenciana (9,4 %).

Según los datos proporcionados por la «Contabilidad Regional de España» y publicados por el Instituto Nacional de Estadística (INE), en marzo de 2016 –datos de primera estimación para 2015 y de avance para 2014–, el PIB real para el conjunto de la economía nacional tuvo en 2015 un crecimiento del 3,2 % con respecto al año anterior. El análisis por comunidades autónomas indica que la Comunidad Valenciana fue la comunidad autónoma que registró un mayor crecimiento de su PIB regional (3,6 %), seguida de la Comunidad de Madrid (3,4 %), Cataluña (3,3 %), Baleares (3,2 %) y Castilla-la Mancha (3,2 %), todas ellas presentaron tasas de crecimiento anual de su PIB mayores que la media nacional. Por su parte, los menores crecimientos anuales del PIB, en términos de volumen, correspondieron a Cantabria (2,6 %), la ciudad autónoma de Melilla (2,7 %) y Aragón (2,7 %). Véase la figura A4.2.

La citada figura A4.2 muestra asimismo el crecimiento medio anual del PIB entre 2010 y 2015, cuyo balance ligeramente positivo, en la Comunidad de Madrid (0,5 %), ciudades autónomas de Ceuta y Melilla (0,5 % y 0,4 % respectivamente), Baleares (0,3 %) y Canarias (0,1 %), refleja una recuperación, aunque mínima, en términos de riqueza, en España (-0,2 %) modificando así la tendencia decreciente que por efecto de la crisis económica se venía observando para el conjunto de las comunidades y ciudades autónomas en periodos anteriores.

Figura A4.1
Producto interior bruto (PIB) a precios de mercado por comunidades y ciudades autónomas. Años 2014 y 2015

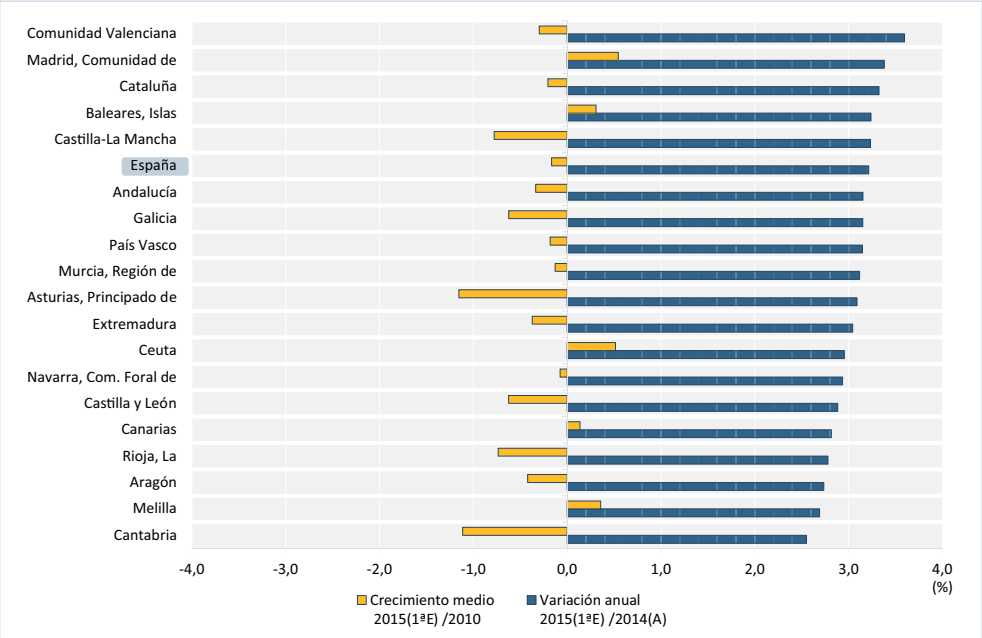


< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16a401.pdf >

Nota: El valor añadido bruto de la extra-regional está generado en la rama agregada Administración pública y defensa, seguridad social obligatoria, educación, actividades sanitarias y de servicios sociales.

Fuente: Elaboración propia a partir de «Contabilidad regional de España BASE 2010. Producto Interior Bruto regional» del Instituto Nacional de Estadística.

Figura A4.2
Variación del producto interior bruto (PIB) entre 2014 y 2015 y crecimiento medio anual del PIB entre 2010 y 2015 por comunidades y ciudades autónomas



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16a402.pdf >

Nota: 2015 (1.ª E: Primera estimación) y 2014 (A: Estimación avance).

Fuente: Elaboración propia a partir de «Contabilidad regional de España BASE 2010. Producto Interior Bruto regional» del Instituto Nacional de Estadística.

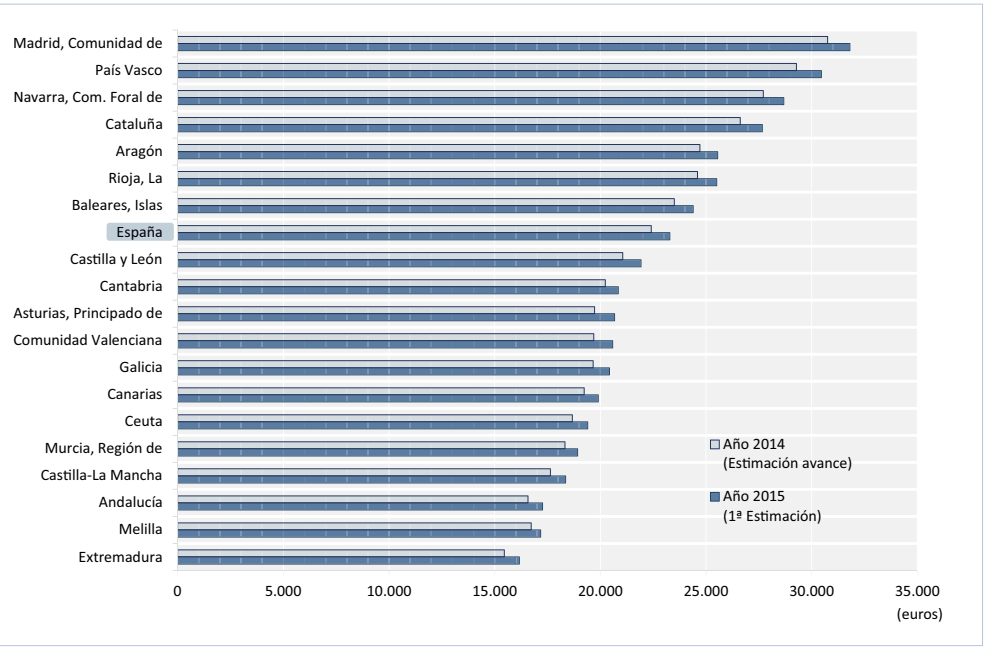
A4.2. El producto interior bruto per cápita

El producto interior bruto per cápita es otro indicador del contexto socioeconómico de uso frecuente en los análisis comparados internacionales. Se calcula dividiendo la totalidad del valor de la producción de un país –expresada en euros o en dólares USA– por su número de habitantes, y corresponde al intervalo de tiempo al que se refiera su valor. Constituye un indicador de nivel de riqueza más preciso que el PIB total, pues, al tomar en consideración el factor población, refleja la capacidad real de un país para financiar sus gastos e inversiones. Algo similar cabe decir respecto de su utilidad para analizar la evolución a lo largo del tiempo pues, de acuerdo con su propia definición, este indicador de riqueza nacional toma en consideración la influencia sobre ésta de los cambios demográficos.

La figura A4.3 muestra los valores del PIB por habitante referidos a las distintas comunidades y ciudades autónomas españolas, correspondientes a los años 2014 y 2015. En 2015, la primera posición la ocupa la Comunidad de Madrid, con 31.812 euros por habitante, seguida del País Vasco (30.459 euros) y la Comunidad Foral de Navarra (28.682 euros). En el lado opuesto, se sitúan Extremadura con 16.166 euros por habitante, la ciudad autónoma de Melilla (17.173 euros) y Andalucía (17.263 euros). Como puede observarse en la citada figura, siete comunidades autónomas superaron la media nacional, que en 2015 fue de 23.290 euros por habitante. En cuanto a la comparación del PIB por habitante entre 2014 y 2015, se puede apreciar que, excepto en la ciudad autónoma de Melilla, todas las comunidades y ciudades autónomas registraron, crecimientos relativos de este indicador por encima del 3 %; en el conjunto de España la diferencia entre 2015 y 2014 fue de 878 euros por habitante (3,9 %).

Atendiendo al producto interior bruto nominal por habitante en el ámbito europeo, este se mide en euros PPS (Purchasing Power Standard) lo que permite corregir las diferencias debidas al poder adquisitivo de los distintos países. En el año 2014, el PIB per cápita en España fue de 25.000 euros PPS frente a los 27.500 euros PPS de la media Unión Europea, resultando un 9 % inferior. La misma comparación para el año 2015 sitúa a España 8 puntos por debajo de la media la Unión Europea, lo que supone una ligera reducción respecto del año anterior. En cuanto al resto de países destacan los PIB por habitante de Luxemburgo e Irlanda que fueron, respectivamente, un 171 % y un 45 % superiores a la media europea; en el extremo opuesto, se situaron Bulgaria, Rumanía y Croacia con valores para este indicador, que fueron un 54 %, 43 % y 42 % inferiores, respectivamente (véase figura A4.4).

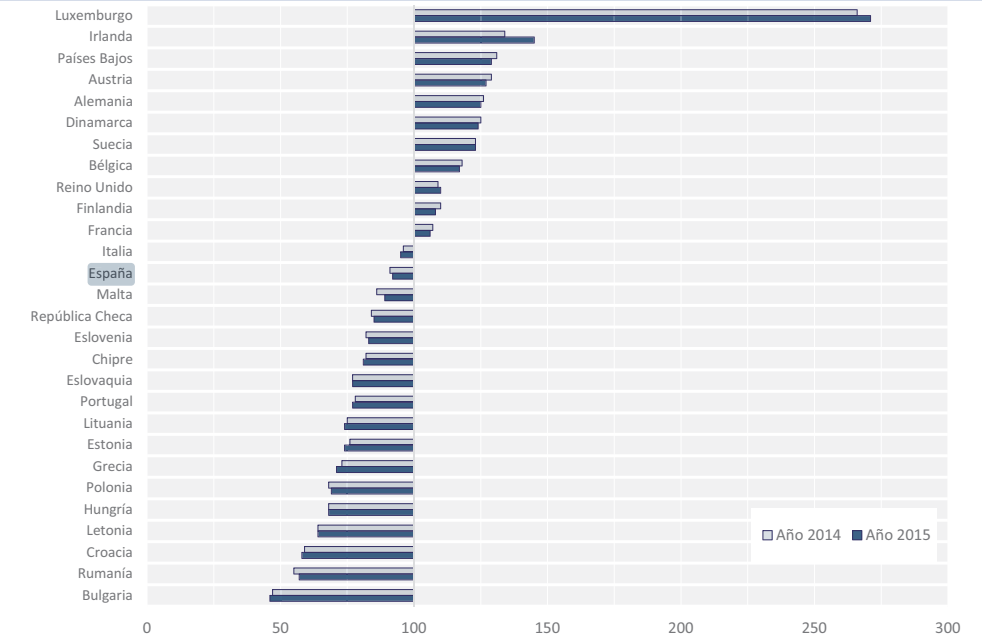
Figura A4.3
Producto interior bruto per cápita en las comunidades y ciudades autónomas. Años 2014 y 2015



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16a403.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de «Contabilidad regional de España BASE 2010. Producto Interior Bruto regional» del Instituto Nacional de Estadística.

Figura A4.4
Índices del PIB per cápita en PPS respecto a la media de la Unión Europea (UE-28 = 100). Años 2014 y 2015



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16a404.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por Eurostat.

Tanto el PIB como el PIB por habitante se emplean habitualmente como referentes del gasto educativo en la comparación internacional. Sin embargo, es preciso advertir que, cuando para comparar la magnitud del gasto educativo en el plano regional se traspone esa práctica al ámbito interno de los países, el procedimiento adolece de falta de rigor, ya que no toma en consideración las transferencias internas de renta interregionales derivadas de los mecanismos de solidaridad financiera, que son característicos de la gestión presupuestaria de la nación como un todo. Estas transferencias modifican, en uno u otro sentido, el gasto efectivo que cada región podría acometer si, para abordarlo, dependiera únicamente de su PIB.

A4.3. La renta familiar disponible per cápita

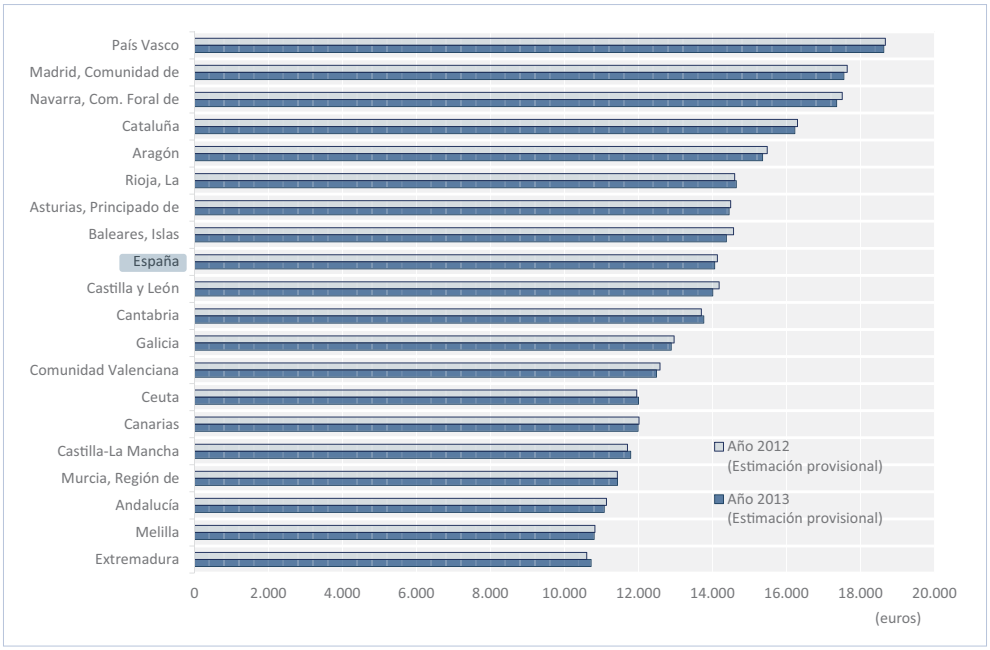
La «renta familiar disponible por habitante» es un indicador de contexto que informa sobre los ingresos anuales que, en promedio y después de impuestos, le queda a cada ciudadano para su sostenimiento y, en su caso, para el ahorro y la inversión. Se calcula considerando no solo los ingresos que se generan a través del empleo, sino también los que proceden de otras fuentes. Es un indicador que alude al entorno inmediato del alumno promedio.

La figura A4.5 muestra la renta familiar disponible por habitante correspondiente a los años 2012 y 2013 para las diferentes comunidades y ciudades autónomas españolas. Los hogares del País Vasco, con 18.626 euros, tuvieron la mayor renta disponible por habitante. Esta cifra es un 32,5 % superior a la media nacional, que fue de 14.059 euros por habitante. A esta comunidad autónoma le siguieron la Comunidad de Madrid (17.548 euros), la Comunidad Foral de Navarra (17.354 euros) y Cataluña (16.224 euros). En el extremo contrario se encuentran Extremadura (con 10.717 euros por habitante), la ciudad autónoma de Melilla (10.802) y Andalucía (11.075), que presentaron los registros más bajos. Los hogares que experimentaron una subida de su renta disponible por habitante en 2013 con respecto al año anterior fueron los de La Rioja, Cantabria, Castilla-La Mancha, la ciudad de Ceuta y Extremadura.

A4.4. El riesgo de pobreza o exclusión social

El riesgo de pobreza o de exclusión social constituye un importante rasgo del contexto socioeconómico que ha recibido una especial atención por parte de la Unión Europea, cuya estrategia «Europa 2020», en el apartado de integración social, pretende promover la reducción de la pobreza y la inclusión social. El objetivo nacional propuesto para España consiste en conseguir que, entre 2010 y 2020, se reduzca en 1,4 millones de personas la

Figura A4.5
Renta disponible bruta de los hogares (per cápita) por comunidades y ciudades autónomas. Años 2012 y 2013



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16a405.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de «Contabilidad regional de España BASE 2010. Cuenta de renta de los hogares» del Instituto Nacional de Estadística.

población que esté en riesgo de pobreza o exclusión social. Sin embargo, el número de personas en riesgo de pobreza o exclusión social ha aumentado en más de 1,3 millones entre 2010 y 2014.

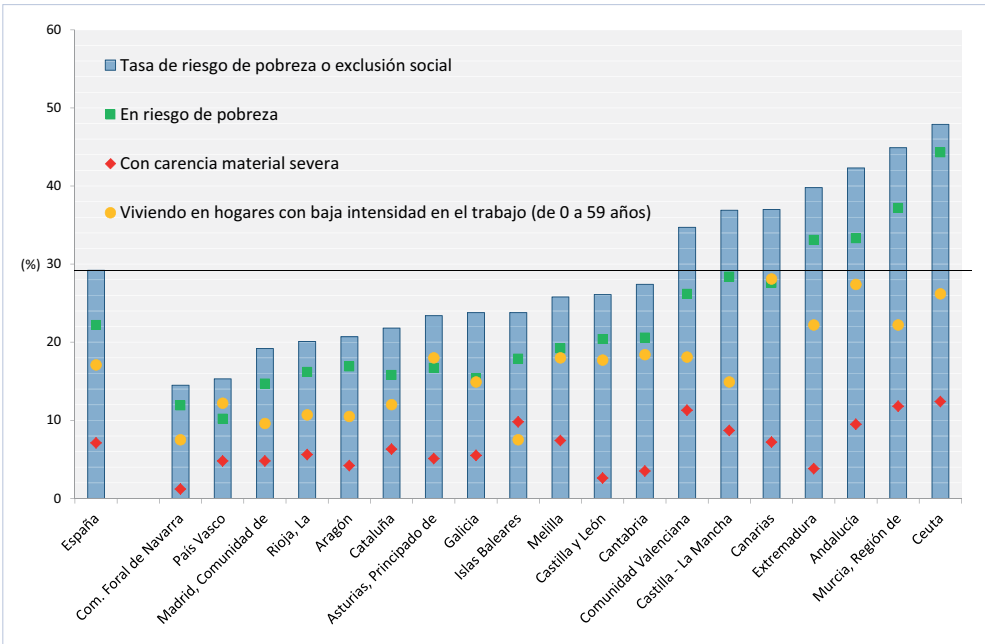
Para su medida y seguimiento se ha elaborado un indicador que comprende al conjunto de personas en riesgo de pobreza, en condiciones materiales muy desfavorecidas o en hogares con muy baja intensidad laboral. A efectos de cálculo, se han incluido en el indicador únicamente aquellas personas que cumplen alguno de los tres siguientes indicadores parciales:

– Personas en riesgo de pobreza. Se consideran personas en riesgo de pobreza aquellas cuya renta disponible equivalente está por debajo del umbral definido por el 60 % del nivel medio nacional, expresado mediante la mediana (valor que, ordenando a todos los individuos de menor a mayor ingreso, deja una mitad de ellos por debajo de dicho valor y a la otra mitad por encima), después de tomar en consideración las transferencias sociales.
– Personas que viven en hogares con muy baja intensidad laboral. Se consideran personas que viven en hogares con muy baja intensidad laboral aquellas con edades comprendidas entre 0 y 59 años y en cuyos hogares los adultos, con edades comprendidas entre 18 y 59 años, trabajaron en el año anterior menos del 20 % de su potencial total.
– Carencia material severa. Se consideran personas en condiciones materiales muy desfavorecidas aquellas que tienen condiciones de vida muy condicionadas por la falta de recursos expresadas por el cumplimiento de, al menos, cuatro de las siguientes circunstancias: a) no pueden pagar el alquiler o los recibos de los servicios; b) no pueden mantener el hogar adecuadamente caldeado; c) no pueden hacer frente a gastos imprevistos; d) no pueden comer carne, pescado o proteínas equivalentes cada dos días; e) no pueden pasar una semana de vacaciones fuera de casa; f) no disponen de automóvil; g) no tienen lavadora; h) no tienen TV en color; i) no disponen de teléfono.

Las personas se cuentan solo una vez en el caso de estar incluidas en más de un indicador de riesgo de pobreza o de exclusión social de los mencionados anteriormente. Este indicador no se aplica a las personas de 60 y más años.

La figura A4.6 muestra la correspondiente representación gráfica de la distribución por comunidades y ciudades autónomas, en España, del porcentaje de la población con riesgo de pobreza o exclusión social, en 2014, desagregado en cada uno de los indicadores parciales. En la Encuesta de Condiciones de Vida de 2014, el indicador

Figura A4.6
Riesgo de pobreza o exclusión social (Estrategia «Europa 2020») por comunidades y ciudades autónomas. Año 2014



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16a406.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la Encuesta de Condiciones de Vida del Instituto Nacional de Estadística.

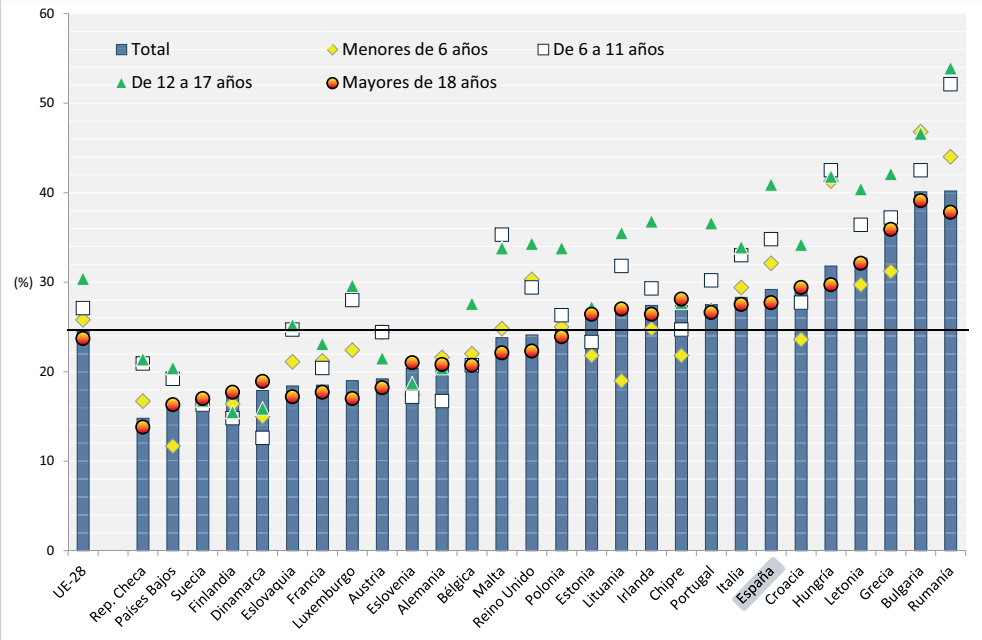
agregado AROPE («*At Risk Of Poverty or social Exclusion*») de riesgo de pobreza o exclusión social se situó en el 29,2 % de la población residente en España, frente al 27,3 % registrado el año anterior. Llaman la atención, en primer lugar, las importantes diferencias interregionales de contexto que refleja este indicador, y que, en el año 2014, cubren un rango de variación relativa de 1 a 3: la proporción de la ciudad autónoma de Ceuta (47,9 %) y la de la Región de Murcia (44,9 %), aproximadamente, triplican la del País Vasco (15,3 %) o la correspondiente a la Comunidad Foral de Navarra (14,5 %). Por otra parte, si se comparan los porcentajes entre 2013 y 2014, se observa que Castilla-La Mancha, Aragón, Ceuta, Canarias, Principado de Asturias, Cataluña, Cantabria, Comunidad Valenciana, Extremadura, Andalucía, Castilla y León y Región de Murcia han aumentado su porcentaje de población con riesgo de pobreza o exclusión social, desde 0,2 puntos en Castilla-La Mancha hasta 10,8 puntos en la Región de Murcia.

En 2014 el umbral de riesgo de pobreza para los hogares de una persona (calculado con ingresos de 2013) se situó en 7.961 euros, un 1,9 % menos que el estimado en el año anterior. En hogares compuestos por dos adultos y dos menores de 14 años dicho umbral fue de 16.719 euros. El porcentaje de población por debajo del umbral de riesgo de pobreza aumentó en 2014 con respecto al año anterior. La población en riesgo de pobreza es un indicador relativo que mide desigualdad; no mide pobreza absoluta, sino cuántas personas tienen ingresos bajos en relación con el conjunto de la población. Así, en la Encuesta de Condiciones de Vida de 2014 (y teniendo en cuenta los ingresos de 2013) la tasa de riesgo de pobreza se situó en el 22,2 % de la población residente en España, frente al 20,4 % registrado el año anterior. En cuanto a las tasas de riesgo de pobreza, por comunidades autónoma, las más elevadas en 2014 se dieron en la Región de Murcia (37,2 %), Andalucía (33,3 %) y Extremadura (33,1 %). Por su parte,el País Vasco (10,2 %), la Comunidad Foral de Navarra (11,9 %) y la Comunidad de Madrid (14,7 %) presentaron las tasas de riesgo de pobreza más bajas.

Riesgo de pobreza o exclusión social y edad de los hijos

La figura A4.7 representa los valores que tomaba este indicador, en el año 2014, en los países de la Unión Europea. Cuando se ordenan los países de menor a mayor atendiendo a los porcentajes de población con riesgo de pobreza o de exclusión social, España, con un porcentaje del 29,2 %, se sitúa en la posición vigésimo segunda, y a una distancia de 4,5 puntos por encima de la media de la Unión Europea (24,5 %). Además, en la citada figura se desagregan estos resultados totales atendiendo a cuatro grupos de edad: menores de 6 años, de 6 a 11 años, de 12 a 17 años y de 18 años en adelante.

Figura A4.7
Riesgo de pobreza o exclusión social (Estrategia «Europa 2020») por grupos de edad en los países de la Unión Europea. Año 2014



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i15a407.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por Eurostat.

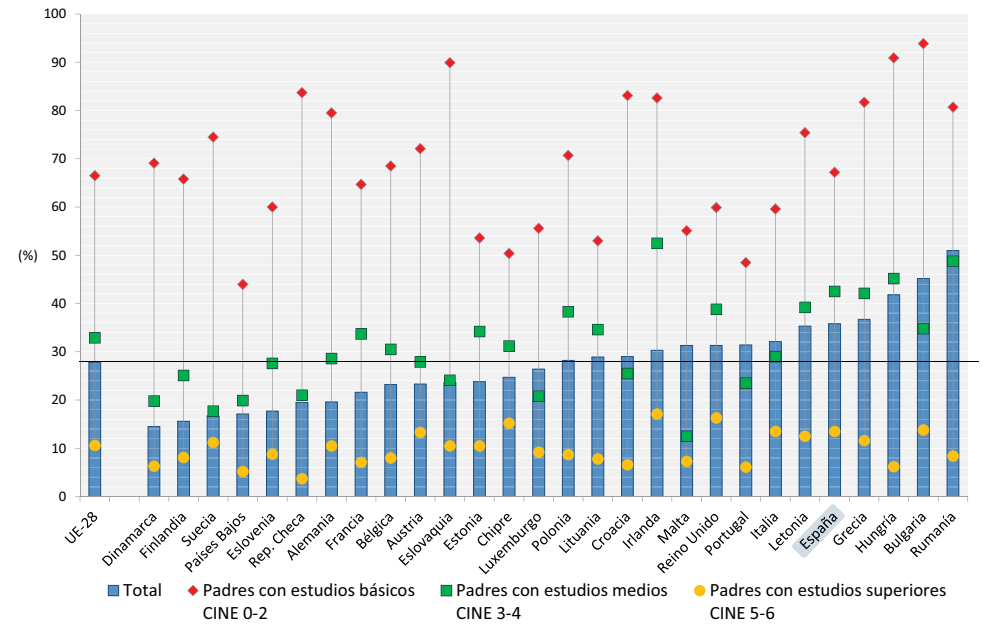
Por regla general, se puede apreciar que, en los países considerados, los grupos de edad que presentan mayor riesgo de pobreza o de exclusión social son los comprendidos entre los 6 y los 17 años. En España, la probabilidad de que una persona con una edad comprendida entre los 12 y los 17 años presente riesgo de pobreza o de exclusión social es del 40,9 %, 10,5 puntos por encima de la cifra correspondiente al conjunto de la Unión Europea (30,4 %); cuatro países de la Unión superan el valor de España para este tramo de edad: Hungría (41,8 %), Grecia (42,1 %), Bulgaria (46,6 %) y Rumanía (53,9 %). Cuando se considera el tramo de edad entre los 6 y los 11 años, España (34,8 %) se sitúa a 7,7 puntos por encima de la media de la Unión Europea (27,1 %). En este caso, Malta (35,3 %), Letonia (36,4 %), Grecia (37,2 %), Hungría (42,5 %), Bulgaria (42,5 %) y Rumanía (52,1 %) y son los países de la Unión que presentan un mayor porcentaje de su población con riesgo de pobreza o exclusión social en el tramo de edad considerado.

Riesgo de pobreza o exclusión social y nivel educativo de los padres

La figura A4.8 muestra el porcentaje de menores de 18 años de edad con riesgo de pobreza o exclusión social según el nivel de estudios de sus padres en los países de la Unión Europea para el año 2014. Se puede apreciar que, en todos los países de la Unión Europea, la proporción de los menores de 18 años en tal circunstancia está relacionada de forma inversa con el nivel máximo de estudios alcanzado por sus padres, es decir, cuanto mayor es el nivel de estudios menor es la probabilidad de estar en dicha situación. Cuando se considera la población residente en España, en ese tramo de edad, cuyos padres tienen estudios básicos (CINE 0-2), el porcentaje de la población con riesgo pobreza o exclusión social alcanza la cifra de 67,2 % (0,7 puntos por encima del correspondiente valor para el conjunto de la Unión Europea 66,7 %). Por otro lado, cabe destacar que, cuando el nivel alcanzado por los padres es el de la educación superior (CINE 5-6), el citado porcentaje se sitúa en España en el 13,5 %, frente al 10,6 % de la Unión Europea.

En 2014, la brecha del riesgo de pobreza de la población residente en España menor de 18 años alcanza 53,7 puntos porcentuales en familias con bajo nivel de formación frente a familias con estudios superiores; en el conjunto de la Unión Europea, esa brecha alcanza 55,9 puntos porcentuales. Ello indica, de forma empírica, el impacto del nivel formativo de los padres sobre el indicador objeto de análisis en este apartado, es decir, su destacado papel protector ante el riesgo de pobreza y de exclusión social y ante los factores que lo acentúan.

Figura A4.8
Porcentaje de la población menor de 18 años con riesgo de pobreza o exclusión social, según el nivel de estudios de sus padres, en los países de la Unión Europea. Año 2014



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16a408.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por Eurostat.

La evolución del riesgo de pobreza

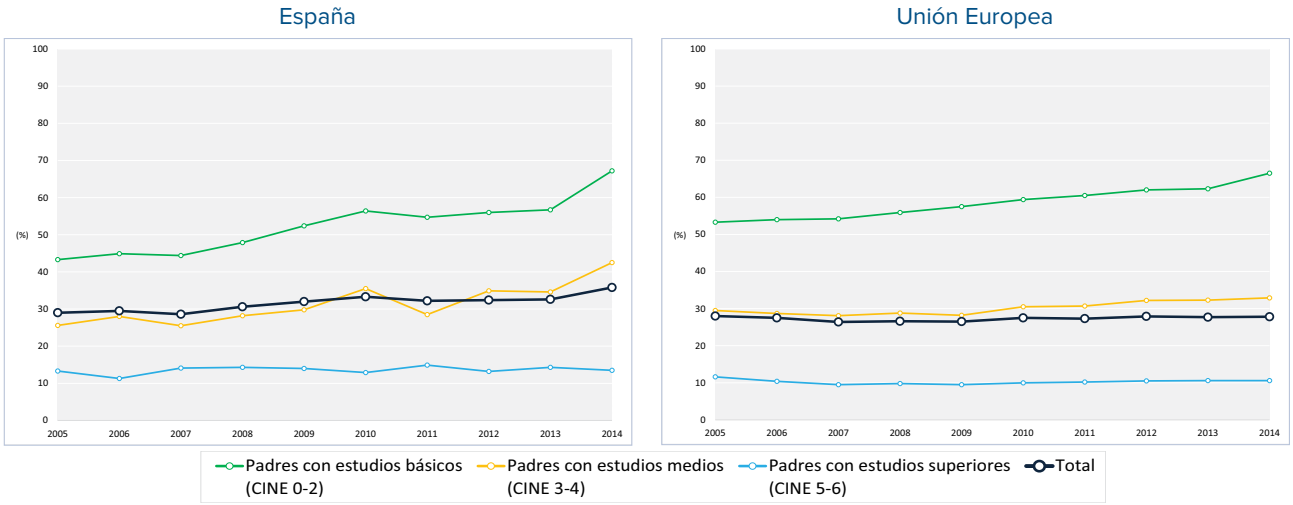
El objetivo para nuestro país en el marco de la Estrategia «Europa 2020» consiste en que se reduzca entre 1,4 y 1,5 millones de personas en situación o en riesgo de riesgo de pobreza o exclusión social; sin embargo, el número de personas en riesgo de pobreza o exclusión social ha aumentado en más de 1,3 millones entre 2010 y 2014.

En cuanto a la evolución del porcentaje de la población menor de 18 años con riesgo de pobreza o de exclusión social en España y en el conjunto de la Unión, entre 2005 y 2014, según el nivel de estudios de sus padres, la figura A4.9 muestra que, en el caso de padres con estudios básicos, España presenta valores inferiores a los del conjunto de la Unión Europea. Sin embargo, en relación con el grupo de población con padres con estudios medios o superiores, los porcentajes de población que presenta riesgo de pobreza o de exclusión social en España se mantienen ligeramente superiores a los correspondientes a la Unión Europea. En todo caso, las tendencias observadas en el decenio considerado (2005-2014) son similares: relativa estabilidad para el grupo de población con padres con estudios superiores y una cierta tendencia al alza, que es tanto mayor cuanto menor es el nivel formativo de los padres. Ello advierte de la necesidad de consolidar los ritmos de mejora del nivel formativo de una generación con respecto a la anterior, como estrategia de lucha contra el riesgo de pobreza.

A4.5. Educación y economía basada en el conocimiento

La economía del conocimiento, o economía basada en el conocimiento, constituye un estadio avanzado en la evolución de las economías desarrolladas que, en virtud del proceso de creciente globalización, está adquiriendo dimensiones de escala planetaria. Existe un consenso amplio a la hora de situar las tecnologías de la información y de la comunicación en el centro de este cambio acelerado que está protagonizando la economía mundial. Pero el desarrollo de esta nueva economía va más allá del mero avance de las TIC, toda vez que induce cambios en la naturaleza tanto de la oferta como de la demanda, y revaloriza el conocimiento y la innovación como recursos principales. Así, el Instituto del Banco Mundial define la economía del conocimiento como aquella que utiliza el conocimiento como motor clave para el crecimiento económico. Además, establece como pilares de dicha economía el régimen económico e institucional, la educación, las tecnologías de la información y la comunicación, y el sistema de innovación, configurando un modelo que explica ampliamente el nivel de riqueza de los diferentes

Figura A4.9
Evolución del porcentaje de la población menor de 18 años con riesgo de pobreza o de exclusión social, según el nivel de estudios de sus padres, en España y en la Unión Europea. Años 2005 a 2014



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16a409.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de datos proporcionados por Eurostat.

países a escala mundial[21]. Por su parte, la Unión Europea ha adoptado la noción de triángulo del conocimiento a modo de herramienta conceptual con la que hacer avanzar, en el espacio europeo, la economía basada en el conocimiento. La educación, la innovación y la investigación configuran los vértices de ese triángulo. Aun cuando esos tres elementos mantienen entre sí relaciones recíprocas, la educación, entendida desde la perspectiva del aprendizaje a lo largo de la vida, constituye el elemento crucial que da soporte a los otros dos. El conjunto formado por las disciplinas académicas Ciencia, Tecnología, Ingeniería y Matemáticas (*Science*, *Technology*, *Engineering* y *Mathematics*, STEM) desempeña, en el actual contexto, un papel esencial.

Innovación e investigación desde una perspectiva europea

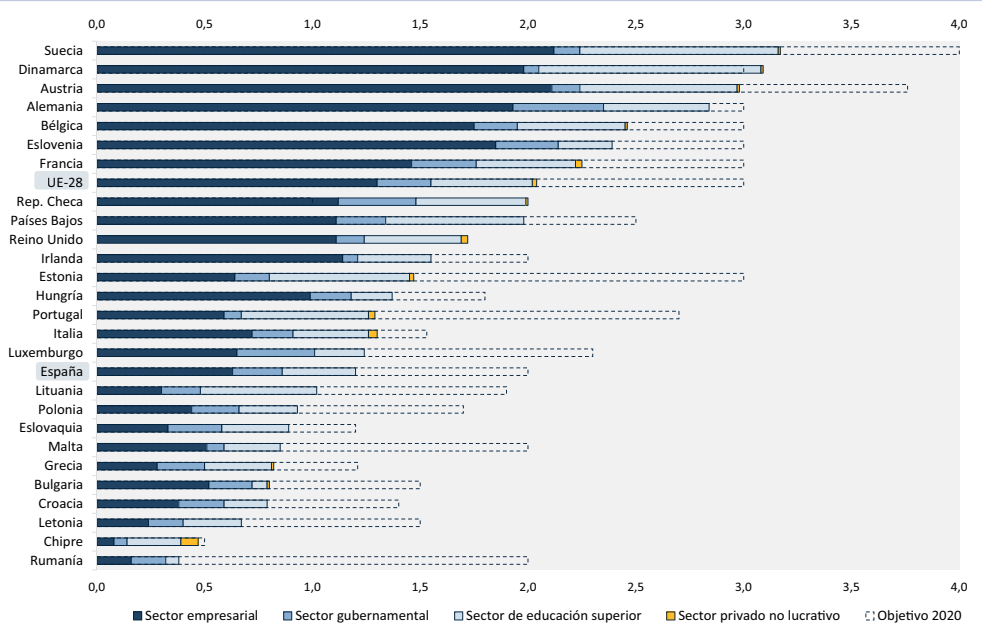
La Estrategia Española de Innovación se ubica en el seno del marco planteado por la Unión Europea en la Estrategia «Europa 2020», en la cual la investigación y la innovación forman parte del núcleo mismo de la estrategia formulada en favor de un crecimiento inteligente, sostenible e integrador. En ella se incluye el objetivo de aumentar el gasto en I+D al 3 % del PIB en 2020 (1 % sobre el PIB de inversión pública y el 2 % de inversión privada).

En la figura A4.10 se refleja la situación relativa de los países de la Unión Europea con relación al gasto en Investigación y Desarrollo (I+D) –expresado como porcentaje del producto interior bruto (PIB), para el año 2014– y la media para el conjunto de la Unión Europea, que en ese año alcanzaba el valor del 2,03 %. Los países que en 2014 cumplían ya el objetivo europeo, planteado para el final de la década en el marco de la Estrategia «Europa 2020», y consistente en invertir en I+D el 3 %, en relación con su correspondiente PIB, son Finlandia (3,17 %), Suecia (3,16 %) y Dinamarca (3,08 %) –en el caso de Suecia y de Finlandia se han marcado como objetivo para el año 2020 el 4 % de gasto en Investigación y Desarrollo (I+D) con respecto a su correspondiente Producto Interior Bruto–. El gasto en I+D de España en relación con su PIB (es decir, intensidad de I+D), tanto por el sector público como por el privado, siguió disminuyendo en 2014, llegando al 1,2 % del PIB (el 2 % en la UE). Alcanzar el objetivo europeo de intensidad de I+D nacional del 2 % de aquí a 2020 será un reto no menor.

El análisis de la innovación y de sus avances en el seno de la Unión Europea se efectúa con la ayuda del Índice Europeo de Innovación (*Innovation Union Scoreboard*, IUS). Se trata de una herramienta que facilita una evaluación comparada de los resultados de la innovación en los 28 Estados miembros, y que permite identificar los puntos fuertes y débiles de sus sistemas de innovación.

21. Para una descripción más amplia, véase el INFORME 2012 SOBRE EL ESTADO DEL SISTEMA EDUCATIVO del Consejo Escolar del Estado.

Figura A4.10
Situación de los países europeos en relación con el gasto en Investigación y Desarrollo (I+D), expresado como porcentaje del Producto Interior Bruto (PIB). Año 2014



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16a410.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por Eurostat.

La estructura del Índice Europeo de Innovación se compone de 25 indicadores básicos, organizados en ocho dimensiones que, a su vez, se clasifican en tres tipos de indicadores principales: agentes facilitadores, actividades de la empresa y resultados. Con el propósito de mostrar explícitamente los componentes de dicho indicador, se describe en la figura A4.11 la estructura básica del Índice Europeo de Innovación, con los tres indicadores principales, y las ocho dimensiones en las que aparecen clasificados los 25 indicadores básicos componentes del IUS 2015, cuyos datos están referidos al año 2014.

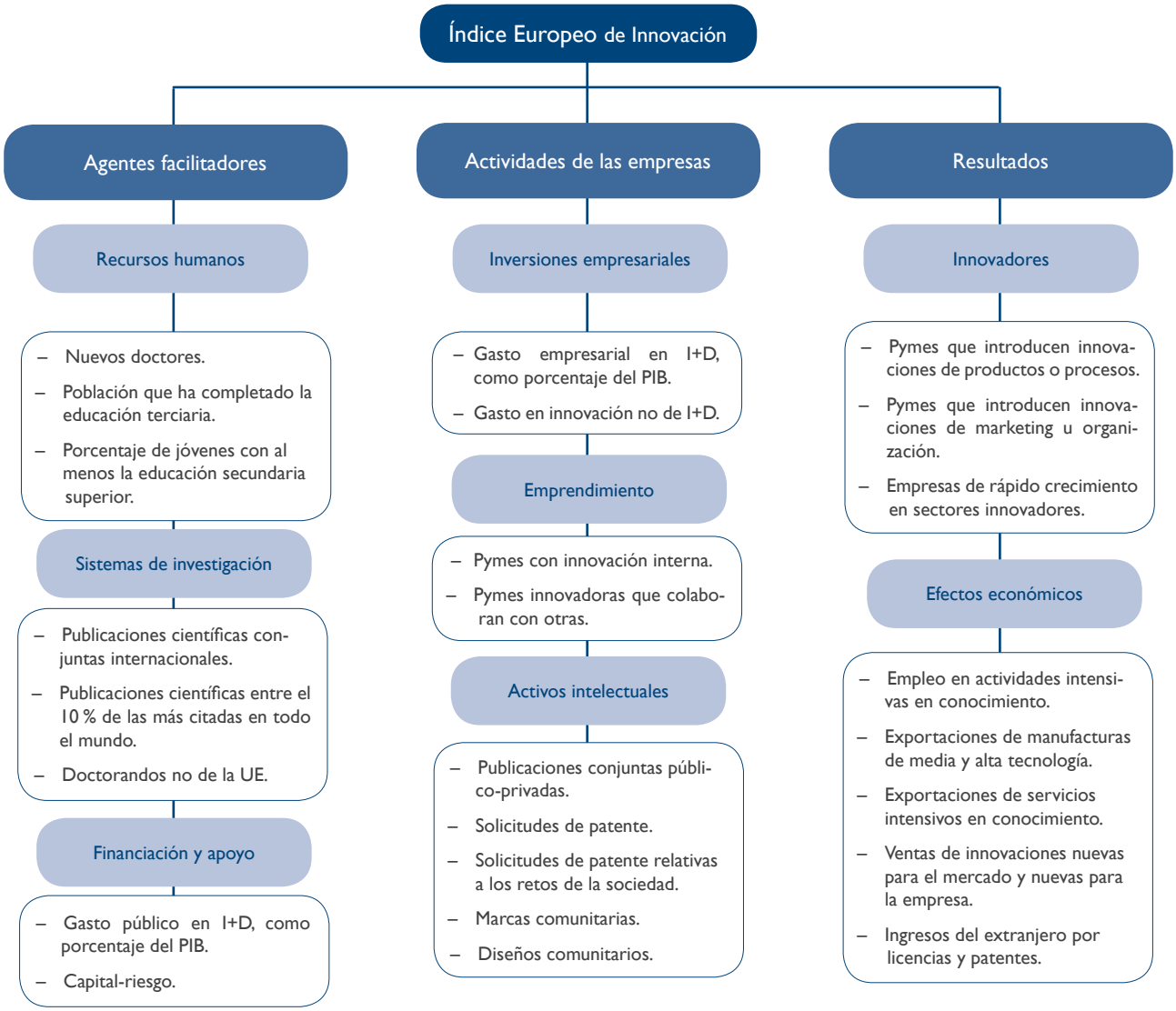
En la figura A4.12 aparecen desagregadas las 8 dimensiones que componen el Marcador Europeo de Innovación, IUS 2015, para España y para la media de la Unión Europea. El análisis de dicha figura revela que, excepción hecha de la dimensión «Sistemas de investigación», España está bastante por debajo de la media de la Unión Europea. Por su parte en la figura A4.13 se desagregan las 8 dimensiones anteriores y se muestra la posición relativa de España con respecto a la media de la Unión Europea en relación con los indicadores básicos del Índice Europeo de Innovación –con datos referidos al año 2014–. En la figura A4.13 se puede observar que España supera a la media de la Unión en solo cuatro indicadores básicos de los 25 antes referidos (población que ha completado la educación terciaria, publicaciones científicas conjuntas internacionales, marcas comunitarias y ventas de innovaciones nuevas para el mercado y nuevas para la empresa). En el extremo opuesto se sitúan los cuatro indicadores en los que España presenta una posición relativa inferior al 50 % (Capital-riesgo, Gasto en innovación no de I+D, Solicitudes de patente e Ingresos del extranjero por licencias y patentes).

La figura A4.14 muestra la situación comparada de España con respecto a los países de la Unión Europea en relación con el citado Índice Europeo de Innovación –IUS 2015–. En ella se aprecia que España se encuentra en el grupo de los países moderadamente innovadores, ocupando el lugar décimo noveno, cuando se ordenan de mayor a menor, en relación con los valores del IUS 2015.

Conocimiento y empleo

El grado de consolidación que adquiere en un país la economía basada en el conocimiento constituye un elemento sustantivo del contexto propio de su sistema educativo. Se advierte, de nuevo, en este punto la existencia de una relación de carácter circular entre la educación y su contexto: la economía basada en el conocimiento traslada nuevos requerimientos a la educación y a la formación, e, inversamente, los avances en estas facilitan el desarrollo de aquella. Asimismo, la relación dinámica existente entre conocimiento y empleo refleja bien la

Figura A4.11
Estructura del Índice Europeo de Innovación (IUS-Innovation Union Scoreboard). IUS 2015



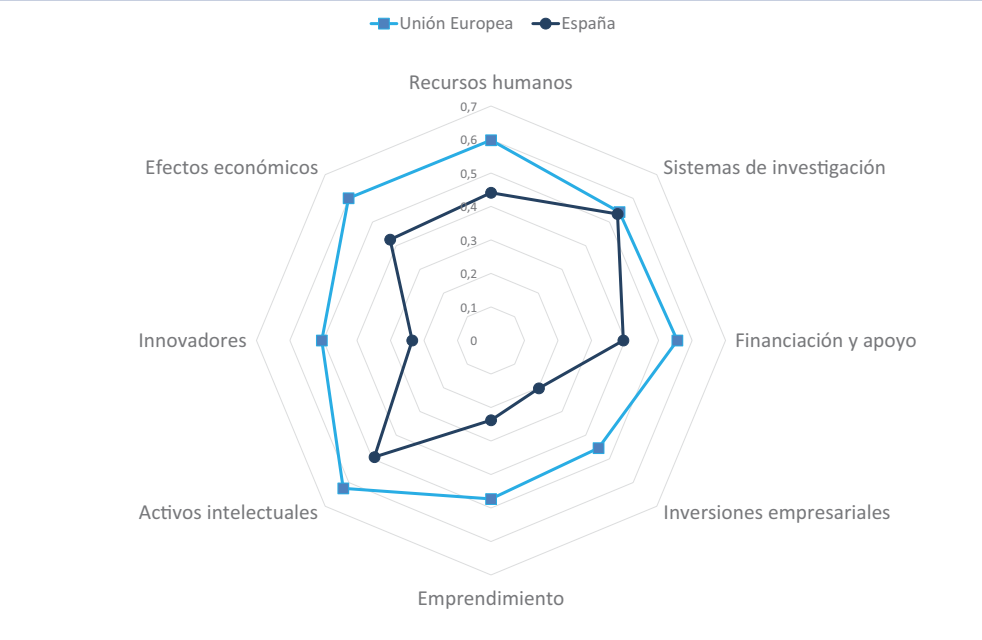
Fuente: Elaboración propia a partir de *Innovation Union Scoreboard 2015*, European Commission.

interdependencia entre ambos, de modo que nivel de formación y mercado de trabajo constituyen dos ámbitos de la realidad social y económica que interactúan, de modo que un incremento en el nivel formativo de la fuerza laboral termina incidiendo sobre el mercado de trabajo, de la mano de cambios en el sistema productivo; y un mercado de trabajo más exigente, en términos de conocimientos y competencias, contribuye, por la vía de los incentivos, a la elevación del nivel formativo de la población laboral.

Uno de los modos de aproximarse al nivel de desarrollo de la economía del conocimiento en un país o en una región consiste en analizar la distribución del empleo en función de la carga o intensidad de conocimiento que requieren los correspondientes entornos productivos. La imagen que ese tipo de aproximación cuantitativa arroja para España se muestra en la figura A4.15. En ella se recoge la distribución porcentual de las personas ocupadas en España en 2014 por actividades económicas y sexo, ordenadas en función del nivel o intensidad del conocimiento que requieren las distintas actividades productivas.

Del análisis de los datos correspondientes (véanse los datos de la figura A4.15), se deduce que el porcentaje de personas empleadas en empresas que, en el año 2014, desarrollaron actividades intensivas en conocimiento en España era del 40,1 %, con una brecha de género a favor de las mujeres de 9,2 puntos porcentuales (45,2 % en el caso de las mujeres y un 36,0 % en el de los hombres).

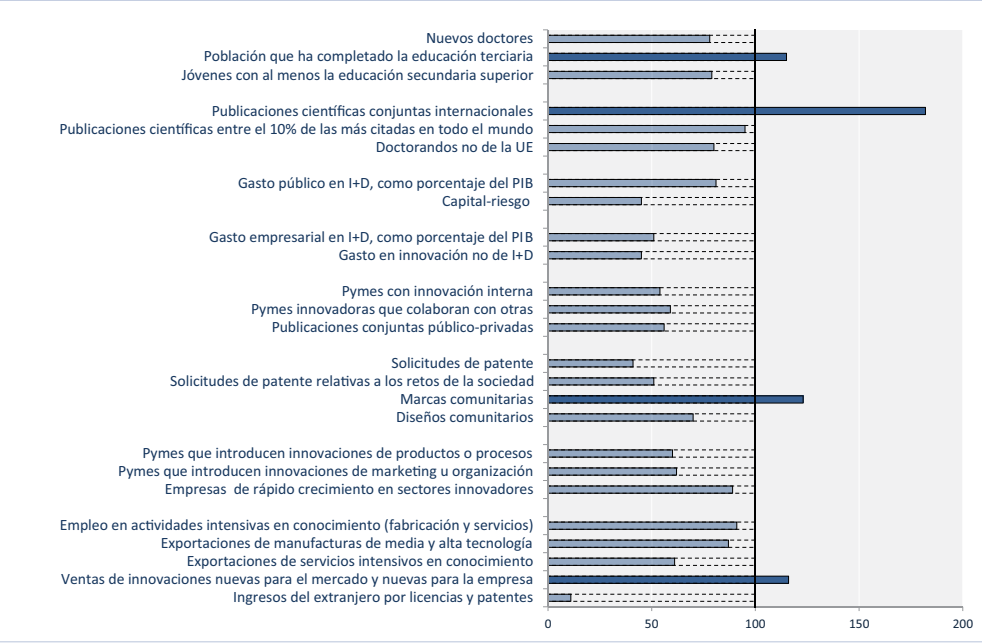
Figura A4.12
Dimensiones del Índice Europeo de Innovación en España y en la Unión Europea. IUS 2015



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16a412.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de *Innovation Union Scoreboard 2015*, European Commission.

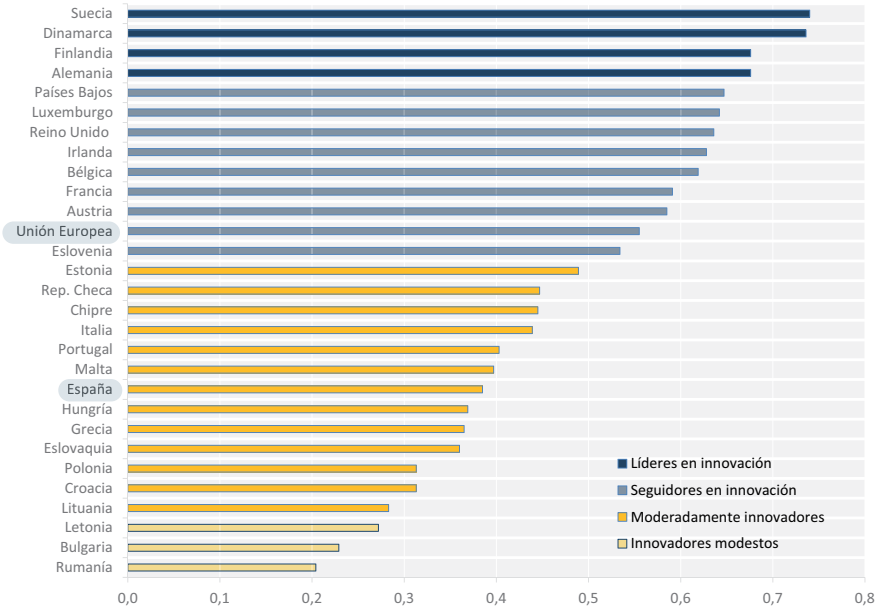
Figura A4.13
Posición relativa de España respecto a la media de la Unión Europea (UE-28 = 100) en relación con los indicadores básicos del Índice Europeo de Innovación. IUS 2015



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16a413.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de *Innovation Union Scoreboard 2015*, European Commission.

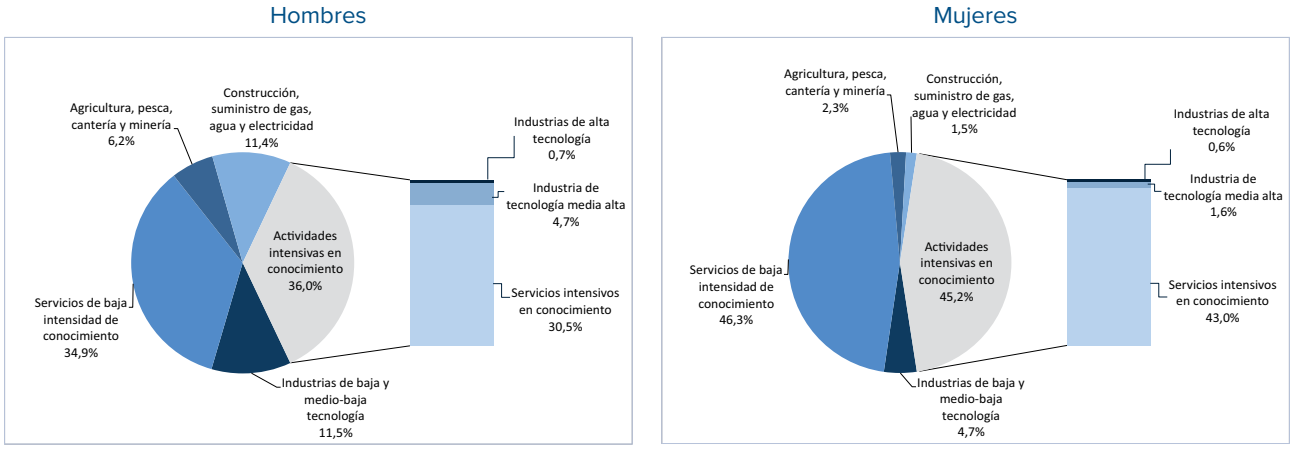
Figura A4.14
Situación de los países europeos en relación con el Índice Europeo de Innovación. IUS 2015



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16a414.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de *Innovation Union Scoreboard 2015*, European Commission.

Figura A4.15
Distribución de personas empleadas en España por actividades económicas y sexo en relación con el grado del conocimiento que requiere el desarrollo de las actividades correspondientes. Año 2014



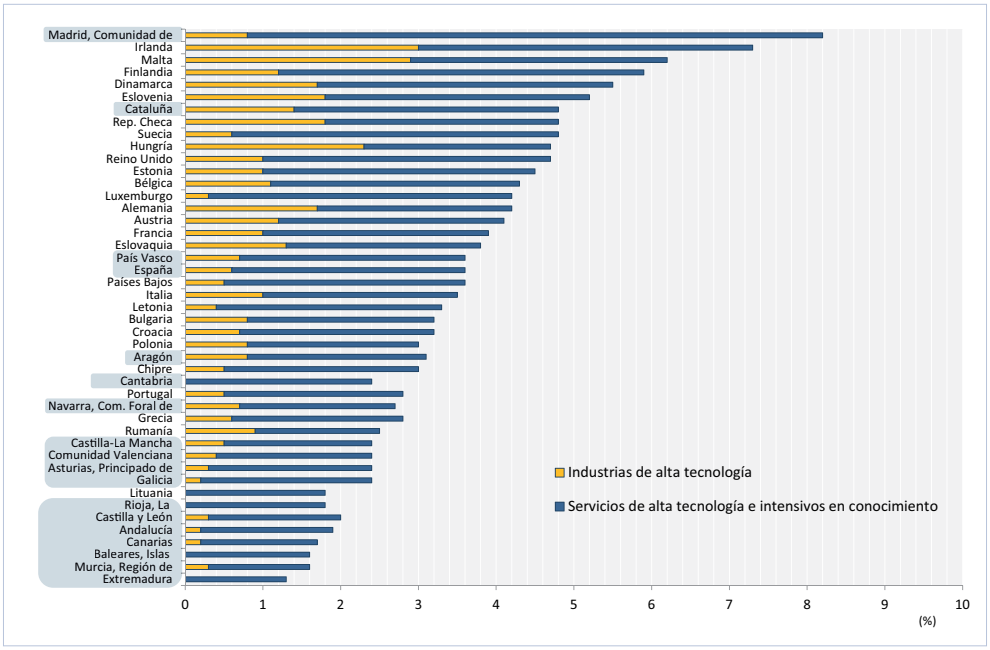
< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16a415.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de datos proporcionados por Eurostat.

La contribución a las cifras totales de actividades intensivas en conocimiento que procede del componente correspondiente al sector de «servicios que requieren la aplicación intensiva de conocimiento» es particularmente alta (36,2 %) y, en especial, en el caso de las mujeres, que alcanza el 43,0 % de las mujeres empleadas.

El sector productivo de alta tecnología es un componente sustantivo de la economía basada en el conocimiento; por tal motivo merece la pena analizar cuál es el peso relativo de este sector en la cifra de empleo total. La figura A4.16 representa el porcentaje de personas empleadas en dicho sector, con respecto al total de personas empleadas para las distintas comunidades autónomas y países de la Unión Europea, para el año 2014, según datos

Figura A4.16
Porcentaje de personas empleadas en los sectores industrial y de servicios de alta tecnología o intensivos en conocimiento respecto al total de personas empleadas en las comunidades autónomas españolas y en los países de la Unión Europea. Año 2014



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16a416.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por Eurostat.

de Eurostat. En ella aparecen ordenadas las comunidades autónomas en orden decreciente de dicho indicador. La Comunidad de Madrid (8,2 %) aparece en el extremo superior y, junto con Cataluña (4,9 %) y el País Vasco (3,6 %), son las tres comunidades autónomas que se sitúan en 2014 por encima de la media nacional (3,6 %).

Empleo, paro y niveles de formación

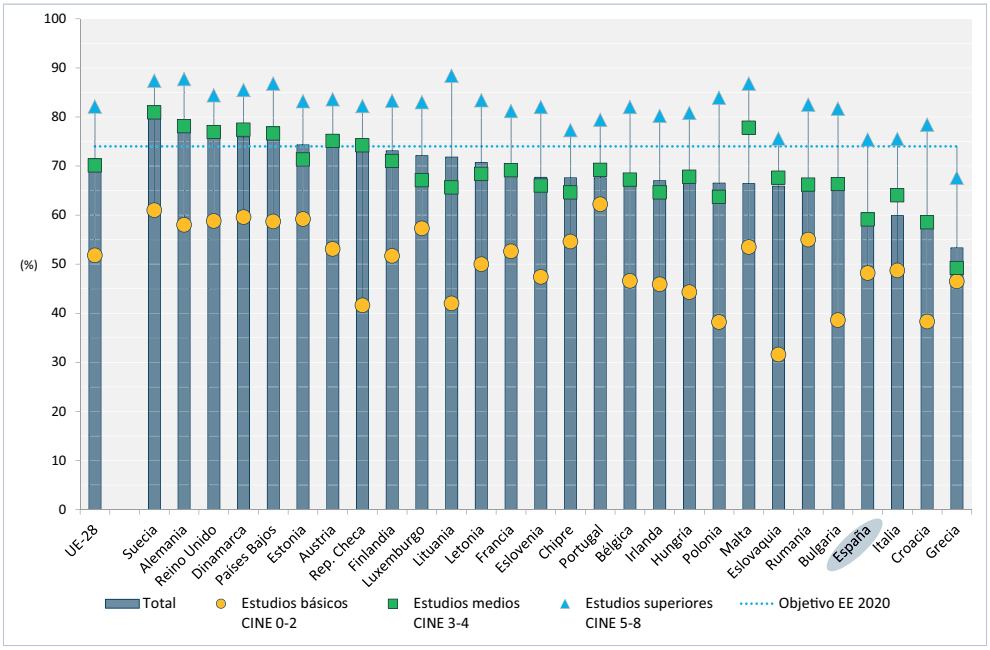
La tasa de empleo constituye un indicador que mide la relación existente entre la población empleada y la población que tiene capacidad legal para incorporarse al mercado de trabajo. Conviene recordar que la tasa de empleo está referida a la población total en edad de trabajar, a diferencia de la tasa de paro, que tiene el total de la población activa como denominador.

Desde la perspectiva del empleo

La expresión europea de la tasa de empleo permite la comparación de nuestro país en el plano internacional. Así, cuando se ordenan los países de la Unión Europea en orden decreciente de su tasa de empleo para el tramo de población de entre 20 y 64 años de edad en el año 2014, España, con un valor del 59,9 % (65,0 % para hombres y 54,8 % para mujeres), se sitúa en la posición vigésimo séptima, solo por delante de Italia, de Croacia y de Grecia; con una diferencia de 9,3 puntos por debajo de la media de la Unión, 69,2 % (75,0 % para hombres y 63,4 % para mujeres); y a una distancia de 14,1 puntos del objetivo de logro para 2020, establecido por la Estrategia «Europa 2020» en el 74 % para este tramo de edad. Por otro lado, se puede apreciar que, en todos los países de la Unión, la tasa de empleo de los hombres es mayor que la correspondiente a las mujeres.

A partir de la información disponible, se pueden analizar los valores de la tasa de empleo de la población con edades comprendidas entre 20 y 64 años en función del nivel máximo de formación alcanzado en cada uno de los países de la Unión Europea y en el conjunto de la Unión. En la figura A4.17 se muestran los correspondientes resultados para el año 2014. En todos los países la tasa de empleo está directamente relacionada con el nivel máximo de estudios alcanzado. En lo que se refiere al conjunto de la Unión Europea, la tasa de empleo es del 51,8 % para la población con estudios básicos (CINE 0-2); del 70,1 %, para la población con estudios medios (CINE 3-4), y del 82,1 %, para la población europea con estudios superiores (CINE 5-8). En el caso de España, las tasas de empleo referidas a la población del citado tramo de edad, según el nivel máximo de estudios alcanzado,

Figura A4.17
Tasa de empleo del grupo de población de 20 a 64 años en los países de la Unión Europea según el nivel de formación alcanzado. Año 2014



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16a417.pdf >

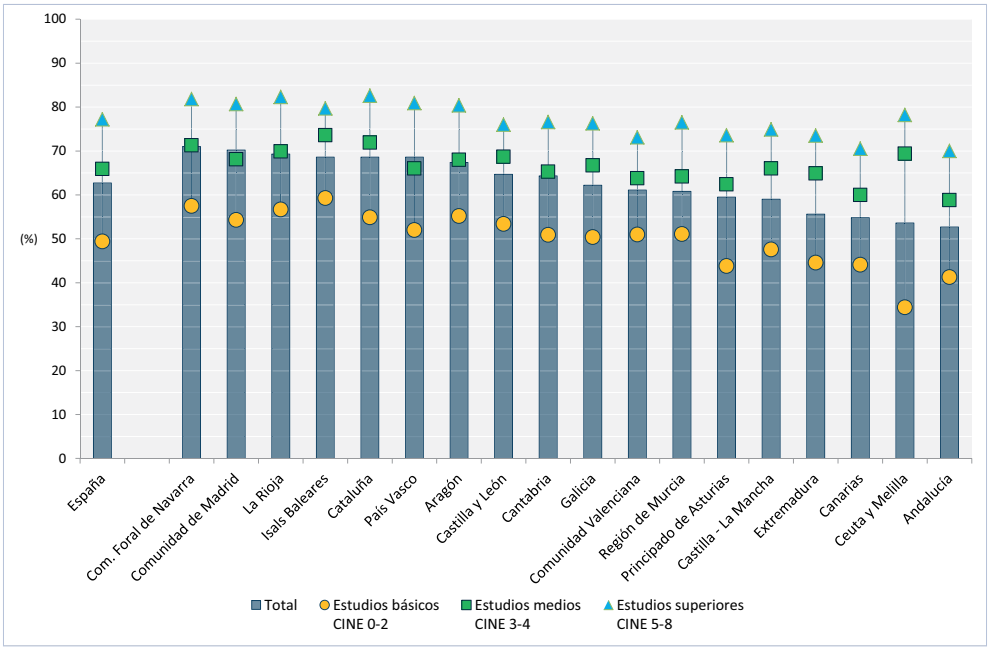
Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por Eurostat.

es del 48,2 % para la población con nivel de estudios básicos; 59,1 %, para la población con estudios medios, y, finalmente, del 75,4 % para la población que ha alcanzado el nivel de estudios superiores. Estas cifras, aunque sitúan a España por debajo de los correspondientes valores medios de la Unión para todos los niveles de formación, muestran no obstante que cuanto mayor es el nivel formativo de una persona mayor es la probabilidad de estar empleado. Así, la brecha de empleo vinculada al nivel de formación es de 27,2 puntos porcentuales en España y del 30,3 en el conjunto de los países de la Unión Europea.

Si se considera la tasa de empleo sobre la población con edades comprendidas entre los 25 y los 64 años residente en España y desagregada por comunidades y ciudades autónomas, en el año 2014, la Comunidad Foral de Navarra con un 71,0 % (76,6 % para hombres y 65,2 % para mujeres) ocupa la primera posición, seguida de la Comunidad de Madrid, con un 70,2 % de tasa de empleo (75,8 % para hombres y 65,2 % para mujeres). La figura A4.18 muestra la posición de las diferentes comunidades y ciudades autónomas, en relación con la tasa de empleo, correspondiente al año 2014 según el nivel máximo de estudios alcanzado. En el conjunto del territorio nacional, la tasa de empleo para dicha población es del 62,7 %, valor que se reduce al 49,4 %, cuando se considera únicamente la población con nivel de estudios básicos (cuando el máximo nivel de estudios corresponde a la primera etapa de educación secundaria, Educación Secundaria Obligatoria); en el caso de la población con estudios medios, equivalentes a la segunda etapa de educación secundaria (Bachillerato o Formación Profesional de grado medio), la tasa de empleo de la población residente en España toma el valor del 65,9 %, y alcanza el 77,2 % para la población con estudios superiores.

En lo que respecta a la evolución con el tiempo, la figura A4.19 muestra cómo ha evolucionado la tasa de empleo –definida sobre el grupo de población con edades comprendidas entre los 20 y los 64 años de edad– desde el año 2005 hasta el 2014, tanto en España como en el conjunto de la Unión Europea. En la citada figura se advierte que la tasa de empleo en España se mantiene cada año inferior a la correspondiente de la Unión Europea en el periodo considerado, experimentando una ligera mejoría en los años 2005, 2006 y 2007, pero volviendo a decrecer a partir de 2008 y apartándose, por consiguiente, del correspondiente objetivo europeo que consiste en alcanzar, en 2020, una tasa de empleo del 74 %. Al comparar las líneas de evolución de las tasas de empleo correspondientes al máximo nivel de estudios alcanzado entre España y la Unión Europea, se observa que, para cada nivel de estudios, la curva que representa a España se mantiene también por debajo de la correspondiente línea de evolución del conjunto de la Unión Europea.

Figura A4.18
Tasa de empleo de la población de 25 a 64 años de edad en las comunidades y ciudades autónomas según el nivel de formación alcanzado. Año 2014

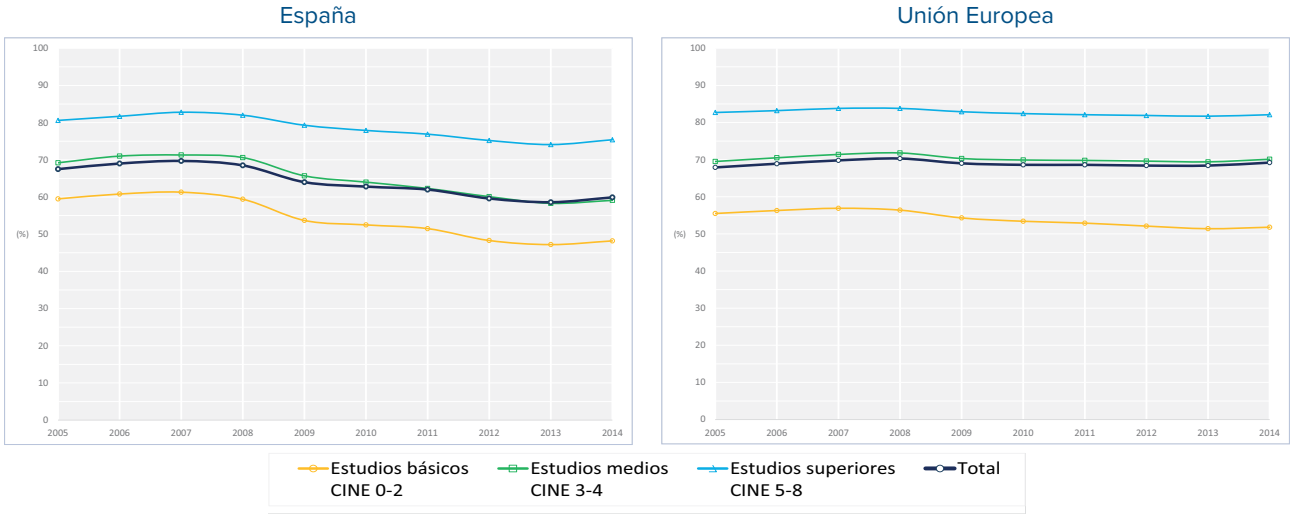


< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16a418.pdf >

Nota: La utilización del intervalo de edad 25-64 se justifica por razones de disponibilidad de los datos.

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la Encuesta de la Población Activa del Instituto Nacional de Estadística.

Figura A4.19
Evolución de las tasas de empleo del grupo de población de 20 a 64 años en España y en la Unión Europea según el nivel de formación alcanzado. Años 2005 a 2014



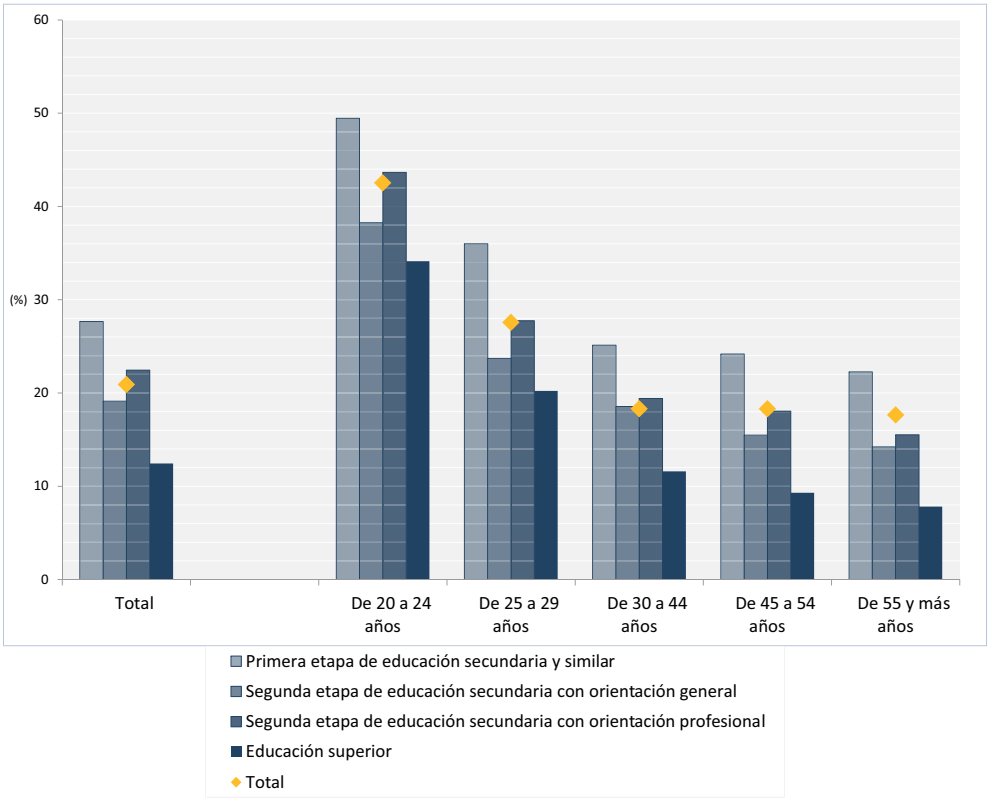
< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16a419.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de datos proporcionados por Eurostat.

Desde la perspectiva del paro

La tasa de paro se calcula dividiendo el número de desempleados por la población activa, y se expresa en forma de porcentaje. La tasa de paro no es una proporción del total de desempleados respecto al total de la población, sino respecto a la población que se denomina «económicamente activa», es decir, personas que se han incorpo-

Figura A4.20
Tasa de paro de la población de 20 a 64 años de edad en España según la edad y el nivel de formación alcanzado. Año 2015 (Cuarto trimestre)



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16a420.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la Encuesta de la Población Activa del Instituto Nacional de Estadística.

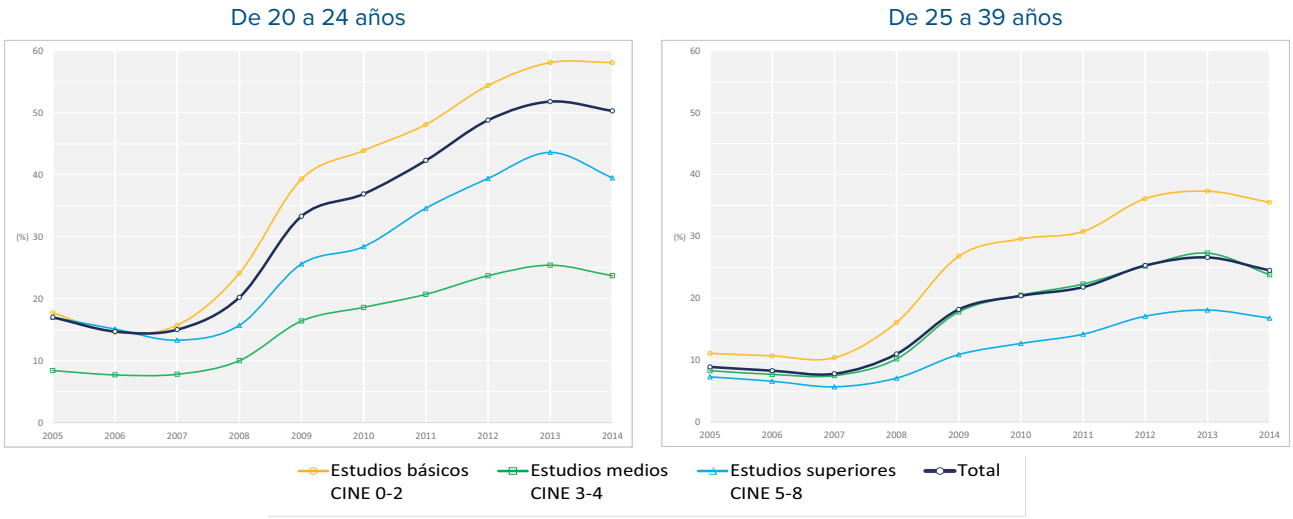
rado al mercado de trabajo, y que, por tanto, tienen un empleo o lo buscan actualmente. La población activa comprende, pues, personas empleadas y desempleadas.

En lo concerniente a las tasas de paro, otro factor que incide, además del nivel de formación, es el grupo de edad considerado de la población. En la figura A4.20, en la que se muestra la tasa de paro de la población de 20 a 64 años de edad en España según la edad y el nivel de formación alcanzado para el año 2014, se observa que, tanto la edad como el nivel de formación se relacionan inversamente con la tasa de paro; así, los más jóvenes son los que presentan mayores tasas de paro.

Con relación a las tasas de paro de la población menor de 40 años en España según el grupo de edad y el nivel de formación alcanzado, la figura A4.21 muestra su evolución a lo largo del periodo de tiempo comprendido entre 2005 y 2014. Dichas cifras están referidas a los dos grupos de población con edades inferiores a 25 años (paro juvenil) y la comprendida entre los 25 y los 39 años, respectivamente. En la citada figura se puede apreciar el intenso y rápido crecimiento de la tasa de paro juvenil –menores de 25 años– en España, particularmente, entre los años 2007 y 2013, lo cual pone de manifiesto la extraordinaria sensibilidad de la población española más joven al fenómeno del paro, sobre todo en el periodo correspondiente a la crisis económica. En 2014 la tasa de paro en España, para la población menor de 25 años, era del 50,3 %, cifra que contrasta con el 24,5 % de tasa de paro de la población activa residente en España con edades comprendidas entre los 25 y los 39 años. Ahora bien, en los dos grupos de población considerados se aprecia una reducción de la tasa de paro en 2014 con respecto a 2013 de 1,5 puntos para los más jóvenes y de 2,1 puntos porcentuales para la población con edades comprendidas entre los 25 y los 39 años de edad.

Por otro lado, como ya se había advertido anteriormente, el nivel de formación afecta de forma diferente a las tasas de paro en jóvenes con edades comprendidas entre los 20 y los 24 años, y a las de jóvenes con edades entre los 25 y los 39 años, a lo largo del periodo considerado.

Figura A4.21
Evolución de las tasas de paro del grupo de población menor de 40 años en España según el grupo de edad y el nivel de formación alcanzado. Años 2005 a 2014



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16a421.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de datos proporcionados por Eurostat.

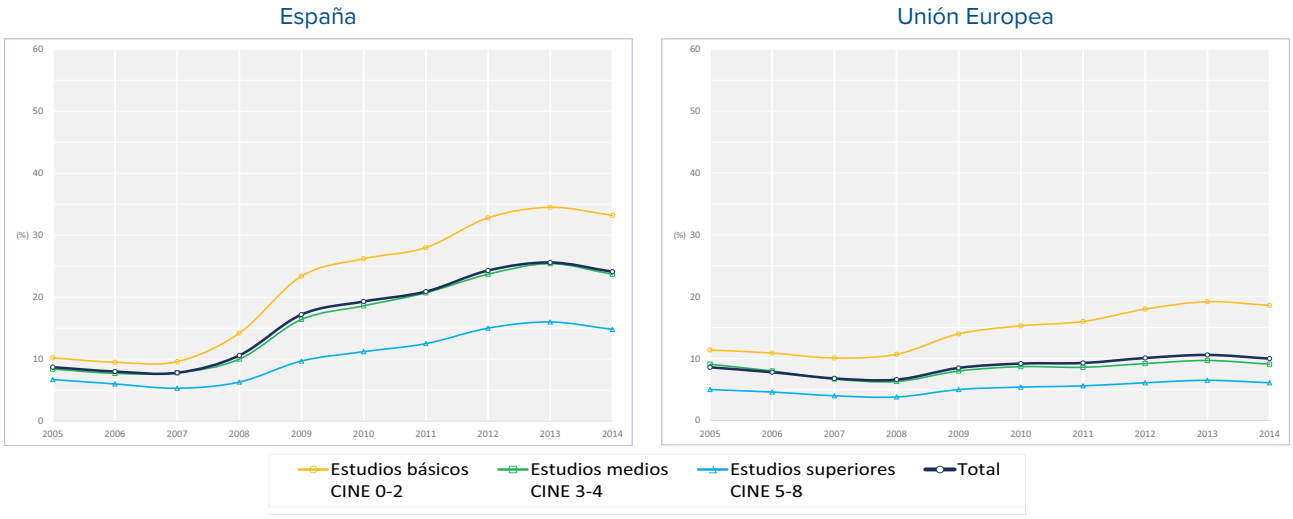
En primer lugar, si se centra la atención en el grupo menor de 25 años, desde el año 2005 hasta el año 2007, las tasas de paro de los jóvenes con estudios superiores eran ligeramente superiores a las correspondientes a los jóvenes con estudios básicos; sin embargo, a partir del año 2007, la tendencia cambia en el sentido de que cuanto menor es el nivel de estudios mayor es la probabilidad de estar en paro. En 2014, la probabilidad de que un joven menor de 25 años con estudios básicos estuviera en paro (58,1 %) se incrementa en 18,6 puntos porcentuales con respecto a la de aquel que haya alcanzado un nivel de estudios superiores (39,5 %). Del análisis de la figura A4.21 se infiere, asímismo, que el ritmo de reducción de las tasas de paro para el grupo de población con edades comprendidas entre 20 y 24 años –que se produce a partir de 2013– es mayor para los que disponen de estudios medios (bachillerato o formación profesional de grado medio) que para el resto. Esta circunstancia resulta coherente con las predicciones efectuadas por el CEDEFOP para España y descritas en el Informe 2015.

En segundo lugar, si se centra la atención en el segundo grupo de población con edades comprendidas entre los 25 y los 39 años, la probabilidad de estar en paro con un nivel de formación de estudios básicos es mayor a la de la persona que haya alcanzado un nivel de estudios superiores en cada uno de los años del periodo comprendido entre 2005 y 2014, llegando a alcanzar una diferencia de 19,2 puntos porcentuales (la tasa de paro de una persona de 25 a 39 años con estudios básicos en 2013 era del 37,3 %, frente la tasa de paro del 18,1 % en el caso de alcanzar estudios superiores) (véase la figura A4.21). Todo ello resulta coherente con la reorientación del sistema productivo español –aunque sea por la vía principal del empleo– hacia una economía más basada en el conocimiento, tal como viene documentando en sus informes anuales este Consejo Escolar del Estado.

Por su parte la figura A4.22 muestra la evolución, por niveles de formación, a lo largo del periodo comprendido entre 2005 y 2014, tanto para España como para el conjunto de países de la Unión Europea, y referidas al grupo de población con edades comprendidas entre 20 y 64 años. En 2014, mientras que la tasa de paro en España para la población en este tramo de edad con estudios básicos era del 33,2 %, lo era del 23,7 % para la población con estudios medios, y del 14,8 % para la población con estudios superiores. Las cifras correspondientes al conjunto de los países de la Unión Europea eran del 18,6 % para la población con estudios básicos, del 9,1 % para la población con estudios medios, y del 6,1 %, para la población con estudios superiores. Como se puede apreciar en la citada figura, la tasa de paro es sensible al nivel de formación, pero lo es más en España que en el promedio de los países de la Unión, tal y como indica la comparación entre las correspondientes brechas.

En ambos casos –España y la UE-28– se advierte que el nivel de formación alto es, en cualquiera de las circunstancias del ciclo económico, un elemento protector contra el desempleo. Sin embargo, para cualquier nivel de formación, la Unión Europea, en su conjunto, se muestra más apta que España para resistir los efectos de la crisis económica sobre el paro.

Figura A4.22
Evolución de las tasas de paro del grupo de población de 20 a 64 años en España y en la Unión Europea según el nivel de formación alcanzado. Años 2005 a 2014



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16a422.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de datos proporcionados por Eurostat.

Capítulo B
Los recursos materiales y los recursos humanos

B1. La financiación y el gasto público en educación 77

B1.1. Presupuesto de gasto en educación del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Ejercicios 2014 y 2015 77

B1.2. Presupuesto de gasto en educación de las Administraciones públicas de las comunidades autónomas. Ejercicios 2014 y 2015 82

B1.3. Gasto público realizado en educación 84

B2. La financiación y el gasto privado en educación 99

B2.1. Financiación y gastos de la enseñanza privada 100

B2.2. El gasto de los hogares españoles en educación 110

B3. La red de centros educativos 115

B3.1. Una aproximación general 115

B3.2. Centros que imparten enseñanzas de régimen general 117

B3.3. Centros que imparten enseñanzas de régimen especial 150

B3.4. Centros que imparten educación para personas adultas 157

B4. Los recursos humanos 158

B4.1. El profesorado en los centros educativos 158

B4.2. Algunas características de interés sobre el profesorado 169

B4.3. El personal no docente al servicio de los centros educativos 176

B. Los recursos materiales y los recursos humanos

B1. La financiación y el gasto público en educación

Los *inputs* son considerados en el presente INFORME como los recursos que se aportan al sistema educativo para asegurar su funcionamiento y servir de base para su mejora. Una primera clasificación de los recursos atiende al carácter público o privado de su origen. En este apartado se considera la contribución procedente de los fondos públicos, que aun cuando no sea la única, es la principal. En lo que sigue se muestra una primera aproximación a la financiación pública de la educación desde la perspectiva de lo presupuestado, tanto por el Estado como por las comunidades autónomas. A continuación, se adopta la perspectiva del gasto efectivamente realizado; este enfoque resulta más realista y proporciona una imagen más fiel del esfuerzo económico que realizan las diferentes Administraciones públicas en favor de la educación.

B1.1. Presupuesto de gasto en educación del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Ejercicios 2014 y 2015

En el presupuesto del ejercicio de 2015 del Ministerio, los gastos en el área de educación se dotaron con créditos por un importe de 2.364 millones de euros (2.363.733,72 miles de euros). Dichos créditos financian actuaciones en el ámbito de las enseñanzas no universitarias y de las enseñanzas universitarias. En las tablas B1.1 y B1.2 se presentan los resúmenes de los presupuestos de gastos en educación, por capítulo y programa, para los ejercicios correspondientes a 2014 y 2015, pues son ambos ejercicios los que inciden en el curso al que se refiere este INFORME.

Si se comparan los presupuestos homogéneos de 2014 y 2015, se observa que, de un ejercicio a otro, se ha experimentado un aumento de alrededor de 100 millones de euros (99.633,01 miles de euros), lo que supone un ligero incremento relativo del 4,4 %, que contrasta con el aumento del 11,3 % en el presupuesto de gasto en educación del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte entre 2013 y 2014 y las sucesivas reducciones presupuestarias experimentadas en los ejercicios económicos de 2013 (-12,8 %), de 2012 (-22,1 %) y de 2011 (-7,2 %), dentro del contexto del ajuste presupuestario general llevado a cabo por el Gobierno durante esta legislatura.

Respecto al porcentaje de presupuesto de gasto en educación ejecutado en relación al presupuestado, la tabla B1.3 muestra dicha información para el ejercicio 2015, por capítulo y por programa, .

Capítulos presupuestarios

Los presupuestos de las Administraciones públicas españolas se distribuyen, desde el punto de vista de su clasificación económica, en capítulos presupuestarios. En lo que concierne al presupuesto de la Sección 18 en el área de Educación, los capítulos correspondientes son el 1, 2, 3, 4, 6, 7 y 8. Su distribución por capítulos y la comparación entre 2014 y 2015 se muestran en la tabla B1.4.

El capítulo 1 «Gastos de personal» comprende las partidas presupuestarias destinadas al pago de nóminas de funcionarios del sistema educativo público. En estas partidas no se incluyen, por lo tanto, las nóminas del personal docente de los centros privados concertados. En el presupuesto de 2015, el capítulo 1 de la Sección de Educación del Ministerio se dotó con una cantidad global de 395 millones de euros (395.085,57 miles de euros), que representa un 16,7 % del total presupuestado, con una minoración de 12,9 millones con respecto al ejercicio 2014. Como viene sucediendo en ejercicios anteriores, el mayor volumen de créditos corresponde a gastos de personal docente de los centros de educación infantil y primaria de las ciudades autónomas de Ceuta y de Melilla, con 144,8 millones de euros (144.768,98 miles de euros), seguido por los gastos de personal en los centros de educación en el exterior, con 88,1 millones de euros (88.074,58 miles de euros).

El capítulo 4 «Transferencias corrientes», que es el de mayor peso en el presupuesto en educación del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, incluye las partidas presupuestarias destinadas básicamente a la financiación de las becas y ayudas a estudiantes y a los programas de cooperación territorial con las comunidades autónomas. En 2015, el capítulo 4 se dotó con 1.706,9 millones de euros (1.706.961,60 miles de euros), experimentando un incremento, con respecto al ejercicio correspondiente al año 2014, de 71,6 millones de euros. Dentro de este capítulo de gasto, el mayor volumen de crédito corresponde al programa «323M. Becas y

Ayudas a estudiantes» con 1.468,3 millones de euros, (1.468.332 miles de euros) de los que 1.413,52 millones de euros se destinan a financiar el sistema general de becas de carácter general de becas y ayudas al estudio para estudiantes universitarios y no universitarios y 37 millones (37.026,23 miles de euros) a ayudas para la movilidad de estudiantes Erasmus.es, financiadas por el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, dentro del Programa Erasmus+ para la movilidad de estudiantes e instituciones de educación superior.

El resto del capítulo 4 se distribuye entre la práctica totalidad del resto de programas educativos. Las partidas más importantes se destinan al programa «322C. Enseñanzas universitarias» al que se dedican 86,3 millones, de los cuales 67 millones se destinan a la Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED) y 8,7 millones a la Fundación Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación (ANECA) para su mantenimiento y el desarrollo de sus funciones. El programa «322B. Educación secundaria, formación profesional y escuelas oficiales de idiomas» al que se destinan 67,4 millones de euros dedica 53,3 millones de euros al impulso de la formación profesional en colaboración con las comunidades autónomas.

En el capítulo 7 «Transferencias de capital» se presupuestan créditos por 89,1 millones de euros (89.136,31 miles de euros), de los cuales, el 95,4 % (85.016,79 miles de euros) se destina, en el ámbito universitario, a los programas nacionales de formación y de movilidad I+D+i, a la formación y movilidad en programas de cooperación bilateral y a los programas de prácticas en empresas en el extranjero, todo ello dentro del programa «463A. Investigación científica».

Tabla B1.1
Presupuestos Generales del Estado. Resumen del presupuesto de gasto en educación del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte por capítulo y programa. Ejercicio 2014

Unidades: miles de euros

PROGRAMA		Capítulo 1 Gastos de personal	Capítulo 2 Gastos corrientes en bienes y servicios	Capítulo 3 Gastos financieros	Capítulo 4 Transferencias corrientes	Capítulo 6 Inversiones reales	Capítulo 7 Transferencias de capital	Capítulo 8 Activos financieros	Total
144A	Cooperación, promoción y difusión cultural en el exterior		525,44		7.714,98				8.240,42
321M	Dirección y servicios generales de la Educación	60.294,44	25.650,74	0,00	550,64	3.483,06		247,00	90.225,88
321N	Formación permanente del profesorado de Educación	1.720,45	1.208,06		999,67	10,00			3.938,18
322A	Educación infantil y primaria	145.042,58	476,14		13.256,90	584,80			159.360,42
322B	Educación secundaria, formación profesional y escuelas oficiales de idiomas	68.278,70	7.727,24		23.839,38	1.080,72			100.926,04
322C	Enseñanzas universitarias	11.940,74	14.291,75	24,35	86.426,11	1.090,30	3.824,89	2.962,56	120.560,70
322E	Enseñanzas artísticas	3.139,89	152,83			2.200,00			5.492,72
322F	Educación en el exterior	92.345,20	6.838,34	31,00	28,00	553,00			99.795,54
322G	Educación compensatoria	3.534,75	628,85		1.441,43			48.052,57	53.657,60
322L	Otras enseñanzas y actividades educativas	18.356,20	9.727,76		23.008,40	2.030,54			53.122,90
323M	Becas y ayudas a estudiantes	1.012,97	300,62		1.465.832,00				1.467.145,59
324M	Servicios complementarios de la enseñanza	886,22			5.981,38		410,00		7.277,60
463A	Investigación científica	1.390,52	1.698,04		6.254,77		85.013,79		94.357,12
Total		407.942,66	69.225,81	55,35	1.635.333,66	11.032,42	89.248,68	51.262,13	2.264.100,71

Fuente: Oficina Presupuestaria. Subsecretaría del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Tabla B1.2
Presupuestos Generales del Estado. Resumen del presupuesto de gasto en educación del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte por capítulo y programa. Ejercicio 2015

Unidades: miles de euros

PROGRAMA		Capítulo 1 Gastos de personal	Capítulo 2 Gastos corrientes en bienes y servicios	Capítulo 3 Gastos financieros	Capítulo 4 Transferencias corrientes	Capítulo 6 Inversiones reales	Capítulo 7 Transferencias de capital	Capítulo 8 Activos financieros	Total
144A	Cooperación, promoción y difusión cultural en el exterior		433,39		7.503,80				7.937,19
144B	Cooperación, promoción y difusión educativa en el exterior	406,20	1.960,80	1,00	157,00	45,37			2.570,37
321M	Dirección y servicios generales de la Educación	56.191,44	19.687,82	0,00	693,08	3.570,68	300,00	247,00	80.690,02
321N	Formación permanente del profesorado de Educación	1.754,49	893,06		732,96	10,00			3.390,51
322A	Educación infantil y primaria	144.768,98	476,14		13.256,90	392,00			158.894,02
322B	Educación secundaria, formación profesional y escuelas oficiales de idiomas	65.315,99	8.067,24		67.435,50	5.530,92		90.999,00	237.348,65
322C	Enseñanzas universitarias	11.530,03	13.957,13	8,70	86.295,57	2.925,30	3.409,52	15,13	118.141,38
322E	Enseñanzas artísticas	3.037,91	152,83			1.600,00			4.790,74
322F	Educación en el exterior	88.074,58	7.189,76	26,97	28,00	553,00			95.872,31
322G	Educación compensatoria	3.226,86	253,91		1.766,37				5.247,14
322L	Otras enseñanzas y actividades educativas	17.562,91	8.466,89		48.538,89	3.090,54			77.659,23
323M	Becas y ayudas a estudiantes	962,97	300,62		1.468.332,00				1.469.595,59
324M	Servicios complementarios de la enseñanza	1.008,36			5.981,38		410,00		7.399,74
463A	Investigación científica	1.244,85	1.695,04		6.240,15		85.016,79		94.196,83
Total		395.085,57	63.534,63	36,67	1.706.961,60	17.717,81	89.136,31	91.261,13	2.363.733,72

Fuente: Oficina Presupuestaria. Subsecretaría del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Programas presupuestarios

De los datos que se presentan en la tabla B1.5 –en la que se muestra la variación del presupuesto de gasto en educación del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte por programa, entre los ejercicios 2014 y 2015– se observa que en el programa «323M. Becas y ayudas a estudiantes», que representa el 62,2 % de todo el gasto educativo en 2015, se mantienen los recursos financieros ya incrementados en el ejercicio 2014 en un 20,0 % con respecto al presupuesto de 2013.

En el resto de los programas con mayor peso económico, el programa «322B. Educación secundaria, formación profesional y escuelas oficiales de idiomas» incrementa su presupuesto en 2015 en un 135,2 % con respecto a lo presupuestado para este programa en 2014. Conviene tener en cuenta que la implantación en el conjunto de España de los nuevos Títulos de formación profesional básica, en sustitución de los actuales Programas de Cualificación Profesional Inicial es un proceso, que tendrá lugar a lo largo de los tres próximos ejercicios académicos, que supone un incremento de costes para las administraciones educativas que el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte asume mediante un doble sistema de financiación con fondos propios y con fondos provenientes del Fondo Social Europeo. El total asciende a 237.348,65 miles de euros, que se distribuye, fundamentalmente, entre la concesión de préstamos al Sector Público (81.523,00 miles de euros); gastos de personal (65.315,99 miles de euros); ayudas a las comunidades autónomas para el impulso de la formación profesional (53.278,02 miles

Tabla B1.3
Presupuestos Generales del Estado. Resumen de los porcentajes de presupuesto ejecutado en relación al presupuestado del presupuesto de gasto en educación del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte por capítulo y programa. Ejercicio 2015

PROGRAMA		Capítulo 1 Gastos de personal	Capítulo 2 Gastos corrientes en bienes y servicios	Capítulo 3 Gastos financieros	Capítulo 4 Transferencias corrientes	Capítulo 6 Inversiones reales	Capítulo 7 Transferencias de capital	Capítulo 8 Activos financieros	Total
144A	Cooperación, promoción y difusión cultural en el exterior		55,71		82,84				81,35
144B	Cooperación, promoción y difusión educativa en el exterior	41,85	38,06	0,00	6,63	100,00			37,82
321M	Dirección y servicios generales de la Educación	93,90	68,65	100,00(1)	165,67	205,66	100,00	151,96	93,65
321N	Formación permanente del profesorado de Educación	65,18	54,48		84,35	99,40			66,61
322A	Educación infantil y primaria	101,04	97,06		99,17	360,61			101,51
322B	Educación secundaria, formación profesional y escuelas oficiales de idiomas	100,38	66,53		81,33	12,19		80,41	84,11
322C	Enseñanzas universitarias	95,07	129,89	38,39	111,90	24,53	124,94	3,83	110,58
322E	Enseñanzas artísticas	101,66	85,65			118,96			106,92
322F	Educación en el exterior	100,48	104,03	55,25	100,00	238,23			101,53
322G	Educación compensatoria	79,69	33,03		71,91				74,81
322L	Otras enseñanzas y actividades educativas	100,50	63,28		78,61	89,02			82,30
323M	Becas y ayudas a estudiantes	86,29	60,61		100,67				100,65
324M	Servicios complementarios de la enseñanza	75,86			114,19		91,46		107,71
463A	Investigación científica	85,79	79,74		99,20		68,38		70,86
Total		99,05	84,26	383,83	99,78	91,30	70,76	80,59	97,34

1. El importe presupuestado fue de 0,0 miles de euros, pero el ejecutado fue de 122,51 miles de euros.

Fuente: Oficina Presupuestaria. Subsecretaría del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Tabla B1.4
Presupuestos Generales del Estado. Variación del presupuesto de gasto en educación del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, por capítulo. Ejercicios 2014 y 2015

		Año 2014		Año 2015		Variación 2015/2014 (%)
		(Miles de euros)	% vertical	(Miles de euros)	% vertical	
Capítulo 1	Gastos de personal	407.942,66	18,0	395.085,57	16,7	-3,2
Capítulo 2	Gastos corrientes en bienes y servicios	69.225,81	3,1	63.534,63	2,7	-8,2
Capítulo 3	Gastos financieros	55,35	0,0	36,67	0,0	-33,7
Capítulo 4	Transferencias corrientes	1.635.333,66	72,2	1.706.961,60	72,2	4,4
Capítulo 6	Inversiones reales	11.032,42	0,5	17.717,81	0,7	60,6
Capítulo 7	Transferencias de capital	89.248,68	3,9	89.136,31	3,8	-0,1
Capítulo 8	Activos financieros	51.262,13	2,3	91.261,13	3,9	78,0
Total		2.264.100,71	100,0	2.363.733,72	100,0	4,4

Fuente: Oficina Presupuestaria. Subsecretaría del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

de euros) y para la implantación de nuevos itinerarios en Educación Secundaria Obligatoria (56.441,00 miles de euros); gastos para hacer efectiva la gratuidad de la enseñanza en los centros educativos concertados, que imparten educación secundaria, de las ciudades autónomas de Ceuta y Melilla (5.997,83 miles de euros), y en 5.035,00 miles de euros dirigidos a la iniciación de la construcción de un nuevo instituto de enseñanza secundaria, bachillerato y ciclos formativos en la ciudad de Melilla.

Por su parte, el programa «322A. Educación infantil y primaria» se minora en un 0,3 %. El total presupuestado para este programa en 2015 asciende a 158.894,02 miles de euros, que se distribuye, básicamente, entre gastos de personal (144.768,98 miles de euros); gastos para hacer efectiva la gratuidad de la enseñanza de educación infantil y primaria en centros concertados o de convenio de las ciudades autónomas de Ceuta y Melilla (11.663,00 miles de euros), y convenios con las comunidades autónomas para hacer extensiva la educación infantil al primer ciclo (1.231,50 miles de euros). Además de continuar atendiendo a las necesidades de reposición asociadas al funcionamiento operativo de aquellos centros que lo necesiten, está previsto iniciar la construcción de un nuevo centro de educación infantil en la ciudad de Ceuta.

Tabla B1.5
Presupuestos Generales del Estado. Variación del presupuesto de gasto en educación del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte por programa. Ejercicios 2014 y 2015

		Año 2014		Año 2015		Variación 2015/2014 (%)
		(Miles de euros)	% vertical	(Miles de euros)	% vertical	
144A	Cooperación, promoción y difusión cultural en el exterior	8.240,42	0,4	7.937,19	0,3	-3,7
144B	Cooperación, promoción y difusión educativa en el exterior			2.570,37	0,1	
321M	Dirección y servicios generales de la Educación	90.225,88	4,0	80.690,02	3,4	-10,6
321N	Formación permanente del profesorado de Educación	3.938,18	0,2	3.390,51	0,1	-13,9
322A	Educación infantil y primaria	159.360,42	7,0	158.894,02	6,7	-0,3
322B	Educación secundaria, formación profesional y escuelas oficiales de idiomas	100.926,04	4,5	237.348,65	10,0	135,2
322C	Enseñanzas universitarias	120.560,70	5,3	118.141,38	5,0	-2,0
322E	Enseñanzas artísticas	5.492,72	0,2	4.790,74	0,2	-12,8
322F	Educación en el exterior	99.795,54	4,4	95.872,31	4,1	-3,9
322G	Educación compensatoria	53.657,60	2,4	5.247,14	0,2	-90,2
322L	Otras enseñanzas y actividades educativas	53.122,90	2,3	77.659,23	3,3	46,2
323M	Becas y ayudas a estudiantes	1.467.145,59	64,8	1.469.595,59	62,2	0,2
324M	Servicios complementarios de la enseñanza	7.277,60	0,3	7.399,74	0,3	1,7
463A	Investigación científica	94.357,12	4,2	94.196,83	4,0	-0,2
Total		2.264.100,71	100,0	2.363.733,72	100,0	4,4

Fuente: Oficina Presupuestaria. Subsecretaría del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

La reducción más destacada en el presupuesto del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte en 2015, con respecto al ejercicio 2014, es el que experimenta el programa «323G. Educación compensatoria», que pasa de 53.657,60 miles de euros en 2014 a 5.247,14 miles de euros en 2015, lo que supone una reducción de 48 millones de euros que en el presupuesto de 2014 estaban dirigidos a financiar préstamos a largo plazo en el Sector Público (48.052,57 miles de euros). De otra parte, conviene indicar que en el año 2014 se crea el Programa de Apoyo Educativo (PAE) para los centros de educación primaria y secundaria de Ceuta y Melilla a partir de la experiencia del Plan PROA y se convocan ayudas a centros docentes sostenidos con fondos públicos que quieran participar en el mismo. La finalidad de este programa es la de mejorar los resultados educativos en los centros de Ceuta y Melilla con un nivel alto de alumnos en situación de desventaja socioeducativa, con riesgo de abandono escolar para lo que se requieren respuestas adaptadas a la diversidad de las situaciones, especialmente en los momentos en que aparecen las primeras dificultades de aprendizaje y situaciones de riesgo, tanto en el entorno familiar como en otros contextos. Para el desarrollo de este programa está prevista la realización de diversas actuaciones de apoyo al alumnado fuera del horario escolar de los centros, que incidirán en la adquisición y desarrollo de las competencias básicas, con especial énfasis en la competencia lingüística, incluyendo el idioma inglés, y la competencia matemática.

A partir de 2013 se crea el programa presupuestario «322L. Otras enseñanzas y actividades educativas», que engloba los anteriores programas presupuestarios 322D, 322H, 322J, 324N y 466A; en su conjunto estos programas no alcanzaban a representar el 2,3 % de los créditos del Ministerio en el ejercicio económico de 2012. En este programa –con un crédito presupuestario para 2015 de 77.659,23 miles de euros, que supone un incremento del 46,2 % con respecto al presupuesto homogéneo en 2014– se recogen las siguientes medidas y actuaciones: atención al alumnado que presenta necesidades educativas especiales; educación permanente y a distancia no universitaria; nuevas tecnologías aplicadas a la educación; investigación y evaluación educativa, y apoyo a otras actividades escolares. En el conjunto de las actuaciones de apoyo a otras actividades escolares se incluyen: ayudas destinadas a financiar actividades de las asociaciones de padres y madres de alumnos –a través de las confederaciones y federaciones de asociaciones de padres y madres de alumnos–, a fin de contribuir a su fortalecimiento y promover su participación en los órganos de los centros educativos; ayudas para el desarrollo de actividades en las que participan las alumnas y los alumnos (confederaciones de alumnos, programa de recuperación y utilización educativa de pueblos abandonados, centros de educación ambiental, programa de integración aulas de la naturaleza y programa de rutas científicas, artísticas y literarias); y, finalmente, el programa de mejora de la gestión educativa municipal y el programa de mejora de la calidad educativa de los centros. En 2015 la cantidad presupuestada para concesión de ayudas a las comunidades autónomas, destinadas a desarrollar acciones destinadas a fomentar la calidad de los centros docentes fue de 22 millones de euros frente a los 2 millones de euros correspondientes al ejercicio 2014. En el apartado «Ayudas para fomentar las actividades de las asociaciones, federaciones y confederaciones de padres y madres de alumnos» las finalidades y objetivos que se persiguen son asistir a los padres o tutores para colaborar en las actividades educativas de los centros, promover la participación de los padres de alumnos en la gestión de los centros, facilitar la representación y la participación de los padres de alumnos en los consejos escolares de los centros públicos y concertados y en otros órganos colegiados y en general, todo aquello que concierne a la educación de sus hijos. En este apartado, con el fin de garantizar el derecho a la enseñanza en lenguas oficiales, se incluye para 2015 una nueva partida para la compensación de gastos de escolarización, que asciende a 5.157,00 miles de euros, de conformidad con el apartado 4 de la disposición adicional trigésimo octava de la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa.

Por lo que se refiere a los programas con menor peso económico, se observa que el 144A, aunque porcentualmente desciende un 3,7 %, la minoración se concreta en 323 miles de euros dentro del capítulo de transferencias corrientes al exterior del servicio 01, donde disminuyen las contribuciones a organismos internacionales.

Finalmente hay que indicar que en el ejercicio 2015 se crea un nuevo programa, el «144B. Cooperación, promoción y difusión educativa en el exterior» dentro del presupuesto del Organismo Autónomo Servicio Español para la Internacionalización de la Educación, con una dotación de 2.570,37 miles de euros.

B1.2. Presupuesto de gasto en educación de las Administraciones públicas de las comunidades autónomas. Ejercicios 2014 y 2015

Los presupuestos de gasto en educación de las Administraciones públicas de las comunidades autónomas, correspondientes a los ejercicios 2014 y 2015, y su comparación en términos de variación porcentual se muestran en la tabla B1.6. Si se considera el total de las comunidades autónomas, se observa que existe un aumento del 2,8 % del presupuesto de gasto público destinado a educación para el ejercicio de 2015 con respecto al del ejercicio de 2014. Como se advierte en la citada tabla, excepto en las comunidades autónomas de Aragón,

Canarias y Galicia en donde el presupuesto de gasto en educación prácticamente no experimentó variación en los dos ejercicios considerados, en el resto de las comunidades autónomas se produjo un incremento en el presupuesto de gasto dedicado a educación.

La política de gasto en educación en 2015 –reflejada en el presupuesto educativo con relación al presupuesto total de gasto– se traduce en un ligero aumento de 0,3 puntos porcentuales para el conjunto de las Administraciones públicas de las comunidades autónomas: 21,0 % de promedio en el año 2014 frente al 21,3 % en el ejercicio 2015. Por otro lado, si se ordenan en orden creciente las comunidades autónomas con respecto a su política de gasto público en educación el primer lugar lo ocupa la Región de Murcia (27,0 %) y el ultimo lugar la Comunidad Foral de Navarra (15,1 %).

Tabla B1.6
Presupuesto de gasto en educación de las Administraciones públicas de las comunidades autónomas. Ejercicios 2014 y 2015

	Año 2014		Año 2015		Variación 2015/2014 (%)
	(Miles de euros)	(% sobre el presupuesto de gasto público total)	(Miles de euros)	(% sobre el presupuesto de gasto público total)	
Andalucía	6.438.774,66	25,1	6.588.442,08	25,9	2,3
Aragón	888.562,93	18,0	887.615,57	18,4	-0,1
Asturias (Principado de)	715.786,08	19,0	720.779,03	18,4	0,7
Baleares (Islas)	740.539,61	19,1	774.525,55	19,2	4,6
Canarias	1.498.252,90	21,7	1.498.262,42	21,7	0,0
Cantabria	485.880,59	19,9	491.871,84	19,7	1,2
Castilla y León	1.771.415,63	19,9	1.809.320,62	20,4	2,1
Castilla-La Mancha	1.378.032,32	19,2	1.443.472,41	19,5	4,7
Cataluña	4.892.550,15	16,9	5.232.972,72	17,8	7,0
Comunidad Valenciana	3.896.746,06	24,0	3.982.913,74	22,9	2,2
Extremadura	991.601,74	22,4	1.019.830,03	21,4	2,8
Galicia	2.032.375,86	19,9	2.035.233,06	20,9	0,1
Madrid (Comunidad de)	4.142.560,82	20,0	4.256.580,14	20,4	2,8
Murcia (Región de)	1.185.724,08	26,1	1.252.838,29	27,0	5,7
Navarra (Com. Foral de)	564.611,54	15,0	573.716,79	15,1	1,6
País Vasco	2.579.265,63	25,2	2.608.556,24	24,5	1,1
Rioja (La)	230.718,62	17,9	233.361,15	18,3	1,1
Total	34.433.399,21	21,0	35.410.291,70	21,3	2,8

Nota: Presupuestos aprobados una vez depuradas las cuantías destinadas a la intermediación financiera local y las ayudas concedidas a los agricultores en el marco de la Política Agrícola Comunitaria.

Fuente: Secretaría General de Coordinación Autonómica y Local del Ministerio de Hacienda y Administraciones Públicas.

B1.3. Gasto público realizado en educación

Aunque afectadas de un mayor retraso, las cifras referidas a los presupuestos liquidados –en la fase de obligaciones reconocidas en un año dado, independientemente del año en que se presupuestaron– proporcionan una imagen precisa de lo que efectivamente se ha gastado en un ejercicio determinado, más allá de lo estrictamente presupuestado, y permiten realizar los análisis del gasto público en educación de un modo más realista.

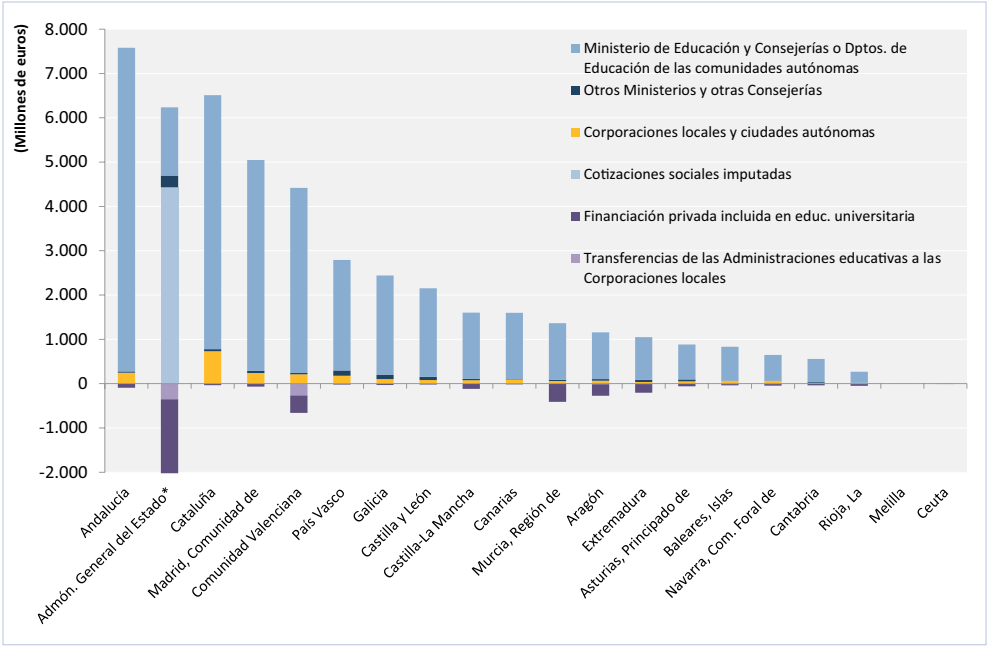
Los datos que se presentan a continuación son los proporcionados por la Estadística del Gasto Público en Educación del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, cuya metodología de elaboración fue revisada en 2003 por el Grupo Técnico de Estadística del Gasto Público y refrendada por la Comisión de Estadística de la Conferencia Sectorial de Educación que preside dicho Ministerio.

Los cambios posteriores más significativos han sido la mayor desagregación de la información recogida anteriormente agrupada bajo el título de Administraciones no educativas, y la modificación de la forma de cálculo de la estimación de las «cotizaciones sociales imputadas» correspondiente a los funcionarios docentes, aplicando a partir de 2012 la metodología establecida en el Sistema Europeo de Cuentas Nacionales 2010.

Gasto público total

La figura B1.1 representa la distribución del gasto público total realizado en educación por las Administraciones públicas en 2013[1] (44.975 millones de euros), según la Administración pública que ejecuta el gasto y la comunidad o ciudad autónoma. La distribución de este gasto, según el tipo de Administración que lo ejecuta, se distribuye entre las Administraciones educativas (Ministerio de Educación, Cultura y Deporte y Consejerías o Departamentos de Educación de las comunidades autónomas [39.440 millones de euros; 87,7 %]); Administraciones no educativas (otros Ministerios y otras Consejerías [936 millones de euros; 2,1 %]), y las Corporaciones Locales de las comunidades autónomas y de las ciudades autónomas de Ceuta y de Melilla (2.354 millones de euros; 5,2 %).

Figura B1.1
Gasto público total en educación, según la Administración pública que ejecuta el gasto, por comunidades y ciudades autónomas. Año 2013



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16b101.pdf >

*Deducidos del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, 24.614 miles de euros que figuran en las Administraciones educativas de las comunidades autónomas, y deducidos de Otros Ministerios 279.513 miles de euros, que se incluyen en otras Consejerías de las comunidades autónomas.

Fuente: Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

1. El retraso en cuanto a los datos disponibles es imputable al proceso administrativo de liquidación presupuestaria a nivel de todo el Estado, incluidas las comunidades autónomas y las corporaciones locales.

Cuando se tiene en cuenta la distribución del gasto público total en educación por comunidad autónoma, se puede observar que las comunidades que aparecen en los primeros lugares, en cuanto al gasto ejecutado en 2013, son Andalucía (7.308 millones de euros; 16,2 %); Cataluña (5.853 millones de euros; 13,0 %) y la Comunidad de Madrid (4.636 millones de euros; 10,3 %).

Por otro lado, la tabla B1.7 muestra los datos del gasto público total en educación relativos a los dos últimos ejercicios disponibles, organizados según la funcionalidad del mismo, distinguiéndose las actividades que corresponden a enseñanzas y modalidades de enseñanza propiamente dichas, de aquellas otras complementarias y anexas relacionadas con la enseñanza. Se observa que, en 2013, los 31.112 millones de euros que se destinaron a

Tabla B1.7
Gasto público total en educación, realizado por el total de las Administraciones públicas, por tipo de actividad educativa. Años 2012 y 2013

	Año 2012		Año 2013		Variación 2013/2012
	(Miles de euros)	(%)	(Miles de euros)	(%)	(%)
A. EDUCACIÓN NO UNIVERSITARIA	31.752.163,53	68,3	31.111.727,00	69,2	-2,0
Ed. infantil y primaria	13.778.871,7	29,6	13.585.470,4	26,5	-1,4
Ed. secundaria y formación profesional	12.430.779,0	26,7	12.171.967,0	26,6	-2,1
Enseñanzas de régimen especial	921.873,3	2,0	909.590,5	1,7	-1,3
Educación especial	1.128.828,6	2,4	1.125.984,0	2,4	-0,3
Educación de adultos	339.183,8	0,7	337.307,2	0,7	-0,6
Educación en el exterior	98.489,0	0,2	98.044,0	0,2	-0,5
Servicios complementarios	1.049.714,2	2,3	1.058.302,1	2,1	0,8
Educación compensatoria	300.596,1	0,6	273.113,1	0,6	-9,1
Actividades extraescolares y anexas	453.309,9	1,0	404.984,4	0,3	-10,7
Formación del profesorado	179.492,6	0,4	141.569,1	0,4	-21,1
Investigación educativa	118.607,8	0,3	88.143,5	0,3	-25,7
Administración general	913.622,5	2,0	879.164,7	2	-3,8
Otras enseñanzas superiores	38.795,0	0,1	38.087,0	0,1	-1,8
B. EDUCACIÓN UNIVERSITARIA [1]	9.206.010,2[2]	19,8	9.173.285,5[3]	19,8	-0,4
C. FORMACIÓN OCUPACIONAL	1.122.181,1	2,4	779.437,6	2,4	-30,5
D. BECAS Y AYUDAS AL ESTUDIO	1.697.328,1	3,7	1.530.114,5	3,7	-9,9
E. GASTO ADMINISTRACIONES PÚBLICAS (A+B+C+D)	43.777.682,9	94,2	42.594.564,6	95	-2,7
F. GASTO NO DISTRIBUIDO					
Cotizaciones sociales imputadas	4.668.000,0	10,0	4.433.000,0	10	-5,0
G. PARTIDA DE AJUSTE	-1.969.269,0	-4,2	-2.052.990,5	-5,1	4,3
Financiación privada incluida en ed. universitaria	-1.772.062,4	-3,8	-1.834.242,7	-3,8	3,5
Becas por exención de precios académicos	-197.206,6	-0,4	-218.747,8	-0,4	10,9
Total (E+F+G)	46.476.413,93	100,0	44.974.574,10	100	-3,2

Notas:

1. No incluye los datos de Cataluña.

2. Incorpora 197.207 miles de euros de becas por exención de precios académicos y 1.772.062 miles de euros de financiación de origen privado (véase partida de ajuste).

3. Incorpora 218.748 miles de euros de becas por exención de precios académicos y 1.834.243 miles de euros de financiación de origen privado (véase partida de ajuste).

Fuente: Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

financiar la educación no universitaria representan el 69,2 % del total del gasto liquidado por las Administraciones públicas y las corporaciones locales, destacando por su magnitud el gasto dirigido a financiar la educación infantil y primaria, y el destinado a la financiación de la educación secundaria y la formación profesional, que representan, respectivamente, el 26,5 % y el 26,6 % del gasto público total realizado en educación.

Asimismo, se aprecia en 2013 una variación relativa del gasto público total en educación de -3,2 % con respecto al gasto liquidado el año anterior. En el caso concreto de la educación no universitaria, la reducción alcanza un valor relativo de -2,0 %.

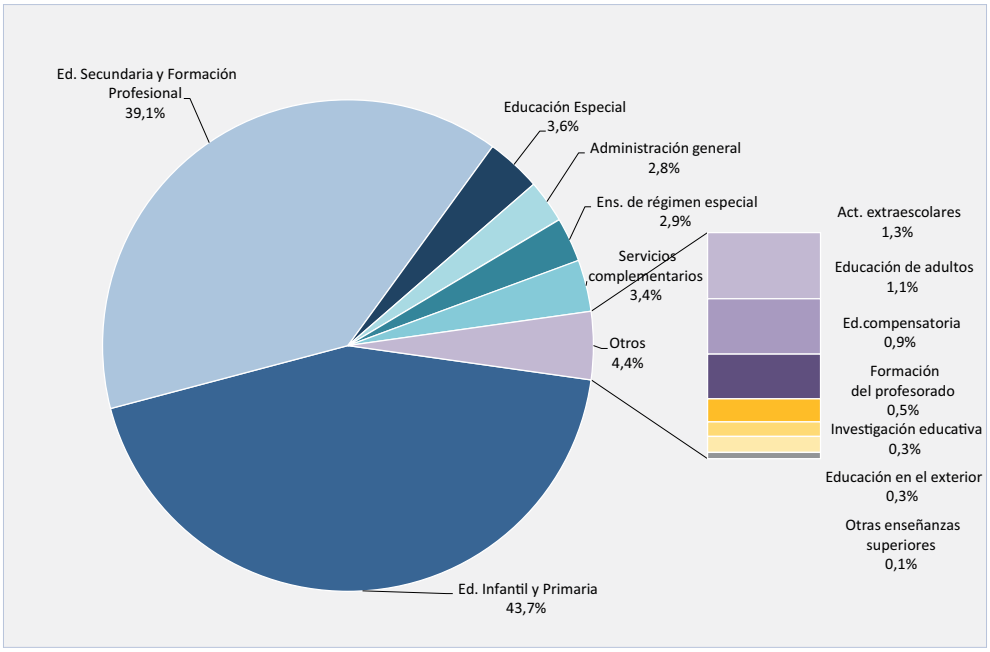
Gasto público en educación no universitaria

En la figura B1.2 se centra la atención sobre la distribución del gasto realizado, durante el año 2013, por las Administraciones públicas en educación no universitaria, teniendo en cuenta la naturaleza de la correspondiente actividad educativa. En ella se observa que, de los 31.826 millones de euros a los que asciende el total de gasto realizado por el conjunto de las Administraciones públicas de España, las partidas de gasto más elevadas corresponden a educación infantil y primaria (13.585 millones de euros; 43,7 %), y a educación secundaria y formación profesional (12.172 millones de euros; 39,1 %).

Por su parte, en la figura B1.3 se desglosa el gasto público en educación no universitaria realizado en 2013 por las Administraciones educativas (28.967 millones de euros) según la comunidad autónoma y el tipo de actividad. Las comunidades autónomas que realizan el mayor gasto son Andalucía (5.354 millones de euros; 18,5 %), Cataluña (4.270 millones de euros; 14,7 %), Comunidad de Madrid (3.138 millones de euros; 10,8 %) y la Comunidad Valenciana (2.981 millones de euros; 10,3 %). El gasto atribuido al Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (456 millones de euros) es el que resulta, una vez deducidas las transferencias a las comunidades autónomas.

En la figura B1.4 se muestra la distribución del gasto realizado por las Administraciones educativas en educación no universitaria, para el año 2013, teniendo en cuenta la naturaleza económica del gasto, y por cada una de las comunidades autónomas. En términos relativos, con relación a su correspondiente gasto total en educación, el gasto en personal oscila entre el 56,0 %, en el País Vasco, y el 81,8 %, en el ámbito de gestión del Ministerio de Educación.

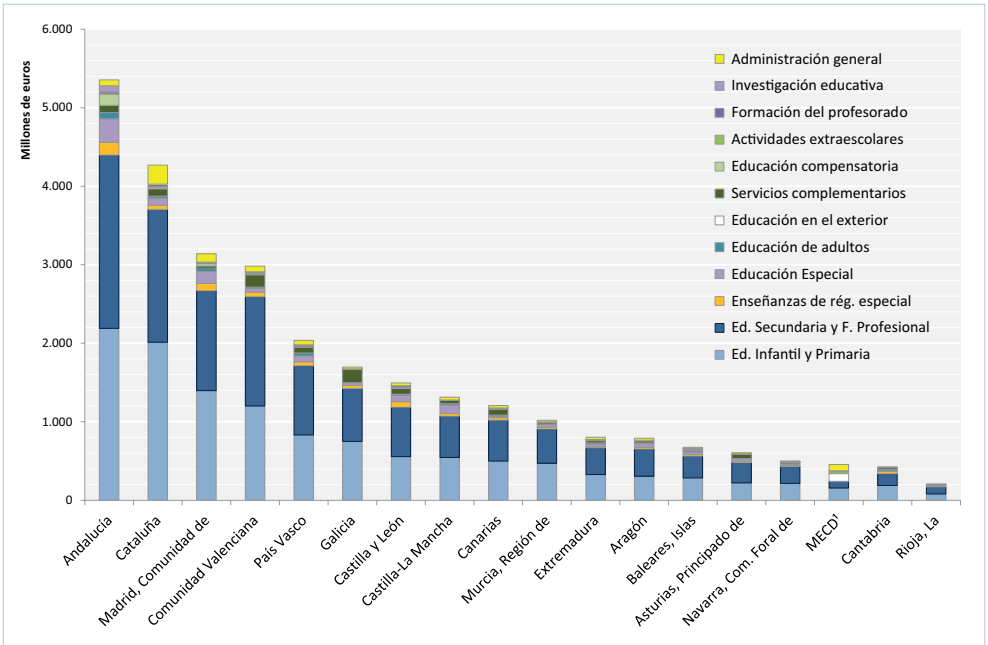
Figura B1.2
Distribución del gasto público total en Educación no universitaria, realizado por el conjunto de las Administraciones públicas, por actividad educativa. Año 2013



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16b102.pdf >

Fuente: Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Figura B1.3
Gasto público en educación no universitaria, realizado por las Administraciones educativas, según el tipo de actividad y comunidad autónoma. Año 2013

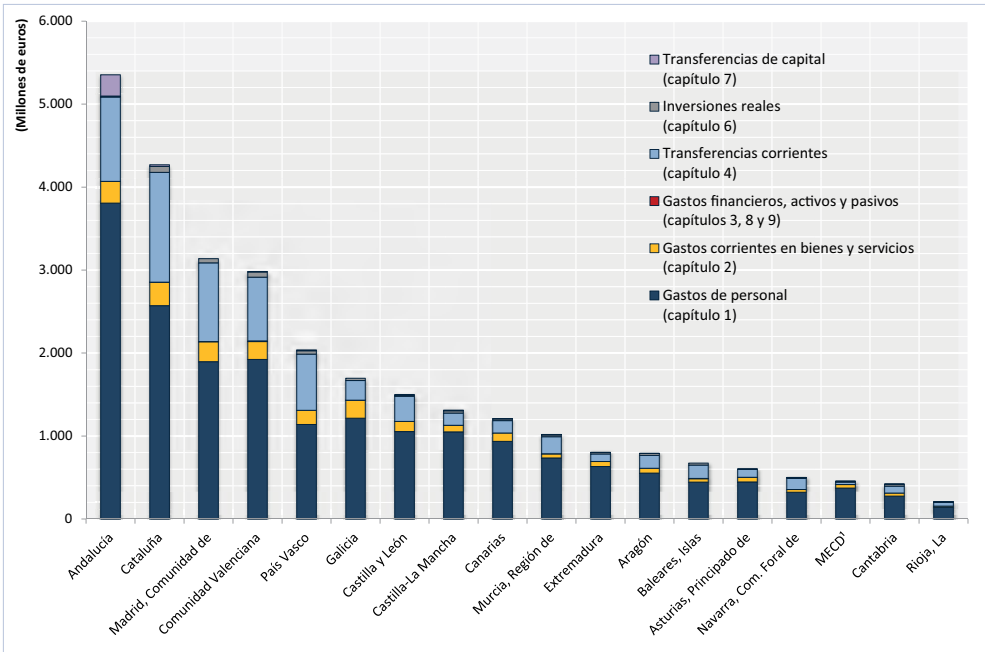


< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16b103.pdf >

1. Gasto realizado por el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte una vez deducidas las transferencias a las comunidades autónomas.

Fuente: Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Figura B1.4
Gasto público en educación no universitaria, realizado por las Administraciones educativas, según la naturaleza económica del gasto y comunidad autónoma. Año 2013

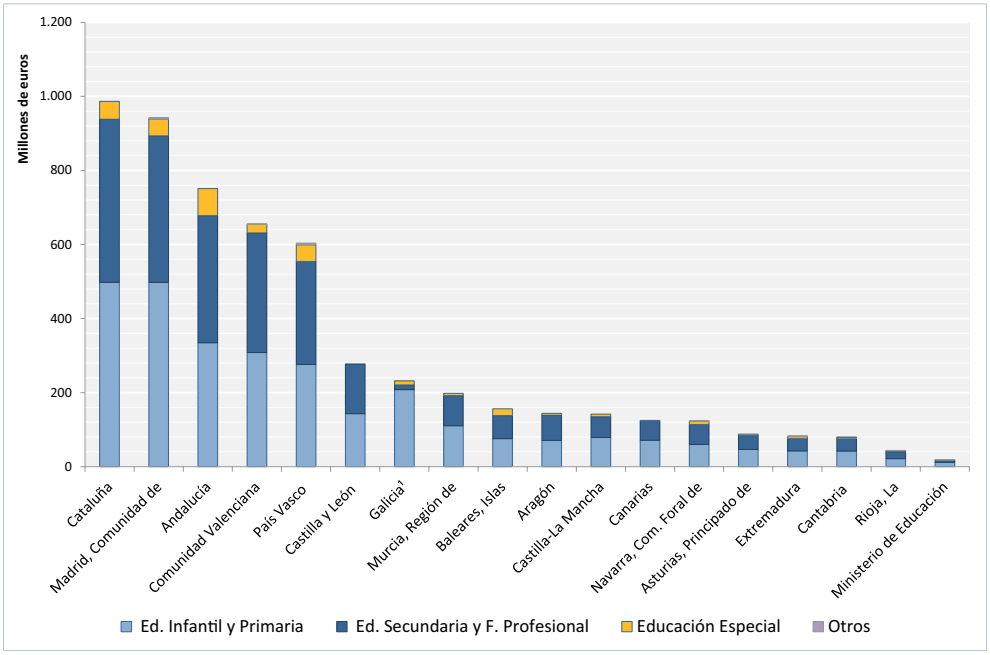


< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16b104.pdf >

1. Gasto realizado por el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte una vez deducidas las transferencias a las comunidades autónomas.

Fuente: Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Figura B1.5
Conciertos y subvenciones. Transferencias de las Administraciones educativas a centros educativos de titularidad privada por comunidad autónoma y tipo de enseñanza. Año 2013



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16b105.pdf >

1. En Galicia la parte correspondiente a la Educación Secundaria Obligatoria está incluida en Educación Infantil y Primaria.

Fuente: Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

El gasto público realizado por las Administraciones educativas en los centros de titularidad privada ascendió en 2013 a 5.651 millones de euros, distribuidos, principalmente, entre educación infantil y primaria (2.900 millones de euros; 51,3 %), educación secundaria (2.431 millones de euros; 43,0 %) y educación especial (309 millones de euros; 5,5 %). La figura B1.5 muestra la distribución del total de conciertos y subvenciones –transferencias de las Administraciones educativas a centros educativos de titularidad privada– realizados en 2013 por comunidad autónoma y nivel de enseñanza. En cifras absolutas sobresalen Cataluña (987 millones de euros), la Comunidad de Madrid (942 millones de euros), Andalucía (751 millones de euros), la Comunidad Valenciana (655 millones de euros) y el País Vasco (604 millones de euros).

Por otra parte, las corporaciones locales han venido efectuando un apreciable esfuerzo de gasto en el ámbito educativo. En la tabla B1.8 se detalla la distribución del gasto realizado en los años 2012 y 2013 por las corporaciones locales en educación no universitaria (2.491 y 2.354 millones de euros, respectivamente) por tipo de actividad educativa. Cabe, no obstante, destacar en ella la reducción relativa de un 5,5 %, en 2013 con respecto a 2012, en cuanto al total de gasto destinado a educación por el conjunto de las corporaciones locales. En la mencionada tabla se puede apreciar que en 2013 la mayor parte de dicho gasto educativo –el 62,0 %– fue destinado a financiar actividades relacionadas con las enseñanzas de educación infantil y de educación primaria.

En la figura B1.6 se detalla la distribución de dicho gasto por comunidad y ciudad autónoma en los ejercicios 2012 y 2013 (2.491 y 2.354 millones de euros, respectivamente). Destaca por su magnitud el gasto realizado por las corporaciones locales de Cataluña en educación no universitaria –733 millones de euros–, lo que supone el 31,2 % del total de gasto realizado por las corporaciones locales de todas las comunidades autónomas en 2013.

Evolución del gasto público en educación

Por capítulos de gasto

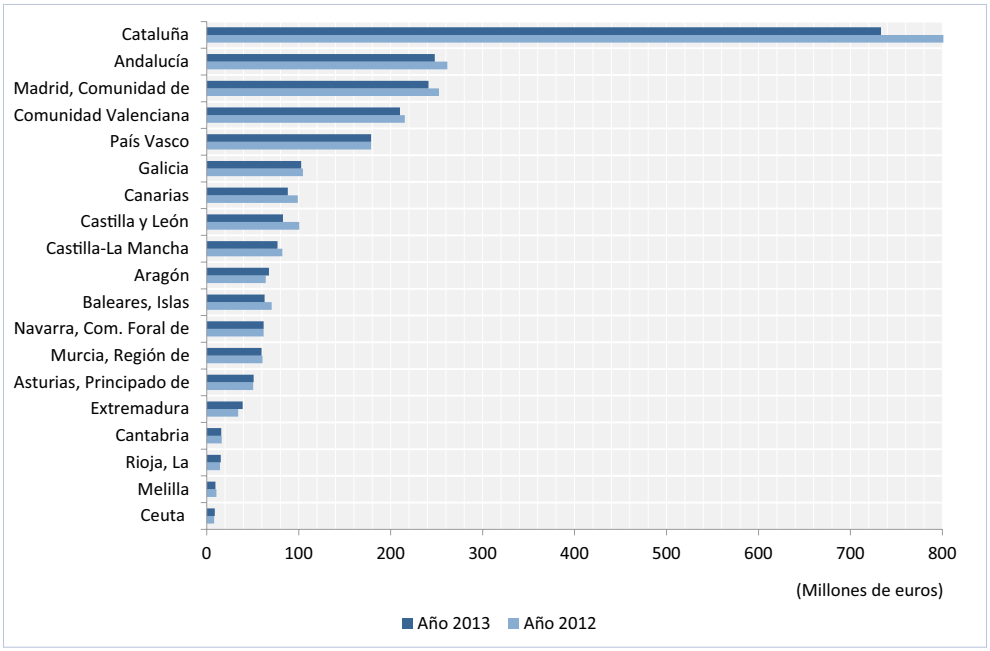
La evolución del conjunto del gasto público en educación liquidado por las Administraciones educativas (Ministerio de Educación y Consejerías o Departamentos de Educación de las comunidades autónomas), así como por otros Ministerios, otras Consejerías de las comunidades autónomas, universidades públicas y corporaciones

Tabla B1.8
Gasto realizado por las corporaciones locales en educación no universitaria por tipo de actividad educativa. Años 2012 y 2013

	Año 2012		Año 2013		Variación 2013/2012 (%)
	(Miles de euros)	% vertical	(Miles de euros)	% vertical	
Educación infantil y primaria	1.554.938,9	62,4	1.459.501,7	62,0	-6,1
Educación secundaria y formación profesional	224.716,4	9,0	214.611,2	8,6	-4,5
Enseñanzas de régimen especial	167.224,6	6,7	158.046,2	6,3	-5,5
Educación especial	26.226,7	1,1	25.861,1	1,0	-1,4
Educación de adultos	24.312,7	1,0	24.067,3	1,0	-1,0
Servicios complementarios	164.135,8	6,6	160.204,5	6,4	-2,4
Actividades extraescolares y anexas	313.981,9	12,6	296.812,4	11,9	-5,5
Becas y ayudas al estudio	15.174,0	0,6	14.511,7	0,6	-4,4
Total	2.490.711,0	100,0	2.353.616,1	94,5	-5,5

Fuente: Estadística de Presupuestos Liquidados de Corporaciones Locales del Ministerio de Hacienda y Administraciones Públicas y estudio del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte de la estructura del gasto en educación de las Corporaciones Locales.

Figura B1.6
Gasto realizado por las corporaciones locales en educación no universitaria por comunidad y ciudad autónoma. Años 2012 y 2013

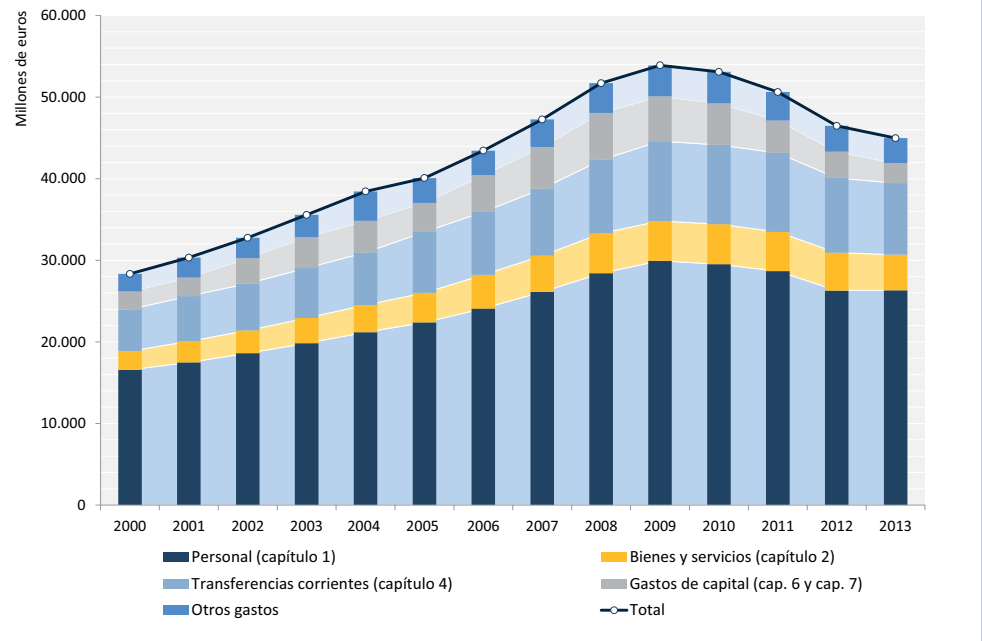


< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16b106.pdf >

Fuente: Estadística de Presupuestos Liquidados de Corporaciones Locales del Ministerio de Hacienda y Administraciones Públicas y estudio del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte de la estructura del gasto en educación de las Corporaciones Locales.

locales, durante el periodo 2000-2013[2], se muestra en la figura B1.7. Se incluyen en dicho gasto público los epígrafes correspondientes a educación no universitaria, educación universitaria, formación ocupacional inicial, y becas y ayudas al estudio. Como puede observarse, el incremento de gasto público total en Educación durante el periodo comprendido entre 2000 y 2013 alcanza un valor de 16.641 millones de euros, lo que supone, en términos relativos, un aumento del 58,7 % en 2013 con respecto a 2000, que comporta un 58,8 % en personal (capítulo 1); un 90,8 % en bienes y servicios (capitulo 2); un 71,3 % en transferencias corrientes (capítulo 4); un 10,7 % en gastos de capital (capítulos 6 y 7) y un 43,3 % en otros gastos, que incluyen gastos financieros, activos y pasivos (capítulos 3, 8 y 9), financiación de origen privado a las universidades públicas (partida de ajuste), y cotizaciones sociales imputadas (gasto sin distribuir). Sin embargo, tras el máximo correspondiente a 2009, se aprecia un cambio de tendencia que lleva consigo una reducción del gasto público en educación del 16,6 % entre 2009 y 2013.

Figura B1.7
Evolución del gasto público total en educación por naturaleza económica. Años 2000-2013



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16b107.pdf >

Nota: El apartado «Otros gastos» incluye gastos financieros, activos y pasivos (capítulos 3, 8 y 9); financiación de origen privado a las universidades públicas (partida de ajuste); y cotizaciones sociales imputadas (gasto sin distribuir).

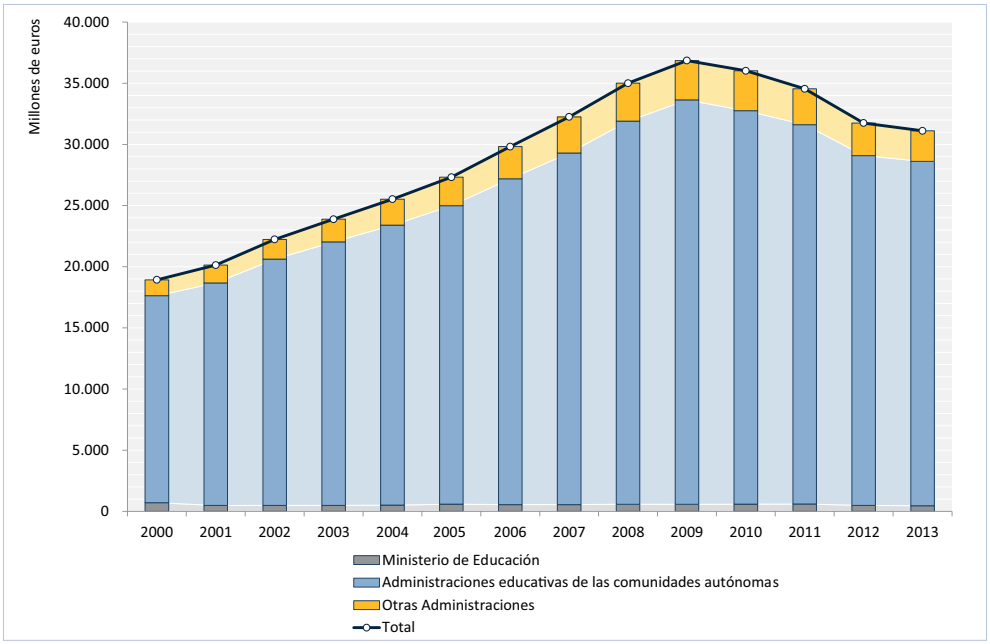
Fuente: Elaboración propia a partir de datos proporcionados por la Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

En educación no universitaria

Cuando el análisis se centra en la evolución del gasto público liquidado por todas las Administraciones entre los años 2000 y 2013, referido exclusivamente a la educación no universitaria, de nuevo se aprecia que la tendencia creciente del gasto observada desde 2000 hasta 2009 se invierte en el periodo comprendido entre 2009 y 2013, retrocediendo en este último año hasta una cifra similar a la del año 2007 (véase figura B1.8). Cabe señalar que los tres tipos de administraciones consideradas en la citada figura presentan un patrón de evolución similar, con su máximo en el ejercicio de 2009 y una reducción de diferente magnitud en los tres años siguientes. Por otra parte, se advierte en ella con toda claridad el grado de descentralización del gasto público educativo, a través de la magnitud relativa de dicho gasto para los tres tipos de Administraciones consideradas: Ministerio de Educación, Administraciones educativas de las comunidades autónomas y otras Administraciones.

2. Se toma como origen del intervalo considerado el año 2000, pues corresponde al ejercicio en el que se extendió a toda las comunidades autónomas las competencias de gestión en materia educativa.

Figura B1.8
Evolución del gasto público en instituciones de educación no universitaria por tipo de Administración. Años 2000-2013



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16b108.pdf >

Nota: Para una correcta consolidación del gasto, las transferencias de las Administraciones educativas a las corporaciones locales deben ser deducidas en el cómputo final.

Fuente: Elaboración propia a partir de datos proporcionados por la Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

En el intervalo comprendido entre 2000 y 2013, el gasto público total en instituciones de educación no universitaria experimentó un aumento del 64,4 % en 2013 con respecto a 2000 (reducción del 35,8 % en el gasto realizado por el Ministerio de Educación; incremento del 66,4 % por parte de las Administraciones educativas de las comunidades autónomas, y del 92,3 % en el gasto realizado por otras Administraciones, que incluye otros Ministerios, otras Consejerías o Departamentos de las comunidades autónomas y las Corporaciones locales). Por otro lado, se observa una reducción de gasto en 2013 con respecto a 2009, que globalmente supone una variación relativa de -15,6 %, distribuida de la forma siguiente: -19,6 % en el gasto realizado por el Ministerio de Educación, -14,9 %, en el gasto realizado por las Administraciones educativas de las comunidades autónomas, y -22,4 % en el gasto realizado por el resto de las Administraciones públicas.

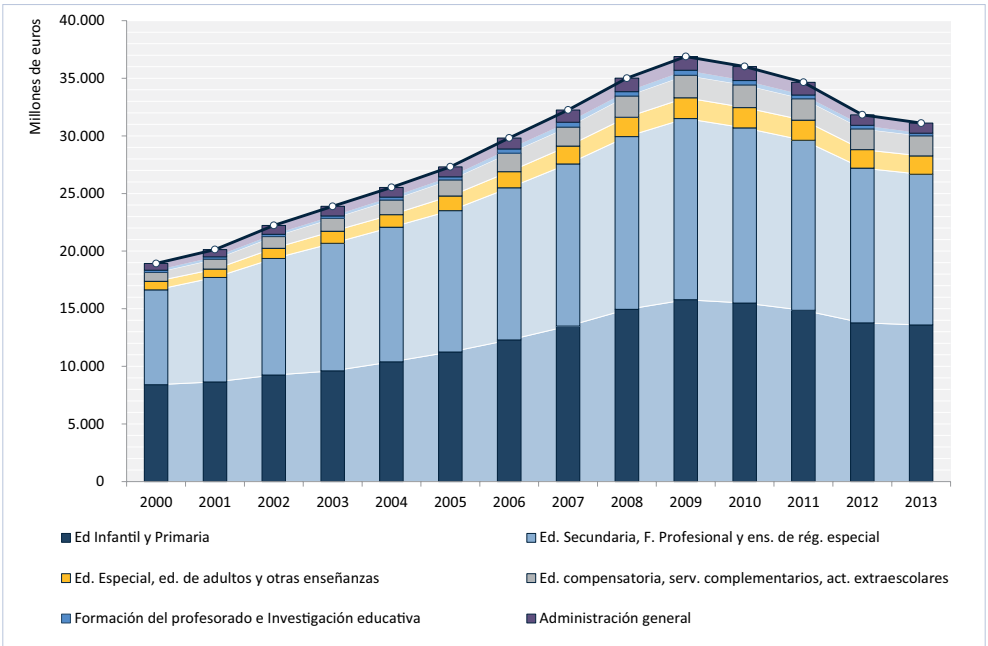
Cuando el análisis de la evolución del gasto público en el periodo comprendido entre 2000 y 2013 en instituciones de educación no universitaria, se efectúa por tipo de actividad (véase la figura B1.9), se advierte que las actividades que experimentan los mayores incrementos en cifras absolutas, en el conjunto del periodo, son las relacionadas con la educación secundaria, la formación profesional y las enseñanzas de régimen especial (4.851 millones de euros; 58.9 %), y las dirigidas a educación infantil y primaria (5.177 millones de euros; 61,6 %). En lo que respecta a la variación del gasto entre 2009 y 2013 por actividad académica, se observa que todas las actividades experimentaron una reducción del gasto que, globalmente, supuso una bajada de 5.775 millones de euros, lo que equivale a una reducción relativa del 15,7 %.

Gasto público por alumno en España

Un indicador que hace posible la comparación interregional, en cuanto al gasto público efectuado en fase de obligaciones reconocidas en enseñanza no universitaria –en condiciones que reflejan mejor la intensidad del esfuerzo efectuado por el conjunto de las Administraciones–, es el gasto público por alumno en instituciones de educación no universitaria financiadas con fondos públicos.

Los datos relativos a dicho indicador que se emplean en el presente epígrafe, y que servirán de base a los ulteriores análisis, proceden también de la Estadística del Gasto Público en Educación en la que se recoge

Figura B1.9
Evolución del gasto público en instituciones de educación no universitaria por tipo de actividad. Años 2000-2013



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16b109.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de datos proporcionados por la Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

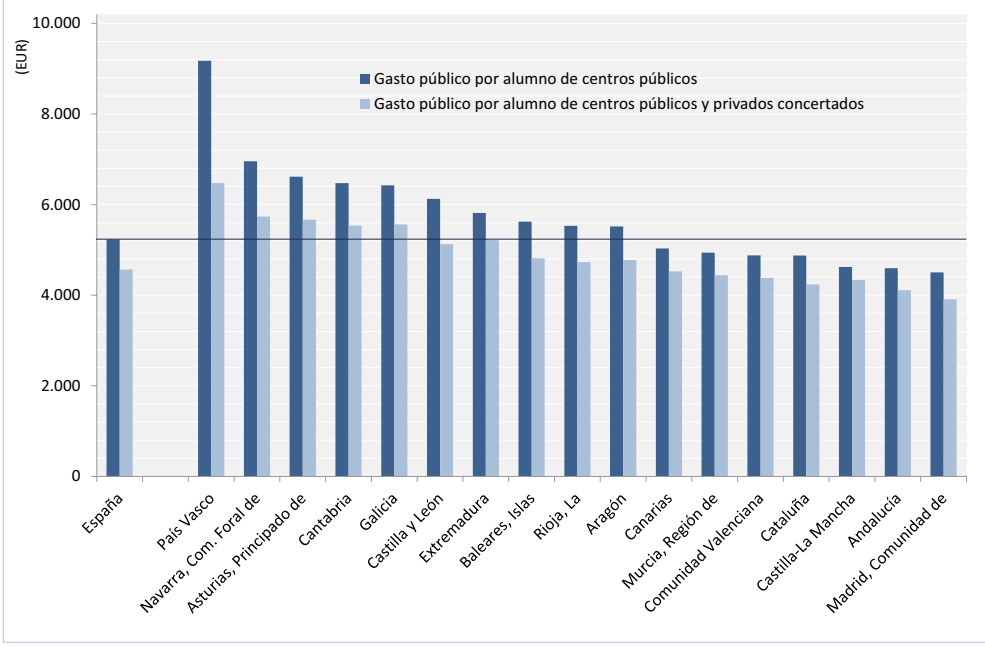
información sobre el gasto destinado a educación por las Administraciones públicas, independientemente de su ámbito de ejecución, ya sea en centros públicos o en centros de titularidad privada. La metodología de cálculo utilizada sigue las normas que la OCDE aplica en su sistema internacional de indicadores de la educación.

La figura B1.10 muestra la posición de las diferentes comunidades autónomas con respecto a este indicador de gasto educativo. Asimismo, recoge el gasto público por alumno escolarizado en centros públicos. De acuerdo con la información disponible, el conjunto del territorio nacional gastó en el año 2013, en promedio, 5.231 euros por cada alumno de enseñanzas no universitarias del sistema educativo escolarizado en centros públicos y 4.569 euros por cada alumno escolarizado en instituciones de educación no universitaria financiadas con fondos públicos (centros públicos y centros privados con enseñanzas concertadas). No obstante lo anterior, una comparación más rigurosa de esas cifras de gasto por alumno entre comunidades autónomas requeriría tomar en consideración algunos factores de contexto que diferencian, de un modo notable, las condiciones de prestación del servicio educativo y que distinguen una comunidad autónoma de otra.

El factor que explica mejor las cifras de gasto público por alumno escolarizado en centros públicos es el número medio de alumnos por profesor que imparte enseñanzas no universitarias en centros públicos. La figura B1.11 representa gráficamente la relación existente entre ambas variables sobre el conjunto de las comunidades autónomas. El correspondiente análisis estadístico muestra que el 75 % de las diferencias de gasto público por alumno entre comunidades autónomas se explica por sus diferencias en la ratio alumnos/profesor ($R^2 = 0{,}75$). Es, por tanto, esta última una variable fuertemente correlacionada con el gasto público por alumno.

Por otro lado, el factor que incide más significativamente sobre las diferencias entre comunidades autónomas, con respecto al número medio de alumnos por profesor, es el grado de dispersión de su correspondiente población escolar, medible por el porcentaje, sobre el total de alumnos, de los escolarizados en municipios pequeños en cuanto a población. De igual modo, en los núcleos urbanos poco poblados las condiciones de escolarización se alejan significativamente de las ratios alumnos/aula legalmente establecidas para las diferentes etapas educativas, lo que disminuye la ratio alumno/profesor e incrementa el gasto por alumno, tal y como se

Figura B1.10
Gasto público por alumno de enseñanza no universitaria en instituciones financiadas con fondos públicos según la titularidad del centro por comunidades y ciudades autónomas. Año 2013

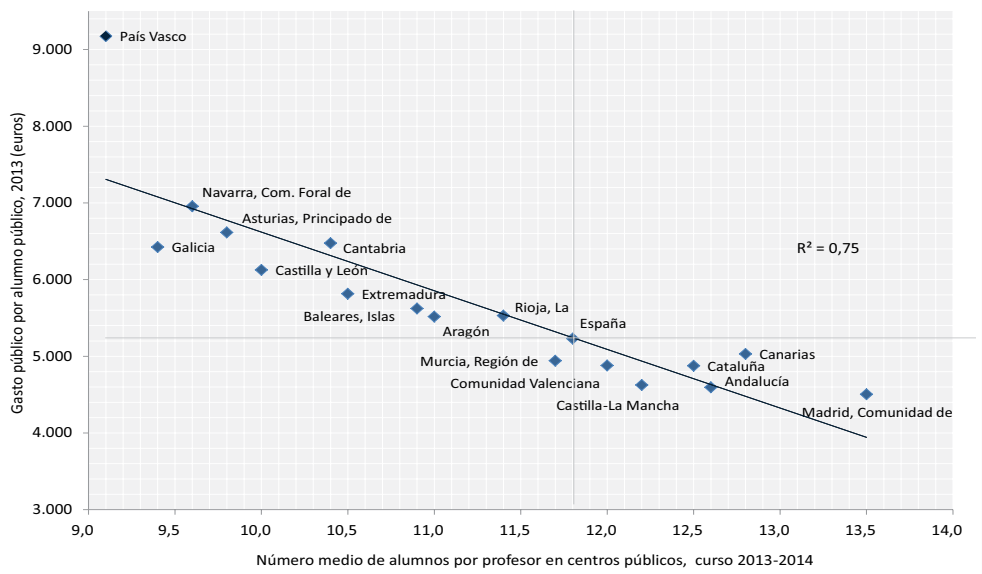


< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16b110.pdf >

Nota: No se disponen de los datos de la desagregación del gasto público por alumno de centros públicos y de centros privados concertados.

Fuente: Elaboración propia a partir de datos proporcionados por la Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

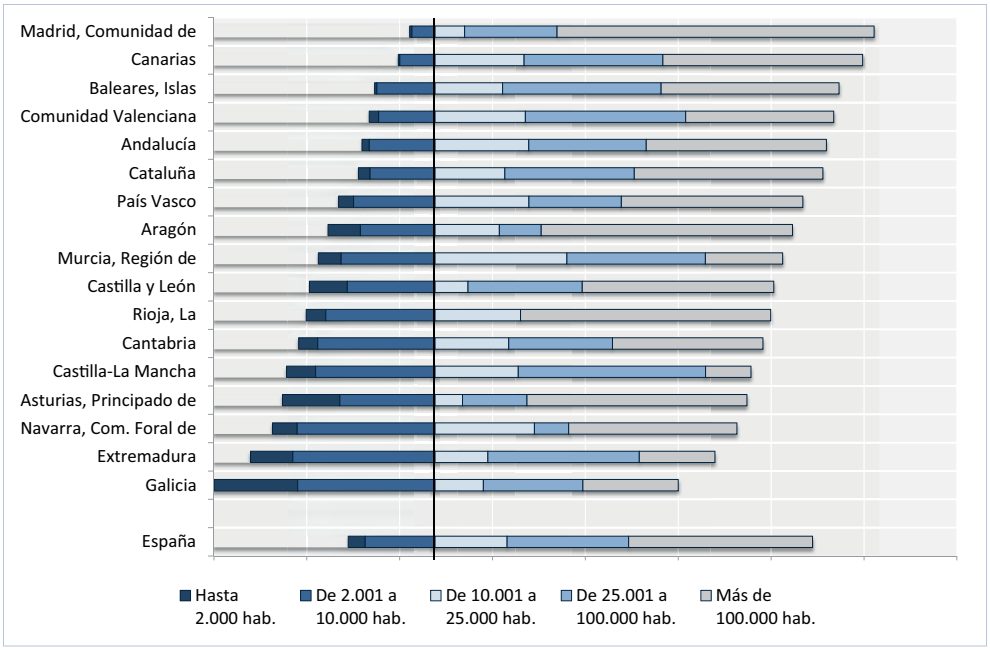
Figura B1.11
«Gasto público por alumno» vs. «número medio de alumnos por profesor» en centros públicos que imparten enseñanzas no universitarias por comunidad autónoma. Curso 2013-2014



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16b111.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de datos proporcionados por la Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Figura B1.12
Distribución porcentual del alumnado matriculado en enseñanzas de régimen general por tamaño de municipio y comunidad autónoma. Curso 2013-2014



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16b112.pdf >

Nota: No se incluye el alumnado de enseñanza a distancia (Bachillerato y Ciclos Formativos)

Fuente: Elaboración propia a partir de datos proporcionados por la Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

pone de manifiesto en la figura B1.12. En dicha figura aparecen ordenadas las comunidades autónomas según el porcentaje de alumnado matriculado en poblaciones con menos de 10.000 habitantes. Las comunidades autónomas con mayor proporción de alumnado escolarizado en poblaciones de tamaño mediano o grande tienden a presentar un número medio mayor de alumnos por profesor. Así, la Comunidad de Madrid (5,5 %) y Canarias (7,9 %) son las que poseen los menores grados de dispersión geográfica de la población escolar y, consiguientemente, están en el grupo de las que tienen una mayor ratio alumnos/profesor. En el extremo opuesto se sitúan Galicia (47,6 %), Extremadura (39,7 %), Navarra (35,0 %), el Principado de Asturias (32,9 %) y Castilla-La Mancha (32,0 %), comunidades autónomas que se encuentran, por lo general, en el grupo de las que presentan un número medio de alumnos por profesor más bajo.

Otro aspecto que influye en el coste del servicio educativo es el efecto de insularidad, que siendo un condicionante fijo, sin embargo su incidencia es de flujo o influencia variable porque su función determinante es multifactorial. Los factores que interactúan en el contexto de insularidad están sujetos a cambios cuantitativos, cualitativos y tendenciales. Sobre los efectos de insularidad hay fenómenos de conectividad interinsular, intrainsular y con el exterior, el nivel tecnológico disponible, la demografía, la presencia o ausencia de masa crítica de usuarios, el factor institucional y el poder político con sus políticas y normativas reguladoras. En síntesis, el derecho de los ciudadanos de un lugar a tener, en la medida de lo posible y factible, las mismas oportunidades y servicios que los ciudadanos que residen en el resto del territorio, supone en el caso de la insularidad un coste añadido que hay que considerar.

Gasto público total en los países de la Unión Europea

Con el fin de facilitar una comparación que permita ubicar la posición de la educación española en cuanto a gasto público en el panorama internacional, en lo que sigue se efectuará un recorrido a través de distintos indicadores de gasto en el ámbito europeo: gasto público en educación referido al gasto público total; gasto público en educación como porcentaje del PIB; gasto anual por alumno en instituciones públicas; y gasto anual por alumno en instituciones públicas, referido al PIB per cápita.

Gasto público referido al gasto público total

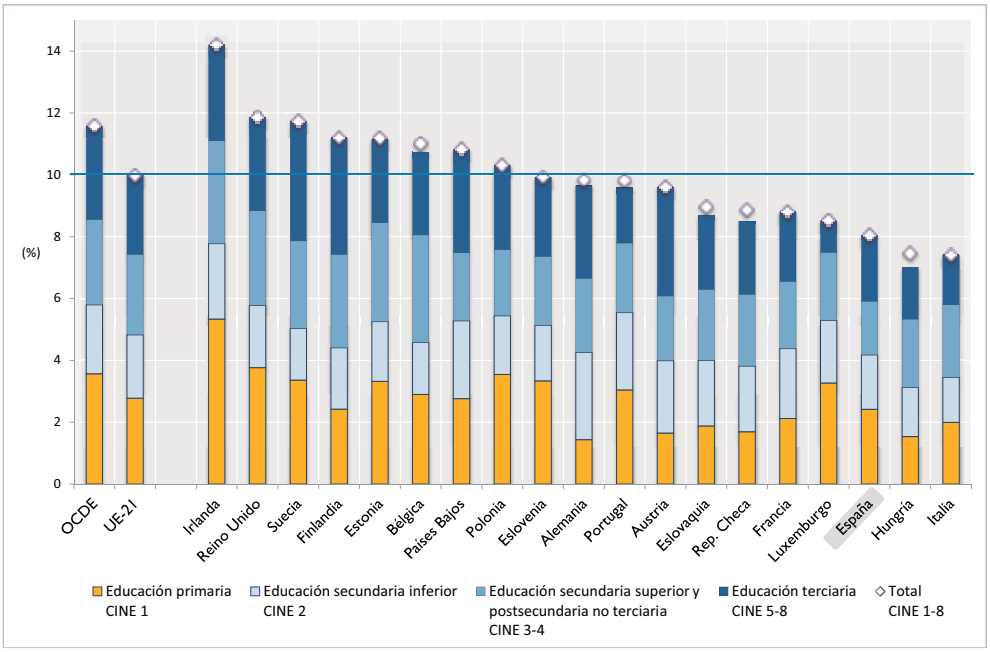
El gasto público en educación como porcentaje del gasto público total en España en el año 2012 representó un 8,0 %, situándose por debajo de los promedios de los países de la OCDE (11,6 %) y de los 21 países de la Unión Europea que forman parte de la OCDE (10,0 %). En la figura B1.13, en la que aparecen ordenados, de mayor a menor, los países de la Unión Europea según el porcentaje del gasto público total destinado a gasto público en educación, se puede apreciar que España se sitúa en el décimo séptimo lugar, únicamente por delante de Hungría e Italia. Por otro lado, atendiendo al nivel educativo, en España se destina el 2,4 % del gasto público total a educación primaria, el 1,8 % al nivel educativo de secundaria inferior (ESO), el 1,7 % a secundaria superior (bachillerato o formación profesional de grado medio) y el 2,1 % a educación terciaria.

Gasto público como porcentaje del producto interior bruto

A pesar del consenso de los expertos sobre que el indicador de gasto educativo referido al PIB nacional es el más grueso de los cuatro indicadores de gasto público educativo considerados en este INFORME, a los efectos de comparación europea, este indicador suele estar también presente en los informes internacionales sobre indicadores de educación. En la figura B1.14 aparecen ordenados, de mayor a menor, los países de la Unión Europea según el porcentaje del PIB destinado a gasto público en educación. En ella aparece desagregado el gasto educativo correspondiente a cada uno de los diferentes niveles de enseñanza.

Cuando se considera el conjunto de todos los niveles educativos, España obtiene para 2012 una cifra de gasto público en educación, en relación con su PIB, del 3,7 %, es decir, 9 décimas por debajo de la media de la Unión Europea (4,6 %) y 1,1 puntos por debajo de la media de los países de la OCDE (4,8 %). En esa relación ordenada de los países europeos, España se sitúa en la posición decimoquinta cuando se considera el conjunto de todos los niveles educativos; en decimotercera posición cuando se considera el gasto realizado en educación primaria (CINE 1) (1,1 %); en decimquintaa posición cuando se considera el porcentaje del PIB dedicado al gasto en educación secundaria obligatoria (CINE 2) (0,8 %); en decimonovena posición cuando se considera el porcentaje del PIB dedicado al gasto en educación secundaria superior –bachillerato o formación profesional de grado medio– (CINE 3) (0,8 %); y en decimocuarta posición cuando se considera el porcentaje del PIB dirigido al gasto en educación terciaria (CINE 5-8) (1,0 %).

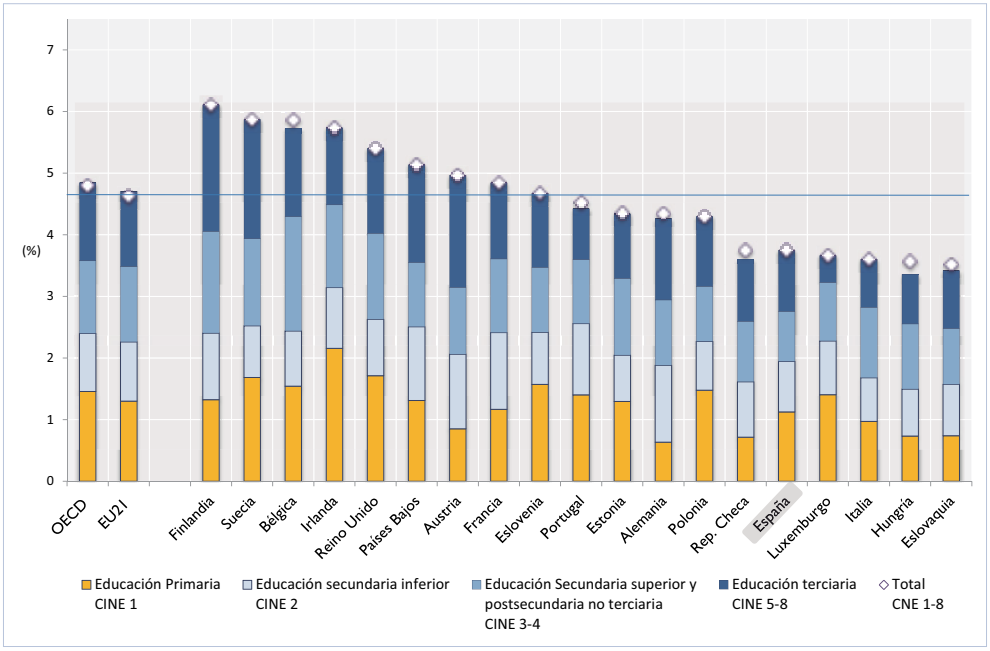
Figura B1.13
Gasto público en educación como porcentaje del gasto público total, según el nivel educativo, por países de la Unión Europea. Año 2012



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16b113.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de «Education at a Glance 2015. OECD Indicators».

Figura B1.14
Gasto público en educación como porcentaje del Producto Interior Bruto (PIB) según el nivel educativo por países de la Unión Europea. Año 2012



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16b114.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de «Education at a Glance 2015. OECD Indicators».

Evolución del gasto público en educación referido al producto interior bruto

Cabe detenerse en la evolución del gasto público en educación como porcentaje del producto interior bruto (PIB) en España y en el conjunto de la Unión Europea, en todos los niveles educativos, y en cada uno de los tres niveles educativos considerados: educación infantil (CINE 0), educación primaria (CINE 1), educación secundaria (CINE 2-4) y educación terciaria (CINE 5-8), para el periodo comprendido entre 2003 y 2012. La figura B1.15 muestra gráficamente esa evolución; de su análisis se infiere lo siguiente:

– La evolución del gasto público referido al PIB nacional en todos los niveles se sitúa en España, en promedio, en 6 décimas por debajo de la media de la Unión Europea.

– La evolución del gasto público en educación terciaria referido al PIB nacional se sitúa en una posición ligeramente inferior al correspondiente a la media de la Unión Europea, con diferencias que oscilan en torno a 0,1 puntos porcentuales a lo largo del periodo considerado.

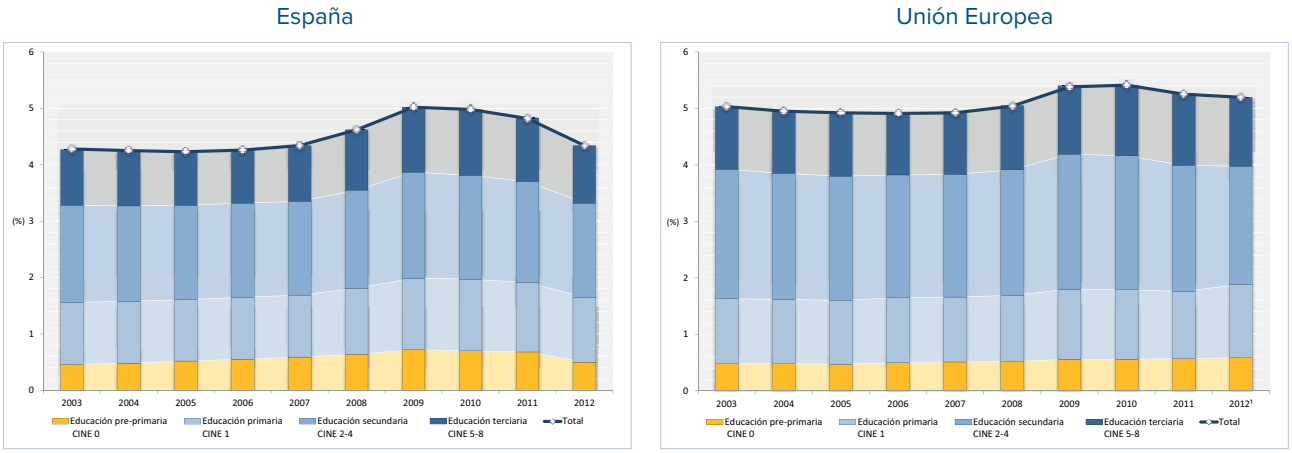
– En el caso de la educación secundaria (secundaria inferior y secundaria superior) la diferencia es mucho mayor y oscila alrededor de 0,5 puntos porcentuales a favor de la media de la Unión Europea.

Gasto público por alumno en los países de la Unión Europea

Gasto público por alumno, según el nivel educativo, en euros PPS

En los análisis internacionales comparados, se calcula el gasto público por alumno como el cociente entre el gasto público realizado en las instituciones públicas –ajustando los datos económicos de cada país según su paridad de poder adquisitivo en euros (euros PPS, *purchasing power standard*)– y el correspondiente número de alumnos, en equivalente a tiempo completo. En la figura B1.16 aparecen los 21 países de la Unión Europea de los que se dispone de datos, ordenados de mayor a menor en función del gasto público anual por estudiante en instituciones públicas y privadas, en el total de niveles educativos CINE 0-8, para el año 2012. En la misma figura aparece desagregado el gasto público anual por estudiante según el nivel educativo, es decir, si se encuentra matriculado en estudios básicos (CINE 1-2), en estudios medios (CINE 3-4) o en estudios superiores (CINE 5-8).

Figura B1.15
Evolución del gasto público en educación como porcentaje del producto interior bruto (PIB) en España y en el conjunto de la Unión Europea, por niveles educativos. Años 2003 a 2012

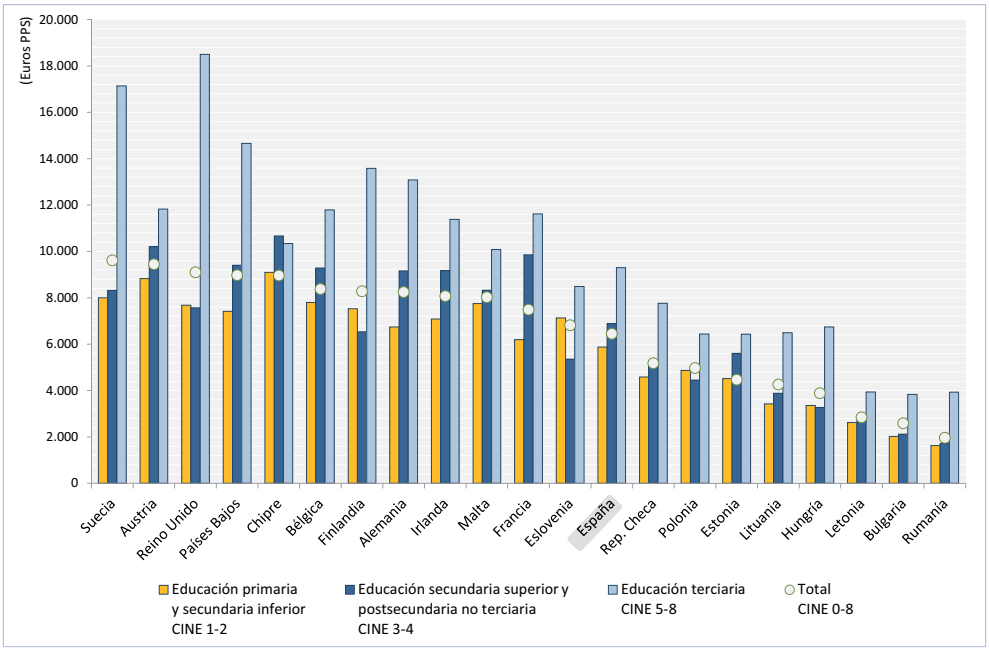


< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16b115.pdf >

Nota: Los datos correspondientes de la Unión Europea para el año 2012 se refieren a la media de los 21 países de la Unión que son miembros de la OCDE (UE-21).

Fuente: Elaboración propia a partir de datos proporcionados por Eurostat y «Education at a Glance 2015. OECD Indicators».

Figura B1.16
Gasto público anual por alumno en los países de la Unión Europea según el nivel educativo. Año 2012



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16b116.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de datos proporcionados por Eurostat.

En educación primaria y secundaria inferior (CINE 1-2), el gasto público anual por alumno oscila entre los 1.625,3 euros PPS de Rumanía y los 9.096,4 euros PPS de Chipre. En España el gasto público anual por alumno en estas enseñanzas básicas asciende a 5.879,2 euros PPS, lo que la sitúa en la decimotercera posición cuando los países se ordenan de mayor a menor según el valor de este indicador.

En educación secundaria superior (CINE 3-4), el gasto público anual por alumno en instituciones educativas más alto también se da en Chipre (10.668,3 euros PPS). En España el gasto público anual por alumno matriculado en educación secundaria superior (CINE 3) es de 6.885,5 euros PPS, lo que la sitúa en la décima posición cuando se disponen los países de la Unión en orden descendente según el gasto anual por estudiante de educación

secundaria superior. En nuestro país, el gasto público anual por alumno de educación secundaria superior (CINE 3) si el alumno está matriculado en bachillerato (CINE 34) es de 6.370,3 euros PPS, cantidad significativamente inferior a si el alumno está matriculado en formación profesional de grado medio (CINE 35), en cuyo caso el gasto medio anual alcanza los 7.956,3 euros PPS.

Finalmente, en lo que se refiere al gasto público por alumno en educación terciaria en nuestro país alcanza los 9.303,4 euros, cantidad que sitúa a España en la posición decimotercera de la relación ordenada de los 21 países de la Unión Europea considerados.

Gasto público por alumno, según el nivel educativo, referido al producto interior bruto per cápita

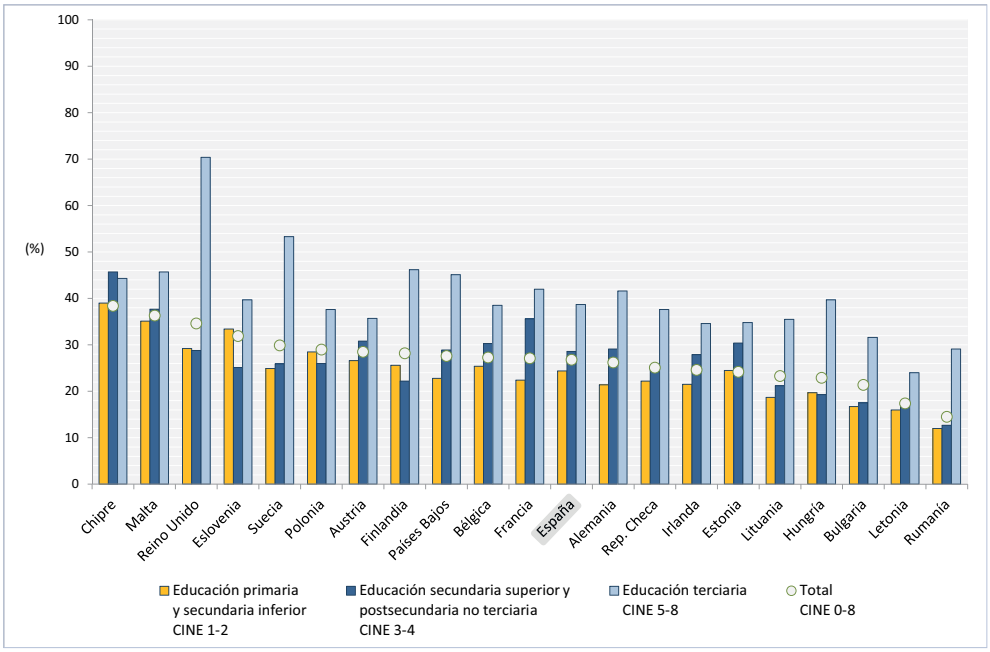
Un indicador de gasto público educativo que toma en consideración la capacidad real de un país para gastar e invertir, es el gasto público por alumno con respecto al PIB per cápita. Se define como la relación porcentual entre el gasto público por alumno en instituciones educativas y el PIB per cápita (todo ello ajustando los datos económicos de cada país según su paridad de poder adquisitivo en euros PPS). De acuerdo con su definición, este indicador permite poner en relación el gasto individual con el nivel de riqueza por habitante de un país.

En la figura B1.17 aparecen los 21 países de la Unión Europea de los que se dispone de datos, ordenados de mayor a menor, en función del gasto público anual por estudiante matriculado en cualquiera de los niveles educativos (CINE 0-8) en relación con el PIB per cápita. Además para cada uno de los países se muestra el gasto público por alumno referido al PIB per cápita según el nivel educativo en el que el alumno está matriculado –estudios básicos (CINE 1-2, primaria y secundaria inferior), estudios medios (CINE 3-4, secundaria superior) o estudios superiores (CINE 5-8, educación terciaria)–, todo ello referido al año 2012.

En el nivel educativo de estudios básicos (CINE 1-2) el gasto público por alumno en relación con el PIB per cápita oscila entre el 12,0 % de Rumanía y el 39,0 % de Chipre, cifra que supone 14,6 puntos porcentuales por encima de la media de España, 24,4 %, lo que sitúa a nuestro país en décima posición en la relación ordenada de los países considerados de la Unión según este indicador.

Por su parte, cuando se considera el nivel de estudios medios (CINE 3-4) –que en España corresponde a bachillerato o formación profesional de grado medio–, Chipre, con un 45,7 %, se sitúa en primera posición con respecto al citado indicador de gasto público, referido al PIB per cápita. España, con un 28,6 % se coloca en décima posición.

Figura B1.17
Gasto público anual por alumno en los países de la Unión Europea en relación con el PIB per cápita según el nivel educativo. Año 2012



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16b117.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de datos proporcionados por Eurostat.

Evolución del gasto público por alumno para el conjunto de niveles educativos

Las figuras B1.18 y B1.19 permiten efectuar un análisis comparado de tendencias en materia de gasto público por alumno, expresado mediante los dos indicadores anteriores –en euros PPS y referido al PIB per cápita–, en el periodo comprendido entre 2003 y 2012.

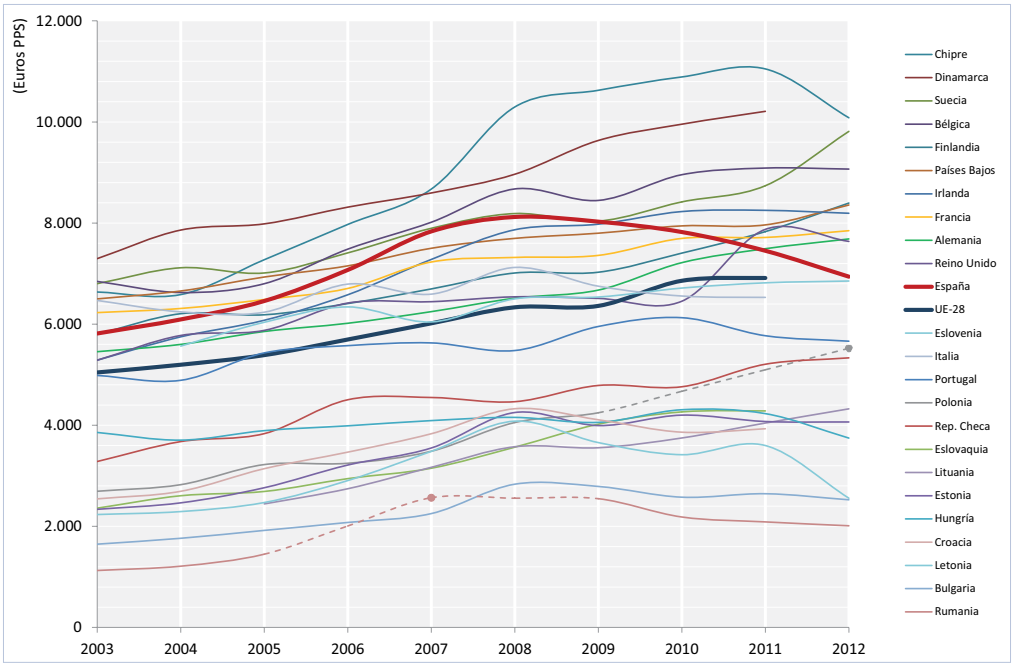
La primera de estas figuras (B1.18) se refiere al gasto público por alumno en el conjunto de los niveles educativos. En ella se observa que España se mantiene por encima de la media de la Unión Europea hasta 2011, aunque desde 2008 muestra una minorización en el gasto público por alumno situándose al final del periodo en 6.939,8 euros PPS. Asimismo, Chipre y Suecia son los países con mayor crecimiento, superior a 3.000 euros PPS, en el gasto público por alumno a lo largo de los diez años analizados; a su vez, Hungría registra un crecimiento negativo (-115,5 euros PPS) y Letonia de tan solo 323,1 euros PPS.

La segunda figura (B1.19) representa la evolución del gasto anual por alumno en instituciones públicas referido al PIB per cápita, mostrando el esfuerzo de gasto que hace cada país en relación con su riqueza. De su análisis se infiere una evolución creciente y cuasi paralela de España y de la media de la Unión Europea, manteniéndose España por encima de dicha media. Chipre destaca a lo largo de los diez años considerados como el país con mayor porcentaje de gasto público por alumno en relación con el PIB per cápita, con un 40,0 % de media. El resto de los países analizados muestran porcentajes inferiores, con valores medios entre 2003 y 2012 mas homogéneos que oscilan entre el 19,7 % de Rumanía y el 30,7 % de Eslovenia, correspondiendo a España un gasto público medio del 29,9 % del PIB per cápita para el periodo analizado.

B2. La financiación y el gasto privado en educación

De acuerdo con la información disponible, en el presente INFORME se describen dos aspectos del gasto privado en educación. En primer lugar, se analiza el gasto que realiza el conjunto de los centros de enseñanza reglada no universitaria de titularidad privada –financiados o no con fondos públicos–, haciendo una referencia explícita al gasto público destinado a centros privados con enseñanzas financiadas con fondos públicos. Aun cuando, por su origen, no se trata este de un gasto privado, está destinado a instituciones educativas de titularidad privada.

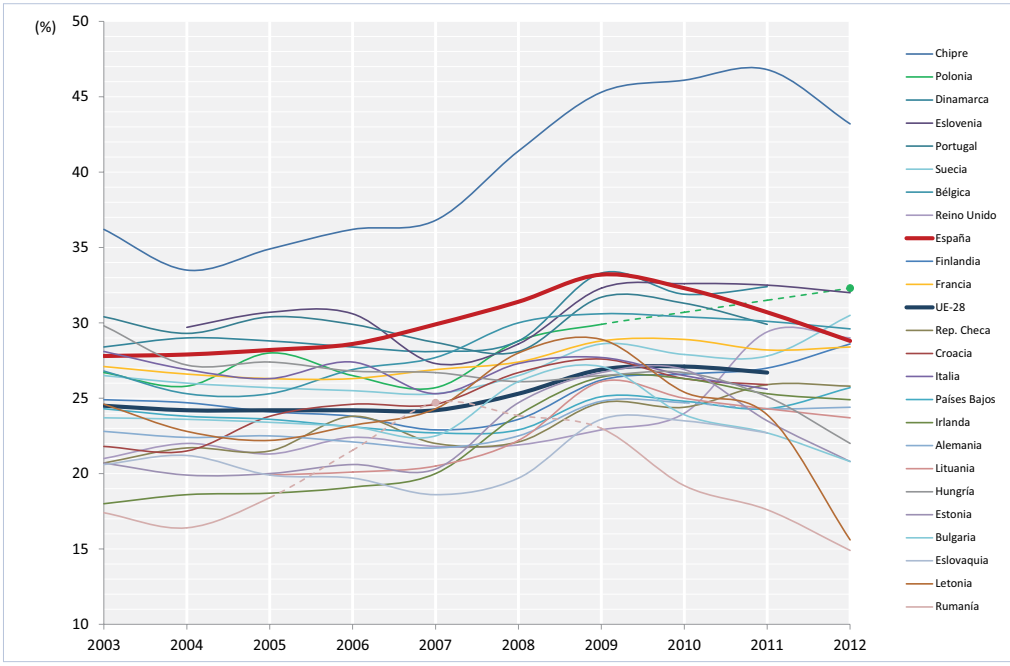
Figura B1.18
Evolución del gasto anual por alumno en instituciones públicas en países de la Unión Europea, para el conjunto de niveles educativos. Años 2003 a 2012



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16b118.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de datos proporcionados por Eurostat.

Figura B1.19
Evolución del gasto anual por alumno en instituciones públicas en relación con el PIB per cápita en países de la Unión Europea, para el conjunto de niveles educativos. Años 2003 a 2012



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16b119.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de datos proporcionados por Eurostat.

En segundo lugar, se considera el gasto que las familias destinan a la educación de sus hijos. Para todo ello se examinan, en lo que sigue, los resultados de las encuestas más recientes realizadas a tal propósito por el Instituto Nacional de Estadística. Se trata, en definitiva, de un intento pertinente de tomar en consideración todos aquellos inputs que están contribuyendo, de un modo u otro, a la obtención de los resultados que se describen en el CAPÍTULO D. LOS RESULTADOS DEL SISTEMA EDUCATIVO del presente INFORME.

B2.1. Financiación y gastos de la enseñanza privada

Las cifras que se aportan en este epígrafe se refieren al conjunto del alumnado de la enseñanza de titularidad privada, cuyas enseñanzas pueden estar o no financiadas con fondos públicos. Salvo lo relativo al gasto de personal, se trata de una aproximación no desagregada por tipo de centro, que viene condicionada por las limitaciones de las fuentes; constituye una actualización para el curso 2014-2015, proporcionada por el Instituto Nacional de Estadística, que ha sido elaborada por dicho organismo oficial, a petición del Consejo Escolar del Estado, a partir de la «Encuesta de Financiación y Gastos de la Enseñanza Privada. Curso 2009-2010»[3].

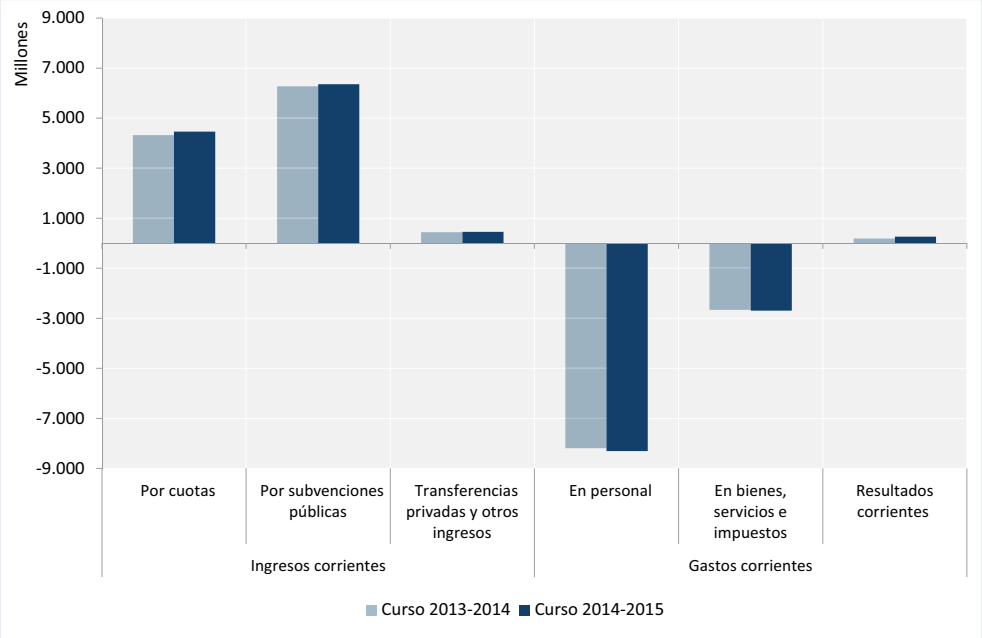
Estructura de ingresos y gastos corrientes

En el curso 2014-2015 la enseñanza de titularidad privada no universitaria de España obtuvo unos resultados corrientes (ingresos corrientes – gastos corrientes) de 264,4 millones de euros, lo que supone un aumento del 39,1 % con relación al curso anterior. El análisis de este resultado ha de considerar el peso significativo que tiene la enseñanza privada no concertada en el conjunto de la enseñanza de titularidad privada. A título indicativo, cabe recordar que en el curso 2014-2015, el 32,0 % del alumnado español matriculado en enseñanzas de régimen general lo estaban en centros de titularidad privada; el 25,6 % en centros privados con enseñanzas concertadas y el 6,4 % en centros privados no concertados.

La figura B2.1 muestra la estructura de ingresos y gastos corrientes en el conjunto de las enseñanzas no universitarias en los centros de titularidad privada de España, en los cursos 2013-2014 y 2014-2015.

3. Esta encuesta se enmarca dentro de las operaciones estadísticas del Instituto Nacional de Estadística de periodicidad quinquenal.

Figura B2.1
Estructura de ingresos y gastos corrientes en centros privados de enseñanza no universitaria en España. Cursos 2013-2014 y 2014-2015



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16b201.pdf >

Fuente: «Encuesta de Financiación y Gastos de la Enseñanza Privada. Curso 2009/2010». Actualización proporcionada por el Instituto Nacional de Estadística.

Por un lado, los ingresos corrientes que percibieron los centros educativos de titularidad privada en el conjunto del territorio nacional se situaron en 11.266,8 millones de euros, cifra que equivale a 4.302 euros por alumno y que supone un aumento del 0,8 % con respecto al curso anterior. El 56,4 % de esos ingresos corrientes procedieron de la Administración Pública, el 39,6 % de las cuotas pagadas por los hogares y el 4,0 % restante de transferencias o de otros ingresos privados (donaciones, pagos de asociaciones de padres y madres, concesiones de servicios, etc.).

Por otro lado, en el curso 2014-2015, los gastos corrientes de los centros de enseñanza no universitaria de titularidad privada ascendieron a 11.002,4 millones de euros, lo que representa un aumento del 1,4 % con respecto al curso anterior, y equivale a un gasto por alumno de 4.201 euros en el conjunto de las enseñanzas no universitarias. Dichos gastos corrientes son los necesarios para el funcionamiento del centro y comprenden tres grandes grupos: gastos de personal, gastos corrientes en bienes y servicios, e impuestos. Se excluyen, por tanto, en este cómputo los bienes no inventariables que serían, en tal caso, gastos de capital y no gastos corrientes. En el curso 2014-2015, el 75,5 % de los gastos se destinó a las retribuciones del personal, el 24,0 % a gastos en bienes y servicios, y el 0,5 % al pago de impuestos.

En lo que se refiere a la estructura de ingresos y gastos corrientes en centros privados de enseñanza no universitaria por comunidades y ciudades autónomas para el curso 2014-2015, se observa que la Comunidad de Madrid, la Comunidad Valenciana, Canarias, Cataluña, Galicia, Cantabria, La Rioja, Extremadura, Asturias, Castilla-La Mancha y la Comunidad Foral de Navarra son las que presentan unos resultados corrientes positivos. El resto de los territorios, sin embargo, presentan unos gastos corrientes superiores a los ingresos corrientes (véase la tabla B2.1).

Con el fin de establecer comparaciones homogéneas entre las comunidades y ciudades autónomas en materia de los Ingresos y Gastos corrientes en centros privados de enseñanza no universitaria, resulta conveniente referirse a los valores en euros por alumno, en lugar de a los valores totales; de ese modo, se tiene en cuenta el número de alumnos de cada uno de los territorios. En la figura B2.2, que representa los ingresos, gastos y resultados corrientes –en euros por alumno– en centros privados de enseñanza no universitaria, por comunidades y ciudades autónomas, se puede apreciar que los resultados corrientes oscilan desde los 515 euros negativos por alumno de Melilla hasta los 510 euros positivos por alumno de la Comunidad de Madrid.

Tabla B2.1
Estructura de ingresos y gastos corrientes en centros privados de enseñanza no universitaria por comunidades y ciudades autónomas. Valores totales. Curso 2014-2015

Unidades: miles de euros

	A. Ingresos por cuotas	B. Subvenciones públicas	C. Transferencias privadas y otros ingresos	I. Total Ingresos Corrientes (A+B+C)	D. Gastos de personal	E. Otros Gastos Corrientes	G. Total Gastos Corrientes (D+E)	Resultados Corrientes (I-G)
Andalucía	416.878.184	855.695.349	47.268.870	1.319.842.403	1.094.834.507	274.398.556	1.369.233.063	-49.390.660
Aragón	82.467.270	153.138.509	8.536.414	244.142.194	185.517.119	59.957.034	245.474.153	-1.331.959
Asturias, Principado de	53.197.560	91.617.325	3.610.689	148.425.574	111.600.817	34.889.183	146.490.000	1.935.574
Baleares, Islas	86.617.760	146.804.942	7.004.301	240.427.003	198.245.045	48.759.719	247.004.765	-6.577.762
Canarias	140.082.681	196.001.589	15.231.303	351.315.573	237.625.289	85.438.420	323.063.709	28.251.864
Cantabria	18.043.489	89.338.476	4.110.126	111.492.091	86.321.667	16.606.046	102.927.713	8.564.377
Castilla y León	82.481.266	312.629.118	20.724.030	415.834.414	347.155.705	73.304.088	420.459.793	-4.625.380
Castilla-La Mancha	58.198.823	168.679.325	8.986.680	235.864.829	181.325.565	53.649.562	234.975.127	889.701
Cataluña	1.127.159.752	1.143.473.309	129.291.231	2.399.924.292	1.766.402.851	609.476.386	2.375.879.237	24.045.054
Comunidad Valenciana	405.544.002	774.919.888	37.414.346	1.217.878.237	907.914.207	270.251.297	1.178.165.504	39.712.733
Extremadura	19.177.653	86.301.509	4.749.289	110.228.451	89.363.539	17.280.446	106.643.985	3.584.466
Galicia	153.563.130	236.749.552	11.692.232	402.004.913	304.787.097	86.853.687	391.640.784	10.364.130
Madrid, Comunidad de	1.461.465.548	989.625.609	100.475.406	2.551.566.563	1.568.352.015	718.094.270	2.286.446.285	265.120.278
Murcia, Región de	56.948.374	202.262.945	7.325.739	266.537.058	236.631.983	45.751.225	282.383.208	-15.846.150
Navarra, Com. Foral de	42.613.569	129.063.685	8.672.559	180.349.814	137.901.600	41.951.783	179.853.382	496.431
País Vasco	241.745.512	703.403.264	34.126.202	979.274.978	778.288.510	242.956.969	1.021.245.480	-41.970.502
Rioja, La	11.386.210	55.181.072	2.637.295	69.204.576	52.761.753	12.329.051	65.090.804	4.113.772
Ceuta	1.261.598	10.786.111	67.505	12.115.214	11.825.520	1.423.798	13.249.317	-1.134.103
Melilla	1.121.602	8.563.576	690.927	10.376.105	10.942.551	1.202.850	12.145.400	-1.769.295
Total Nacional	4.459.953.984	6.354.235.154	452.615.143	11.266.804.281	8.307.797.341	2.694.574.370	11.002.371.711	264.432.570

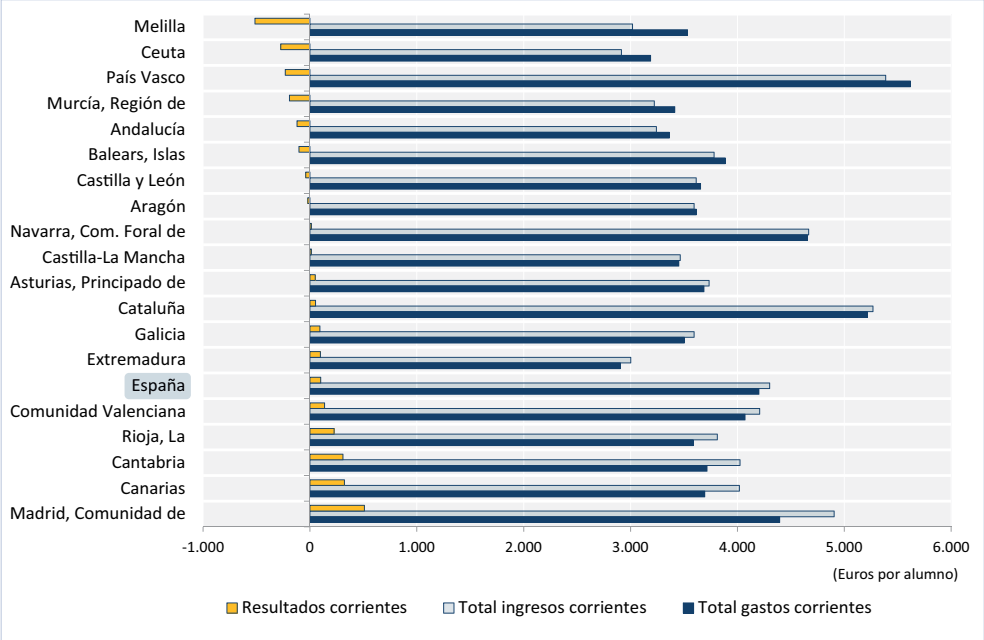
Fuente: «Encuesta de Financiación y Gastos de la Enseñanza Privada. Curso 2009/2010». Actualización proporcionada por el Instituto Nacional de Estadística.

Desglose de ingresos y gastos corrientes de financiación privada más relevantes

Ingresos por cuotas procedentes de las familias

La figura B2.3 proporciona una información más detallada de los «ingresos por cuotas» aportados por las familias en el conjunto de la enseñanza no universitaria de titularidad privada en España en el curso de referencia. En la citada figura se observa que el 69,2 % de las cuotas abonadas por las familias lo fueron para actividades escolares, que comprenden actividades docentes (61,3 %) en enseñanzas no concertadas, complementarias (4,4 %) y extraescolares (3,5 %); y el 30,8 % para servicios complementarios, principalmente para el comedor escolar (23,6 %).

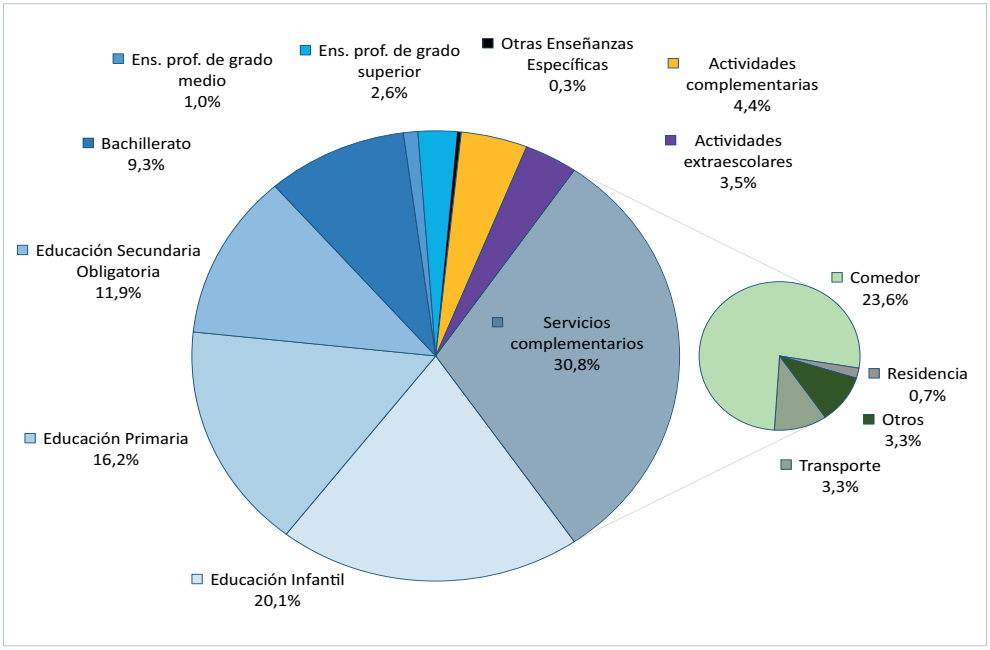
Figura B2.2
Ingresos y gastos corrientes en centros privados de enseñanza no universitaria por comunidades y ciudades autónomas. Valores por alumno. Curso 2014-2015



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16b202.pdf >

Fuente: «Encuesta de Financiación y Gastos de la Enseñanza Privada. Curso 2009/2010». Actualización proporcionada por el Instituto Nacional de Estadística.

Figura B2.3
Ingresos por cuotas procedentes de las familias en centros privados de enseñanza no universitaria en España. Valores totales. Curso 2014-2015



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16b203.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de la «Encuesta de Financiación y Gastos de la Enseñanza Privada. Curso 2009/2010». Actualización proporcionada por el Instituto Nacional de Estadística.

En la encuesta FINYGAS (Encuesta de Financiación y Gastos de la Enseñanza Privada), efectuada por el Instituto Nacional de Estadística, se incluyen bajo el término «actividades escolares» tanto las actividades docentes de enseñanza reglada (de carácter gratuito en el sistema público y privado concertado para los niveles de Educación Infantil 2.º Ciclo, Educación Primaria y Educación Secundaria Obligatoria) como las actividades complementarias y extraescolares.

Se consideran «actividades complementarias» las desarrolladas como complemento de la actividad escolar, en las que puede participar de forma voluntaria el conjunto del alumnado. Son ejemplos de este tipo de actividades de carácter formativo: excursiones, competiciones deportivas, visitas a museos o empresas, etc. Se definen como «servicios complementarios» los servicios de transporte, comedor, residencia y otros servicios (servicios de atención al alumnado antes o después del horario escolar, servicios médicos, psicopedagógicos, etc.) que pueden ser prestados al alumnado del centro. Las actividades y servicios complementarios de los centros concertados, según establece el artículo 51 de la Ley Orgánica 8/1985 de 18 de diciembre, Reguladora del Derecho a la Educación, tienen carácter voluntario y no forman parte del horario lectivo. Las «actividades extraescolares»[4] son aquellas que se realizan fuera del horario escolar, tienen carácter voluntario y están dirigidas preferentemente al alumnado del centro. Estas actividades están enfocadas a fomentar diversos aspectos de la formación extracurricular.

La tabla B2.2 muestra los resultados de desagregar, por comunidad autónoma, el gasto familiar en los centros privados en España. En ella se observa que el 32,8 % del total nacional corresponde a las familias de la Comunidad de Madrid, seguida de Cataluña (25,3 %).

En España, las cuotas anuales que en educación no universitaria abonaron las familias al centro supusieron 1.703 euros por alumno escolarizado en centros de titularidad privada. De acuerdo con la información disponible, en el curso 2014-2015 los hogares de la Comunidad de Madrid (2.810 euros) y Cataluña (2.475) fueron los que más pagaron en cuotas por alumno, y los únicos que superaron la media nacional. Por el contrario, las cuotas por alumno más bajas se abonaron en Extremadura (522 euros) y en las ciudades autónomas de Melilla (326) y de Ceuta (303) (véase la figura B2.4).

Tabla B2.2
Ingresos por cuotas procedentes de las familias en centros privados de enseñanza no universitaria por comunidades y ciudades autónomas. Valores totales. Curso 2014-2015

Unidades: miles de euros

	Actividades escolares	Servicios complementarios	Total	
			Valores absolutos	Valores relativos (%)
Andalucía	308.641.925	108.236.260	416.878.184	9,3
Aragón	53.081.401	29.385.869	82.467.270	1,8
Asturias, Principado de	34.984.438	18.213.122	53.197.560	1,2
Baleares, Islas	60.012.399	26.605.361	86.617.760	1,9
Canarias	100.658.521	39.424.160	140.082.681	3,1
Cantabria	9.678.702	8.364.787	18.043.489	0,4
Castilla y León	51.145.150	31.336.116	82.481.266	1,8
Castilla-La Mancha	38.202.112	19.996.712	58.198.823	1,3
Cataluña	784.637.812	342.521.940	1.127.159.752	25,3
Comunidad Valenciana	270.671.068	134.872.934	405.544.002	9,1
Extremadura	12.435.905	6.741.749	19.177.653	0,4
Galicia	102.508.291	51.054.839	153.563.130	3,4

Continúa

4. < BOE-A-1985-12978 >

Tabla B2.2 *Continuación*

Ingresos por cuotas procedentes de las familias en centros privados de enseñanza no universitaria por comunidades y ciudades autónomas. Valores totales. Curso 2014-2015

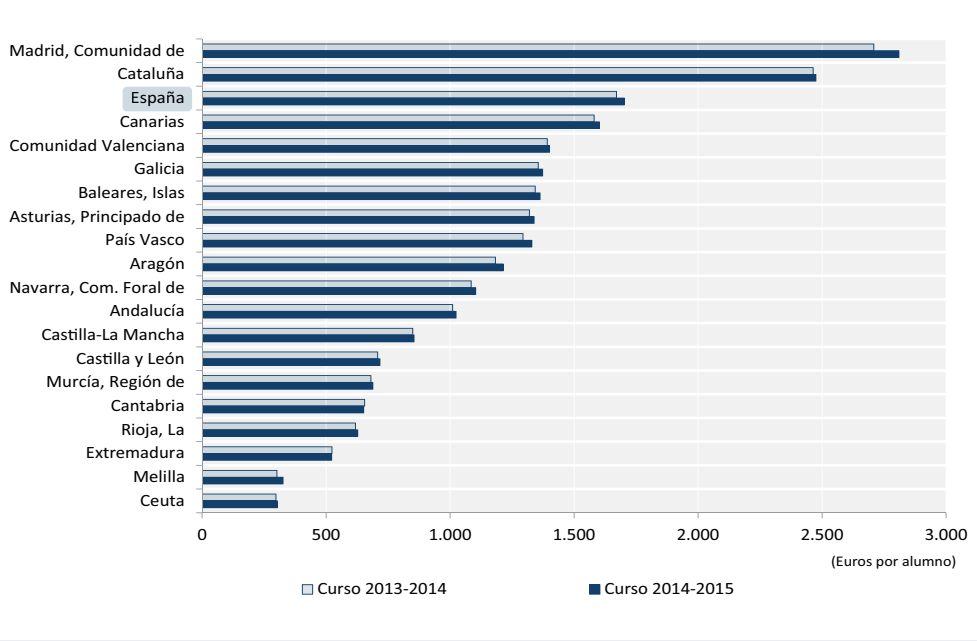
Unidades: miles de euros

	Actividades escolares	Servicios complementarios	Total	
			Valores absolutos	Valores relativos (%)
Madrid, Comunidad de	1.045.610.332	415.855.216	1.461.465.548	32,8
Murcia, Región de	42.622.170	14.326.204	56.948.374	1,3
Navarra, Comunidad Foral de	24.107.437	18.506.132	42.613.569	1,0
País Vasco	138.066.877	103.678.635	241.745.512	5,4
Rioja, La	6.773.950	4.612.259	11.386.210	0,3
Ceuta	1.254.726	6.872	1.261.598	0,0
Melilla	1.060.169	61.433	1.121.602	0,0
Total Nacional	3.086.153.385	1.373.800.600	4.459.953.984	100,0

Fuente: «Encuesta de Financiación y Gastos de la Enseñanza Privada. Curso 2009/2010». Actualización proporcionada por el Instituto Nacional de Estadística.

Figura B2.4

Ingresos por cuotas procedentes de las familias en centros privados de enseñanza no universitaria por comunidades y ciudades autónomas. Valores por alumno. Cursos 2013-2014 y 2014-2015



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16b204.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de la «Encuesta de Financiación y Gastos de la Enseñanza Privada. Curso 2009/2010». Actualización proporcionada por el Instituto Nacional de Estadística.

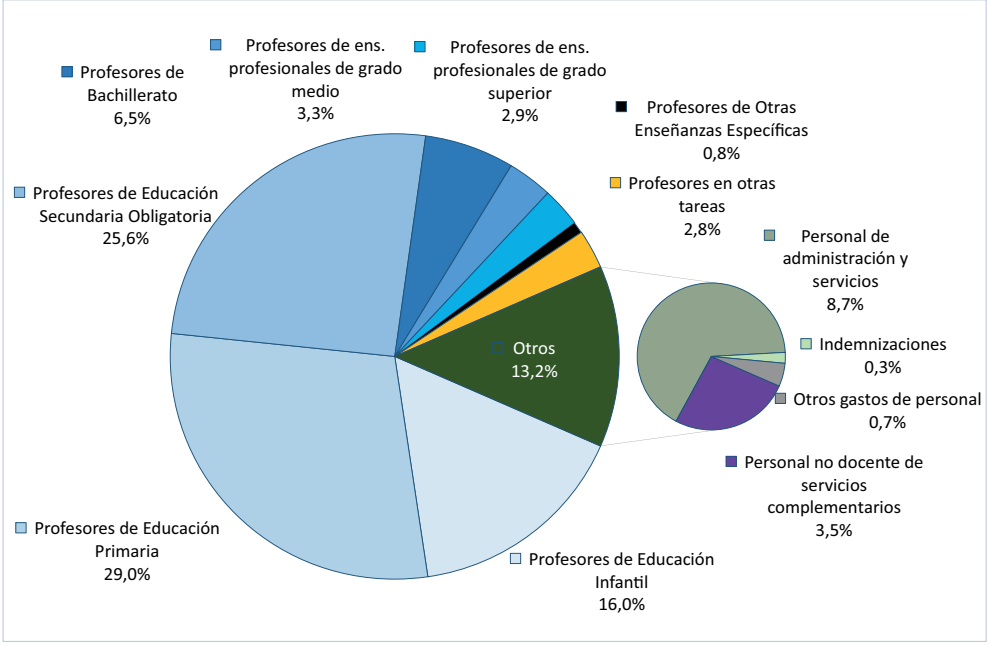
Gasto de personal

Se entiende por gasto de personal todos los pagos que realiza el centro durante el periodo de referencia derivados del personal del centro como contraprestación de los servicios que realizan –independientemente de quién abone sus retribuciones (personal concertado o no)–, así como las cargas sociales obligatorias y facultativas a cargo de la empresa.

La figura B2.5 presenta la distribución del gasto de personal de acuerdo con el tipo de tarea o actividad docente desarrollada en el centro. El gasto en personal constituye el 75,5 % del total de los gastos corrientes. Además, y de acuerdo con los datos recogidos este capítulo de gasto el 86,8 % se destina específicamente a la remuneración de personal con tareas docentes, mientras el 13,2 % restante se dedica a abonar retribuciones del personal no docente, indemnizaciones y otros gastos de personal.

La información desagregada por comunidades y ciudades autónomas de los gastos en personal se muestra en la tabla B2.3. En ella se especifica el gasto destinado a remunerar tanto las tareas docentes como las no docentes, a las indemnizaciones y a otros gastos. De los datos de la tabla se concluye que el 73,6 % del gasto total nacional se distribuye entre cinco comunidades autónomas: Cataluña (1.766,4 millones de euros; 21,3 %), Comunidad de Madrid (1.568,4 millones de euros; 18,9 %), Andalucía (1.094,8 millones de euros; 13,2 %), la Comunidad Valenciana (907,9 millones de euros; 10,9 %) y el País Vasco (778,3 millones de euros; 9,4 %).

Figura B2.5
Gasto de personal en centros privados de enseñanza no universitaria en España por tipo de tarea. Curso 2014-2015



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16b205.pdf >

Fuente: «Encuesta de Financiación y Gastos de la Enseñanza Privada. Curso 2009/2010». Actualización proporcionada por el Instituto Nacional de Estadística.

Tabla B2.3
Gasto de personal en centros privados de enseñanza no universitaria por comunidad y ciudad autónoma. Curso 2014-2015

Unidades: miles de euros

	Tareas docentes	Tareas no docentes	Indemnizaciones y otros gastos	Total	
				Valores absolutos	Valores relativos (%)
Andalucía	949.382,0	138.268,7	7.183,8	1.094.834,5	13,2
Aragón	164.920,4	19.513,5	1.083,2	185.517,1	2,2
Asturias, Principado de	99.317,2	11.980,9	302,7	111.600,8	1,3
Baleares, Islas	174.067,4	23.164,5	1.013,2	198.245,0	2,4
Canarias	203.593,8	31.334,1	2.697,4	237.625,3	2,9
Cantabria	78.944,6	7.170,1	207,0	86.321,7	1,0

Continúa

Tabla B2.3 *Continuación*

Gasto de personal en centros privados de enseñanza no universitaria por comunidad y ciudad autónoma. Curso 2014-2015

Unidades: miles de euros

	Tareas docentes	Tareas no docentes	Indemnizaciones y otros gastos	Total	
				Valores absolutos	Valores relativos (%)
Castilla y León	315.494,4	29.915,9	1.745,4	347.155,7	4,2
Castilla-La Mancha	160.897,3	19.165,7	1.262,5	181.325,6	2,2
Cataluña	1.544.729,1	197.516,6	24.157,1	1.766.402,9	21,3
Comunidad Valenciana	794.368,8	108.369,6	5.175,9	907.914,2	10,9
Extremadura	79.527,4	9.180,0	656,1	89.363,5	1,1
Galicia	266.592,3	36.360,0	1.834,8	304.787,1	3,7
Madrid, Comunidad de	1.310.154,8	239.349,9	18.847,3	1.568.352,0	18,9
Murcia, Región de	214.130,2	21.343,3	1.158,5	236.632,0	2,8
Navarra, Comunidad Foral de	120.069,4	16.572,8	1.259,4	137.901,6	1,7
País Vasco	667.536,9	98.295,7	12.455,9	778.288,5	9,4
Rioja, La	48.520,9	3.921,2	319,7	52.761,8	0,6
Ceuta	11.215,0	591,9	18,6	11.825,5	0,1
Melilla	9.984,4	514,8	443,3	10.942,6	0,1
Total nacional	7.213.446,4	1.012.529,1	81.821,9	8.307.797,3	100,0

Fuente: «Encuesta de Financiación y Gastos de la Enseñanza Privada. Curso 2009/2010». Actualización proporcionada por el Instituto Nacional de Estadística.

Gasto corriente en bienes y servicios

En lo concerniente al total anual de los gastos corrientes en bienes y servicios, la tabla B2.4 ofrece información sobre su distribución por tipo de gasto. El epígrafe de gastos generales (inmuebles, administración y servicios exteriores) supone el de mayor volumen, con un 47,5 % del total de este capítulo, seguido del de servicios complementarios, con un 28,3 %.

La tabla B2.5 presenta la información sobre gastos corrientes en bienes y servicios, desagregada por comunidades y ciudades autónomas, y por naturaleza del gasto (actividades docentes, servicios complementarios y otros gastos generales originados, principalmente por los inmuebles y los de administración). En la referida tabla se puede observar que el 78,3 % del gasto total nacional se distribuye entre cinco comunidades autónomas: Comunidad de Madrid (693,0 millones de euros; 26,3 %), Cataluña (599,8 millones de euros; 22,7 %), Andalucía (267,8 millones de euros; 10,1 %), la Comunidad Valenciana (265,3 millones de euros; 10,1 %), y el País Vasco (242,1 millones de euros; 9,2 %).

Ingresos y gastos corrientes por nivel educativo

En la figura B2.6 se muestra la distribución de los valores totales absolutos de ingresos y gastos, en miles de euros, por nivel de las enseñanzas. En el apartado de gastos corrientes, 3.806,0 millones de euros (el 34,6 %) se destinan a Educación Primaria; 3.077,0 millones de euros (el 28,0 %) a Educación Secundaria Obligatoria; 2.392,0 millones de euros (el 21,7 %) a Educación Infantil; y 816,1 millones de euros a Bachillerato, 391,2 millones de euros (el 3,6 %) a Enseñanzas profesionales de grado medio, 396,2 millones de euros (el 3,6 %) a Enseñanzas profesionales de grado superior y el resto, 124,5 millones de euros, al apartado de «Otras Enseñanzas Específicas» (programas de cualificación profesional inicial y de formación profesional básica, a educación especial y a la educación para adultos de carácter formal).

Tabla B2.4
Gastos corrientes en bienes y servicios por tipo de gasto en centros privados de enseñanza no universitaria en España. Curso 2014-2015

	Valores absolutos (euros)	Valores relativos (%)
A. GASTO EN ACTIVIDADES ESCOLARES		
Actividades docentes y extraescolares	313.003.137	11,9
Actividades complementarias	132.609.523	5,0
Total «A. Gasto en actividades escolares»	445.612.660	16,9
B. GASTO EN SERVICIOS COMPLEMENTARIOS		
Servicio complementario de Transporte	152.494.229	5,8
Servicio complementario de Comedor	551.263.799	20,9
Servicio complementario de Residencia	6.439.452	0,2
Otros servicios complementarios	37.988.133	1,4
Total «B. Gasto en servicios complementarios»	748.185.613	28,3
Total «C. Gasto en otros servicios prestados por el centro»	58.547.968	2,2
D. GASTOS GENERALES		
Gastos de los inmuebles	924.042.747	35,0
Gastos de administración	122.689.295	4,6
Otros gastos en servicios exteriores generales	206.422.344	7,8
Total «D. Gastos generales»	1.253.154.387	47,5
Total «E. Dotación amortizaciones de inmovilizado»	134.244.307	5,1
Total Gastos corrientes en bienes y servicios (A+B+C+D+E)	2.639.744.935	100,0

Fuente: Elaboración propia a partir de la actualización de la «Encuesta de Financiación y Gastos de la Enseñanza Privada. Curso 2009/2010» proporcionada por el Instituto Nacional de Estadística.

Tabla B2.5
Gastos corrientes en bienes y servicios según la naturaleza del gasto en centros privados de enseñanzas no universitarias por comunidad y ciudad autónoma. Curso 2014-2015

Unidades: miles de euros

	Actividades escolares	Servicios Complementarios	Otros servicios prestados por el centro	Gastos generales	Amortizaciones de inmovilizado	Total	
						Valores absolutos	Valores relativos (%)
Andalucía	39.867,9	64.790,4	4.511,7	140.526,3	18.068,2	267.764,5	10,1
Aragón	10.231,6	17.416,2	962,7	27.926,8	2.991,7	59.528,9	2,3
Asturias, Principado de	3.954,2	13.416,1	801,5	13.829,9	1.267,8	33.269,5	1,3
Baleares, Islas	8.096,5	13.170,7	907,4	23.525,5	2.353,8	48.053,9	1,8
Canarias	14.881,3	25.280,0	2.864,6	38.829,0	2.627,8	84.482,8	3,2
Cantabria	1.843,9	5.318,4	461,6	8.087,4	813,0	16.524,3	0,6
Castilla y León	11.332,0	17.857,7	1.500,4	37.747,1	4.352,2	72.789,3	2,8
Castilla-La Mancha	6.609,4	10.565,7	616,8	33.574,6	1.502,6	52.869,1	2,0

Continúa

Tabla B2.5 *continuación*

Gastos corrientes en bienes y servicios según la naturaleza del gasto en centros privados de enseñanzas no universitarias por comunidad y ciudad autónoma. Curso 2014-2015

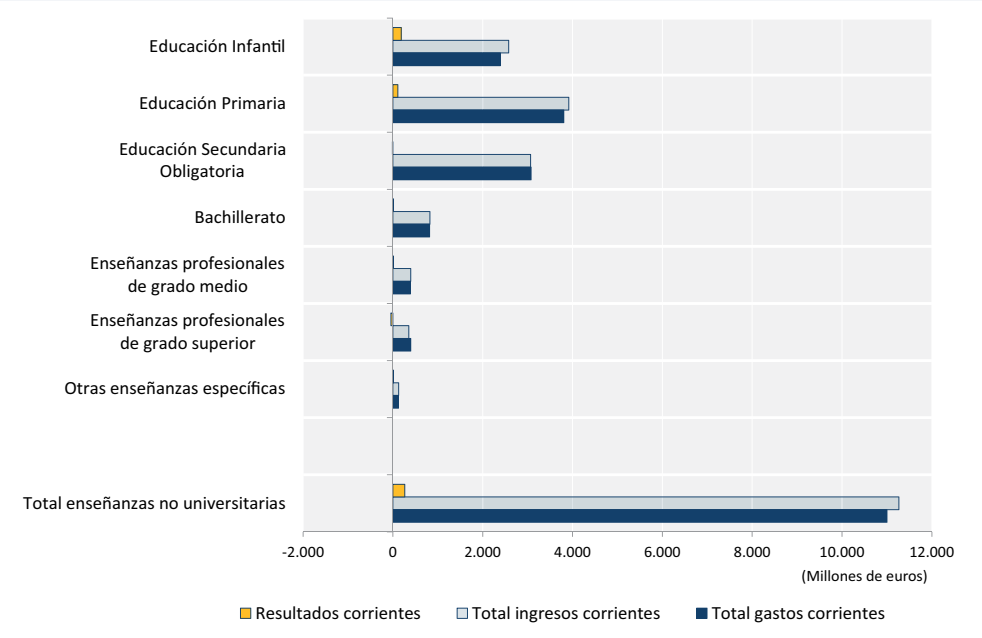
Unidades: miles de euros

	Actividades escolares	Servicios Complementarios	Otros servicios prestados por el centro	Gastos generales	Amortizaciones de inmovilizado	Total	
						Valores absolutos	Valores relativos (%)
Cataluña	119.494,2	159.053,5	18.967,7	277.688,7	24.613,6	599.817,6	22,7
Comunidad Valenciana	43.336,4	79.012,9	7.170,1	120.762,8	15.036,2	265.318,6	10,1
Extremadura	3.512,3	2.641,2	250,8	9.767,9	957,5	17.129,7	0,6
Galicia	12.242,5	25.955,0	1.090,3	41.609,5	4.646,1	85.543,3	3,2
Madrid, Comunidad de	114.141,2	205.132,2	12.774,7	330.812,4	30.090,0	692.950,4	26,3
Murcia, Región de	7.974,7	9.265,7	472,2	24.590,7	2.673,4	44.976,7	1,7
Navarra, Comunidad Foral de	7.248,6	14.899,3	380,1	16.848,2	2.379,8	41.756,0	1,6
País Vasco	38.204,1	81.213,0	4.672,0	99.010,3	18.992,3	242.091,8	9,2
Rioja, La	1.810,3	3.134,8	135,0	6.535,6	656,9	12.272,6	0,5
Ceuta	282,1	0,8	8,4	984,3	131,5	1.407,1	0,1
Melilla	549,6	62,0	0,0	497,3	90,0	1.198,8	0,0
Total Nacional	445.612,7	748.185,6	58.548,0	1.253.154,4	134.244,3	2.639.744,9	100,0

Fuente: Elaboración propia a partir de la actualización de la «Encuesta de Financiación y Gastos de la Enseñanza Privada. Curso 2009/2010» proporcionada por el Instituto Nacional de Estadística.

Figura B2.6

Ingresos y gastos corrientes en centros privados de enseñanzas no universitarias por nivel educativo en España. Valores totales. Curso 2014-2015

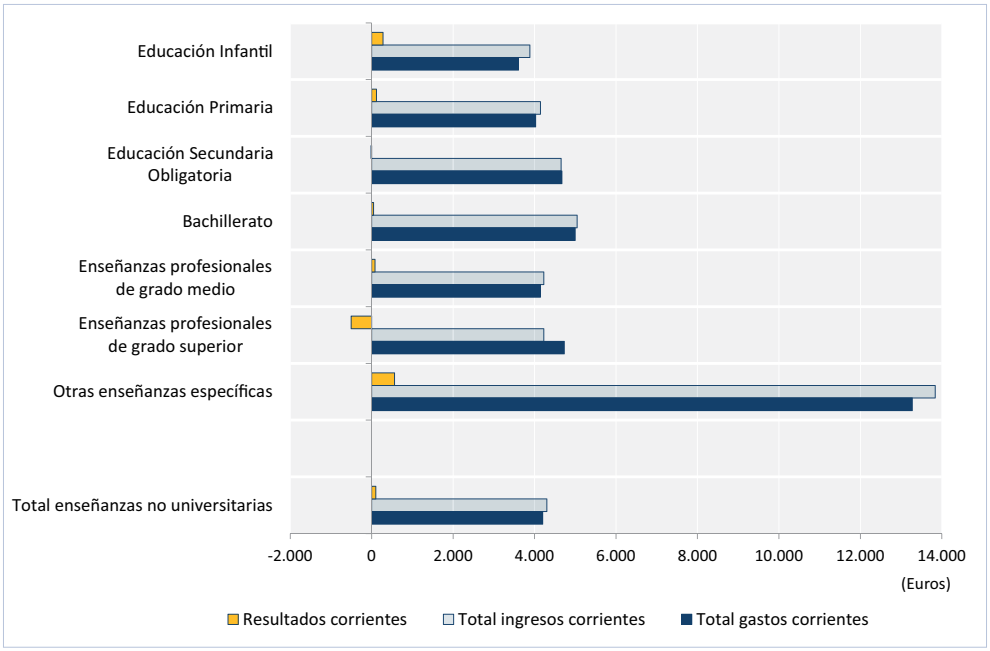


< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16b206.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de la actualización de la «Encuesta de Financiación y Gastos de la Enseñanza Privada. Curso 2009/2010» proporcionada por el Instituto Nacional de Estadística.

Como se ha comentado anteriormente, y con el fin de establecer comparaciones sobre la base de una información más significativa, resulta conveniente referirse a los valores absolutos por alumno en lugar de a los valores totales absolutos; de este modo el dato toma en consideración el número de alumnos que son atendidos en cada nivel de enseñanza. La figura B2.7 incorpora este criterio y ofrece una representación de ingresos y gastos corrientes en los centros de titularidad privada en España según el nivel educativo, utilizando los valores absolutos por alumno correspondientes al curso 2014-2015. Se observa que el conjunto formado por «Otras enseñanzas específicas» es el que presenta las cifras más elevadas por alumno, tanto en ingresos (13.836 euros) como en gastos (13.274 euros).

Figura B2.7
Ingresos y gastos corrientes en centros privados de enseñanzas no universitarias por nivel educativo en España. Valores por alumno. Curso 2014-2015



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16b207.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de la actualización de la «Encuesta de Financiación y Gastos de la Enseñanza Privada. Curso 2009/2010» proporcionada por el Instituto Nacional de Estadística.

B2.2. El gasto de los hogares españoles en educación

Encuesta de Presupuestos Familiares

El Instituto Nacional de Estadística realiza desde 1997 la Encuesta de Presupuestos Familiares (EPF), con una periodicidad anual desde el año 2006. Dicha encuesta permite estimar el gasto medio de consumo anual de los hogares, según diferentes grupos de gasto, para el conjunto nacional y para las diferentes comunidades autónomas.

En 2014 el gasto medio[5] anual de una familia española ascendía a 27.420 euros, 382 euros más que el año anterior, lo que supuso una tasa de variación anual del 1,4 %. En la tabla B2.6 se muestra su distribución entre los doce grupos de gasto en los que lo clasifica la referida encuesta. El grupo «10. Enseñanza», es uno de los que experimentó aumento de gasto respecto del curso anterior, concretamente un 3,0 %, aunque sigue registrando el mínimo valor de entre ellos, 380 euros, que equivale al 1,4 % del gasto total anual. El carácter gratuito de la enseñanza obligatoria en los centros educativos financiados con fondos públicos explica, en buena medida, esta circunstancia.

5. Los gastos medios y su distribución por grupos dentro de la EPF se presentan en términos corrientes (sin descontar la evolución de los precios) de cada año, salvo indicación expresa. Los gastos se refieren tanto al flujo monetario como al valor de determinados consumos no monetarios, el principal de los cuales es el alquiler imputado de la vivienda en la que reside el hogar (cuando es propietario de la misma).

Tabla B2.6
Gasto medio de consumo anual por hogar y su distribución por grupos de gasto en España. Año 2015

	Gasto medio por hogar (€)	Distribución del gasto (%)	Tasa de variación anual (%)	Diferencia anual absoluta (€)
Grupo 1. Alimentos y bebidas no alcohólicas	4.125	15,1	2,4	382
Grupo 2. Bebidas alcohólicas, tabaco y narcóticos	523	1,9	2,5	97
Grupo 3. Artículos de vestir y calzado	1.395	5,1	1,4	13
Grupo 4. Vivienda, agua, electricidad, gas y otros combustibles	8.710	31,8	-0,4	20
Grupo 5. Mobiliario, equipamiento del hogar y gastos corrientes de conservación de la vivienda	1.165	4,3	5,9	-37
Grupo 6. Salud	972	3,5	1,8	65
Grupo 7. Transportes	3.158	11,5	-2,1	17
Grupo 8. Comunicaciones	792	2,9	-0,2	-69
Grupo 9. Ocio, espectáculos y cultura	1.593	5,8	3,9	-1
Grupo 10. Enseñanza	380	1,4	3,0	60
Grupo 11. Hoteles, cafés y restaurantes	2.548	9,3	9,1	11
Grupo 12. Otros bienes y servicios	2.058	7,5	-0,4	213
Total Nacional	27.420	100,0	1,4	382

Fuente: «Encuesta de Presupuestos Familiares. Base 2006». Instituto Nacional de Estadística.

La figura B2.8 muestra un análisis comparado por comunidades autónomas del gasto realizado en el grupo «10. Enseñanza» –que incluye tanto la universitaria como la no universitaria– y de su variación porcentual respecto al año 2014. La Comunidad de Madrid presentaba en el año 2015 la mayor cifra de gasto medio por hogar (600 euros), seguida de Cataluña (549 euros), el País Vasco (545 euros) y la Comunidad Foral de Navarra (479 euros). Durante el año 2015 los hogares españoles, como media, han aumentado el gasto medio en Enseñanza un 3,0 %, respecto al año anterior, aunque las variaciones relativas de dicho gasto muestran cierta desigualdad cuando se analiza por comunidades autónomas, destacando con incrementos superiores a un 15 % las comuni-

Figura B2.8
Gasto medio por hogar en el grupo «10. Enseñanza» por comunidades autónomas. Año 2015

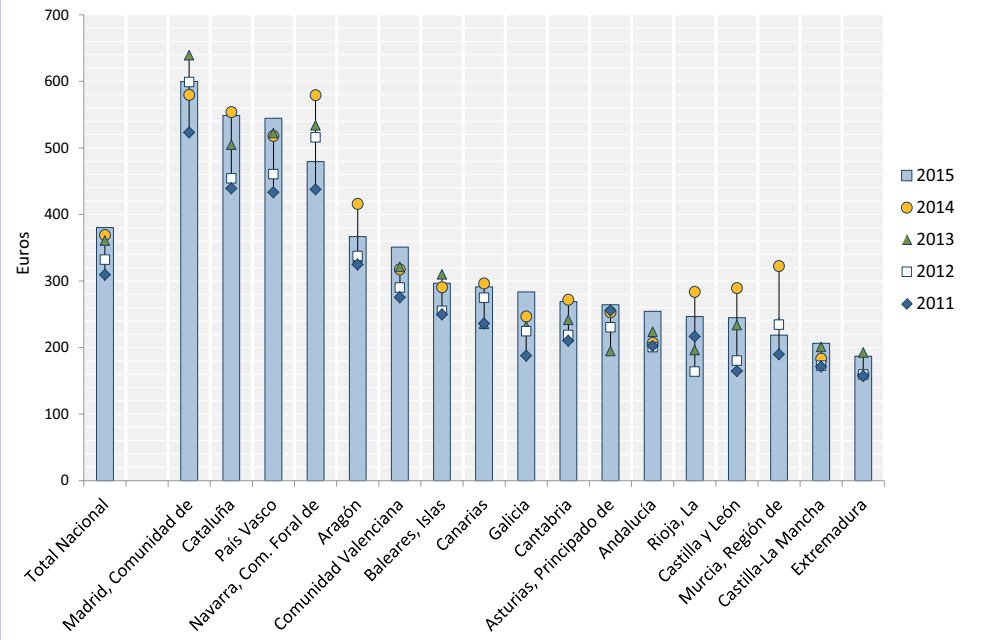
Importe (euros)

Variación respecto a 2014 (%)

< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16b208.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la «Encuesta de Presupuestos Familiares. Base 2006». Instituto Nacional de Estadística.

Figura B2.9
Evolución del gasto medio por hogar en el grupo «10. Enseñanza» por comunidad autónoma. Años 2011 al 2015



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16b209.pdf >

Nota: Por falta de representatividad no pueden facilitarse estimaciones de Ceuta y Melilla.

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la «Encuesta de Presupuestos Familiares. Base 2006». Instituto Nacional de Estadística.

dades autónomas de Andalucía (23,0 %), Extremadura (17,4 %) y Galicia (15,0 %); con un decrecimiento superior al 15 % están Castilla y León (-15,4 %), la Comunidad Foral de Navarra (-17,2 %), y la Región de Murcia (-32,2 %).

La figura B2.9 refleja la evolución del gasto medio de las familia en enseñanza por comunidad autónoma y el correspondiente global de España durante los últimos cinco años, aunque en la tabla de datos asociada están incluidos los datos desde el año 2006 en el que se inicio la Encuesta de Presupuestos Familiares.

Se puede observar para ese periodo, que el gasto medio en enseñanza por hogar sufre fluctuaciones en todas las comunidades autónomas a excepción de Galicia y en el conjunto del territorio nacional en los cuales dicho gasto aumenta un año tras otro. De nuevo, se aprecia la gran diferencia entre autonomías, que en algún caso, en comparación, llega a triplicarse la cifra de gasto familiar en enseñanza.

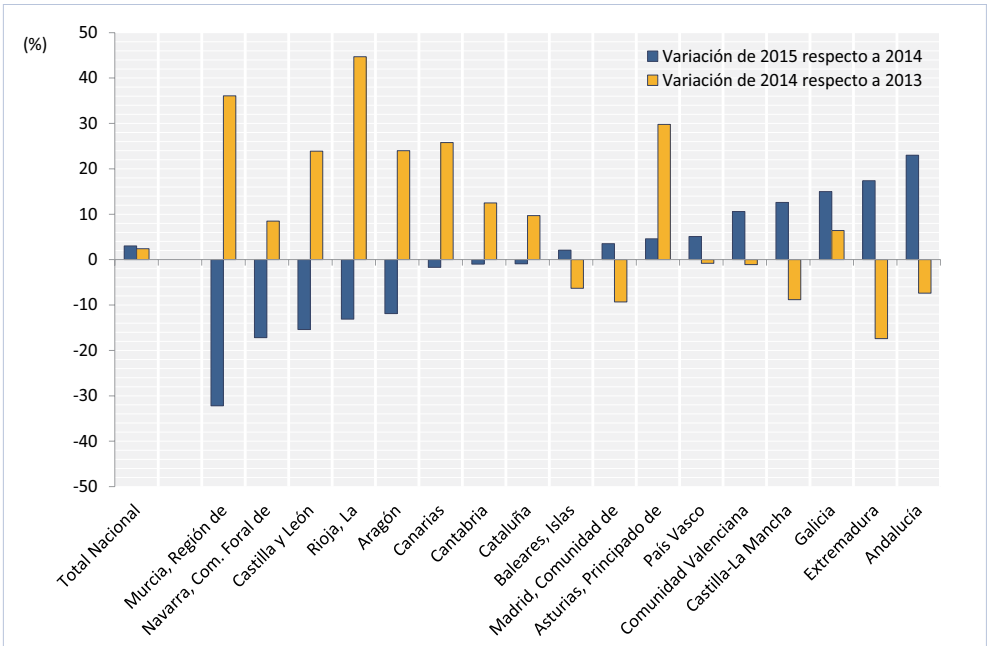
La variación porcentual anual del gasto medio familiar en educación del año 2015 respecto al 2014 y del año 2014 respecto al 2013 por comunidad autónoma se representa en la figura B2.10 donde se evidencia, una vez mas, el carácter fluctuante del gasto en los diferentes territorios autonómicos.

En la tabla B2.7 y en la figura B2.11 y se analizan, para el conjunto del territorio nacional, el gasto medio por hogar realizado en educación en el año 2015 según el nivel de formación alcanzado por el sustentador principal. Se observa que hay una relación directa entre el nivel de estudios del sustentador principal del hogar y el gasto dedicado a actividades relacionadas con el grupo de gasto «10. Enseñanza», el cual asciende a 1.054 euros, un 3,8 % más que el año anterior, en el caso de que el nivel alcanzado por el sustentados sea de estudios universitarios de segundo y tercer ciclo, seguido por los 581 euros que destinan aquellos hogares cuyo sustentador principal tiene como nivel máximo de estudios los universitarios de primer ciclo. La proporción que supone el gasto privado en educación sobre el total de gasto privado efectuado por estos hogares es del 2,8 % en el primer caso y del 1,8 % en el segundo.

En la tabla B2.8 y en la figura B2.12 y se analizan, para el año 2015, el gasto medio por hogar realizado en educación según el nivel de ingresos mensuales netos regulares del hogar para el conjunto del territorio nacional. Se observa, que hay una relación directa entre los ingresos mensuales netos regulares del hogar y el gasto dedicado a actividades relacionadas con el grupo de gasto «10. Enseñanza». Dicho gasto asciende a 2.112

euros en el caso de que los ingresos mensuales netos sean más de 5.000 euros, frente a los 1.057 euros que destinan aquellos hogares con un nivel de ingresos mensuales netos entre 3.000 y 5.000 euros. La proporción que supone el gasto privado en educación sobre el total de gasto privado del hogar es del 3,4 % en el primer caso (más de 5.000 euros de ingresos mensuales netos) y del 2,3 % en el segundo (de ingresos mensuales netos entre 3.000 y 5.000 euros).

Figura B2.10
Tasa de variación anual del gasto medio por hogar en el grupo «10. Enseñanza» por comunidad autónoma. Años 2015 y 2014



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16b210.pdf >

Nota: Por falta de representatividad no pueden facilitarse estimaciones de Ceuta y Melilla.

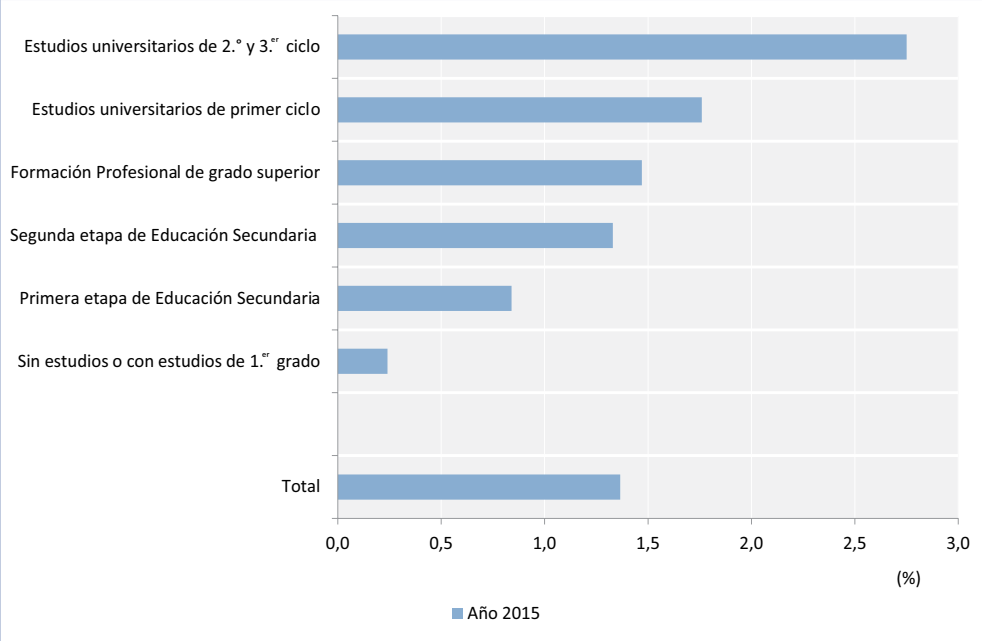
Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la «Encuesta de Presupuestos Familiares. Base 2006». Instituto Nacional de Estadística.

Tabla B2.7
El gasto medio por hogar en educación según el nivel de formación del sustentador principal en España. Año 2015

	Hogares (%)	Gasto medio por hogar en todos los grupos de gasto (euros)	Gasto medio por hogar en educación (euros)
Sin estudios o con estudios de 1.er grado (CINE 0-1)	19,8	19.105	45
Primera etapa de Educación Secundaria (CINE 2)	29,7	24.808	208
Segunda etapa de Educación Secundaria (CINE 3)	19,1	28.247	375
Formación Profesional de grado superior (CINE 5.1)	8,9	30.178	445
Estudios universitarios de primer ciclo (CINE 5.2)	8,2	33.012	581
Estudios universitarios de 2.º y 3.er ciclo (CINE 6-7-8)	14,3	38.317	1.054
Total	100,0	27.420	380

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la «Encuesta de Presupuestos Familiares. Base 2006». Instituto Nacional de Estadística.

Figura B2.11
Proporción del gasto privado en educación sobre el total de gasto privado efectuado por los hogares según el nivel de formación del sustentador principal en España. Año 2015



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16b211.pdf >

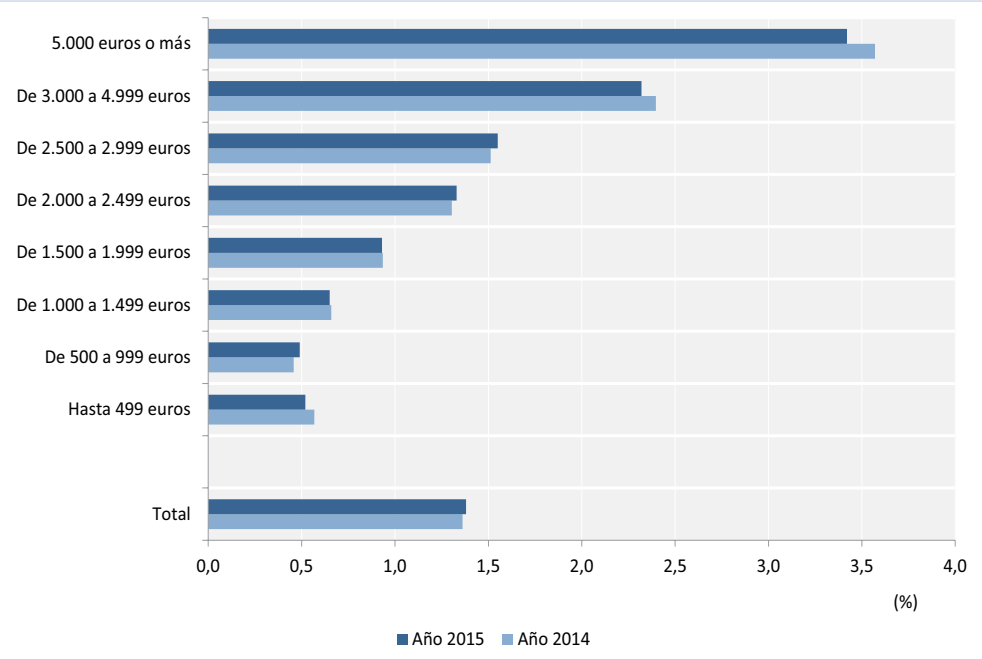
Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la «Encuesta de Presupuestos Familiares. Base 2006». Instituto Nacional de Estadística.

Tabla B2.8
El gasto medio por hogar en educación según el nivel de ingresos mensuales netos regulares del hogar en España. Año 2015

	Hogares (%)	Gasto medio por hogar en todos los grupos de gasto (euros)	Gasto medio por hogar en educación (euros)
Hasta 499 euros	4,6	12.781	66
De 500 a 999 euros	19,2	15.767	77
De 1.000 a 1.499 euros	21,9	21.570	140
De 1.500 a 1.999 euros	17,0	26.970	252
De 2.000 a 2.499 euros	13,4	31.656	421
De 2.500 a 2.999 euros	9,8	36.217	563
De 3.000 a 4.999 euros	11,5	45.614	1.057
5.000 euros o más	2,7	61.708	2.112
Total	100,0	27.579	380

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la «Encuesta de Presupuestos Familiares. Base 2006». Instituto Nacional de Estadística.

Figura B2.12
Proporción del gasto privado en educación sobre el total de gasto privado efectuado por los hogares según el nivel de ingresos mensuales netos regulares del hogar en España. Años 2014 y 2015



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16b212.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la «Encuesta de Presupuestos Familiares. Base 2006». Instituto Nacional de Estadística.

B3. La red de centros educativos

La red de centros educativos de enseñanzas no universitarias, en sus diferentes regímenes y titularidades, forma parte del conjunto de los recursos básicos del sistema de educación y formación. En lo que sigue, se hará referencia a todos los centros autorizados por las administraciones educativas para impartir dichas enseñanzas, sean estas de régimen general (Educación Infantil, Educación Primaria, Educación Especial, Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato y Formación Profesional), de régimen especial (enseñanzas artísticas, deportivas y de idiomas) o de educación para personas adultas. Asimismo, se considerarán tanto los centros públicos como los de titularidad privada, financiados o no con fondos públicos. Todos ellos contribuyen a los *inputs* del sistema, que terminan traduciéndose en resultados.

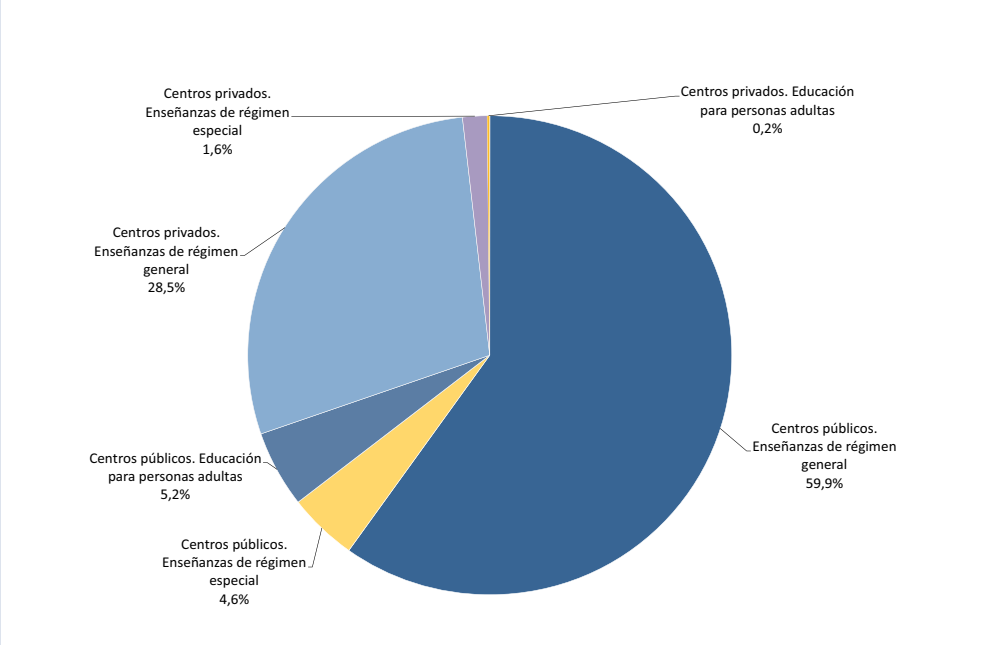
B3.1. Una aproximación general

En la figura B3.1 se muestra la distribución de los 31.666 centros, organizada en función del régimen de enseñanza que imparten y de su titularidad, para el conjunto de España en el curso 2014-2015. La red pública, con 22.063 centros, representa el 69,7 % del total de centros, frente a los 9.603 centros de titularidad privada que supone el 30,3 % restante.

Las tablas B3.1 y B3.2 proporcionan una visión general de la red de centros y muestran, además, la variación absoluta del número de centros con respecto al curso anterior.

En la tabla B3.1 observamos que en el curso 2014-2015 había en España 27.994 centros impartiendo enseñanzas de régimen general. De ellos, 18.960 eran públicos y 9.034 privados. Los más numerosos –con un total de 10.319– eran los centros que impartían Educación Primaria. En lo que respecta a los 1.982 centros que, en el curso 2014-2015, impartían enseñanzas de régimen especial, 1.465 eran públicos y 517 privados. El número de centros que, en ese curso, impartían educación para personas adultas era de 1.689 centros específicos, de los cuales 1.637 eran de titularidad pública y 52 de titularidad privada.

Figura B3.1
Distribución de los centros por enseñanza que imparten y titularidad. Nivel nacional. Curso 2014-2015



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16b301.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Tabla B3.1
Clasificación de los centros por enseñanza de régimen general que imparten y variación respecto al curso anterior. Nivel nacional. Curso 2014-2015

	Curso 2014-2015				Variación absoluta 2014-2015/2013-2014			
	Centros públicos	Centros privados concertados	Centros privados no concertados	Total	Centros públicos	Centros privados concertados	Centros privados no concertados	Total
Enseñanzas de régimen general								
Centros Educación Infantil (1)	4.386	1.245	3.178	8.809	179	28	117	324
Centros Educación Primaria (2)	9.862	378	79	10.319	-25	-5	-1	-31
Centros E. Primaria y ESO (2)	511	1.539	70	2.120	-7	-9	5	-11
Centros ESO y/o Bachillerato y/o FP (3)	3.995	397	413	4.805	0	-13	44	31
Centros E. Primaria, ESO y Bachillerato / FP (2)	4	1.153	287	1.444	0	14	3	17
Centros específicos de Educación Especial	194	275	5	474	7	-4	1	4
Centros específicos de Educación a distancia	8	0	15	23	-6	0	3	-3
Total	18.960	4.987	4.047	27.994	148	11	172	331

1. Imparten exclusivamente Educación Infantil y solo incluyen los centros autorizados por la administración educativa.

2. También pueden impartir Educación Infantil.

3. Imparten una o varias de las siguientes enseñanzas: Educación Secundaria Obligatoria , Bachillerato y/o Ciclos Formativos de Formación Profesional.

Fuente: Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Con respecto a las variaciones netas referenciadas al curso anterior, experimentadas en cuanto al número de centros que imparten enseñanzas de régimen general, cabe señalar un balance positivo de 331 centros adicionales, de los cuales 148 eran públicos y 183 privados. Porcentualmente, el incremento ha sido superior en la red privada que en la pública –un 2,1 % y un 0,8 %, respectivamente–. Resulta significativo el incremento de 324 centros que imparten Educación Infantil, 179 públicos y 145 privados.

Los datos concernientes a los centros que imparten enseñanzas de régimen especial reflejan un aumento total de 35 centros; el número de centros públicos y centros privados que imparten estas enseñanzas se han incrementado en 11 y 24, respectivamente. El mayor incremento con respecto al curso anterior se experimentó en los centros específicos de enseñanzas deportivas que, en el curso de referencia, contó con 13 centros más, lo que supone un incremento del 21,0 % respecto al curso anterior. En cuanto a los centros específicos que imparten educación para personas adultas se advierte, en el curso 2014-2015, una reducción de 23 entre centros específicos y actuaciones respecto al curso anterior –4 centros en el sector público y 19 en el sector privado–, (véase la tabla B3.2).

Tabla B3.2
Clasificación de los centros por enseñanza de régimen especial que imparten y educación para personas adultas, y variación respecto al curso anterior. Nivel nacional. Curso 2014-2015

	Curso 2014-2015			Variación absoluta 2014-2015/2013-2014		
	Centros públicos	Centros privados	Total	Centros públicos	Centros privados	Total
Enseñanzas de régimen especial						
Escuelas de Arte y E. Sup. de Artes Plásticas y Diseño	98	28	126	-2	1	-1
Centros EE. de Música (1)	285	134	419	4	5	9
Centros EE. de Danza	30	38	68	1	0	1
Escuelas de Música y Danza (2)	720	243	963	8	4	12
Centros de Arte Dramático	11	5	16	0	0	0
Escuelas oficiales de idiomas	315	0	315	1	0	1
Centros específicos de EE. Deportivas	6	69	75	-1	14	13
Total Enseñanzas de régimen especial	1.465	517	1.982	11	24	35
Educación para personas adultas (3)						
Centros específicos y Actuaciones	1.638	52	1.690	-4	-19	-23
Total Educación para personas adultas	1.638	52	1.690	-4	-19	-23

1. También pueden impartir Enseñanzas de Danza reglada.

2. Incluye los centros que imparten enseñanzas no conducentes a títulos con validez académica o profesional, reguladas por las administraciones educativas.

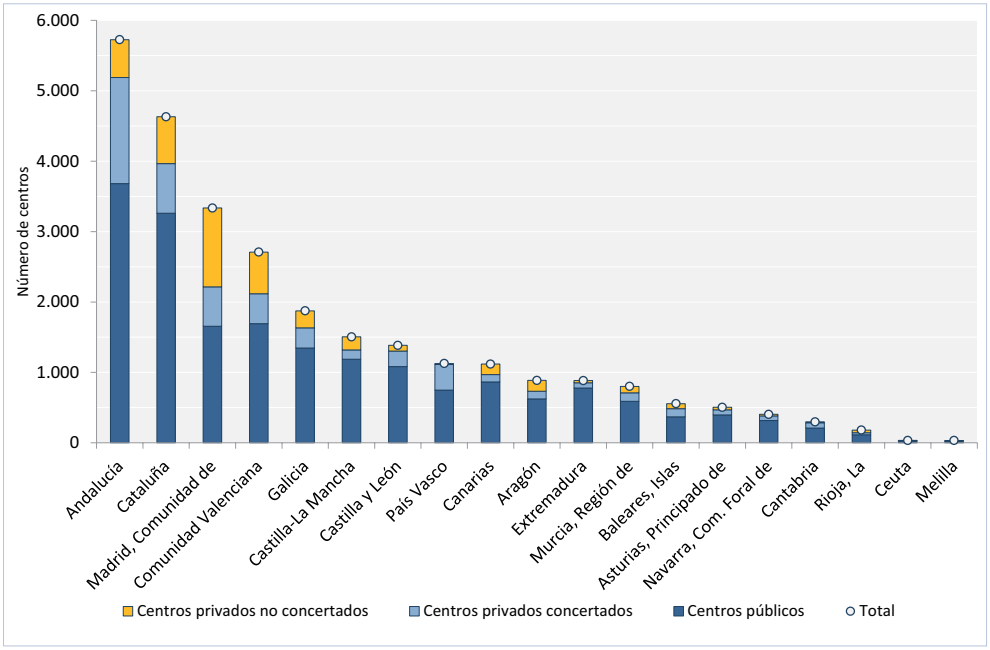
3. Incluye enseñanzas de carácter formal y/o no formal.

Fuente: Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

B3.2. Centros que imparten enseñanzas de régimen general

En el curso 2014-2015, los 27.995 centros que impartían enseñanzas de régimen general en el conjunto del territorio nacional se distribuyeron, según la titularidad del centro y financiación de las enseñanzas, de la forma siguiente: el 67,7 % eran centros públicos (18.961 centros públicos); el 17,8 %, centros privados con enseñanzas concertadas (4.986 centros privados concertados); y, el 14,5 % restante, centros privados sin enseñanzas concertadas (4.048 centros privados no concertados).

Figura B3.2
Centros que imparten enseñanzas de régimen general según la titularidad y financiación de las enseñanzas, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2014-2015



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16b302.pdf >

1. Además de los centros registrados, funcionan 11 centros que están en proceso de adaptación con 722 alumnos.

2. No se incluyen los centros con alumnado exclusivamente de FCT.

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

En lo que sigue, se consideran centros privados concertados aquellos que tienen concertadas todas o parte de las enseñanzas impartidas. También se incluye en esta categoría la Educación Infantil de primer ciclo que esté subvencionada mediante convenio[6].

La distribución de los centros que, en el curso de referencia, impartían enseñanzas de régimen general, según la titularidad del centro y financiación de las enseñanzas, por comunidades y ciudades autónomas, se muestra en la figura B3.2.

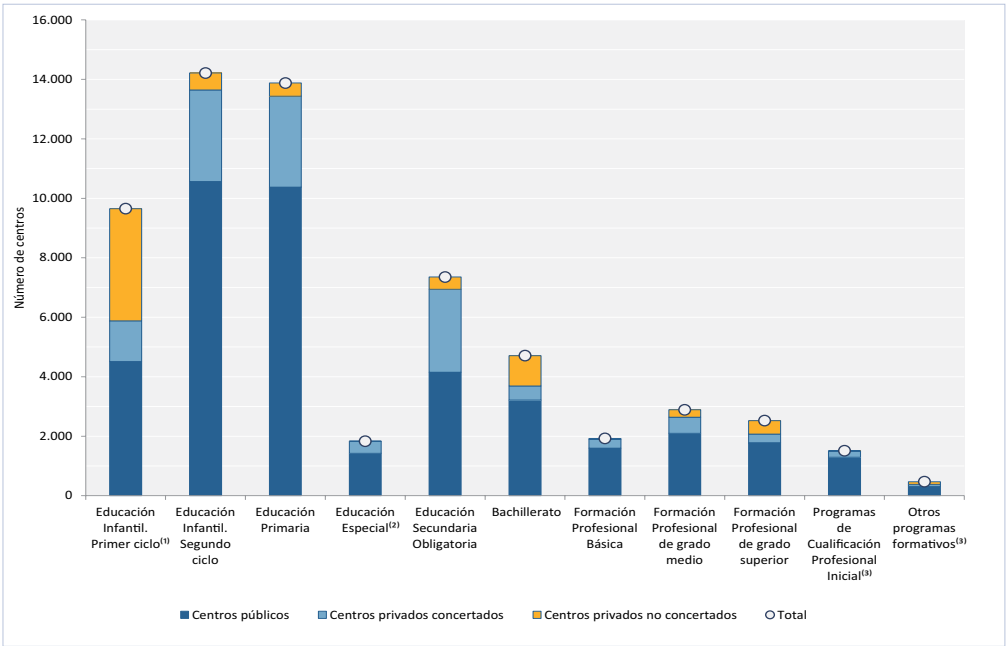
La figura B3.3 muestra el número de centros del territorio nacional que, en el curso 2014-2015, impartieron cada una de las enseñanzas de régimen general, atendiendo a la titularidad del centro y a la financiación de las enseñanzas.

De los 23.869 centros con enseñanzas de Educación Infantil en el conjunto del territorio nacional, 9.654 centros impartieron el primer ciclo y 14.215 centros impartieron el segundo ciclo. Se debe tener en cuenta que en la estadística de los centros que imparten el primer ciclo de Educación Infantil se incluyen únicamente aquellos centros que están autorizados por la Administración educativa.

En la enseñanza de Educación Especial se incluyen centros específicos de Educación Especial y unidades de Educación Especial en centros ordinarios. En los centros que imparten Programas de Cualificación Profesional Inicial se incluyen tanto centros docentes como actuaciones. En el curso 2014-2015 comienzan su impartición dos nuevos programas, los ciclos formativos de Formación Profesional Básica y Otros programas formativos (programas destinados a alumnado con necesidades educativas específicas, que pueden incluir módulos profesionales y otros módulos de formación apropiados para la adaptación a sus necesidades, no conducentes directamente a la consecución de un título oficial del sistema educativo).

6. No se incluyen las becas o ayudas económicas que se dan directamente a las familias.

Figura B3.3
Enseñanzas de régimen general. Número de centros que imparten cada enseñanza, por titularidad del centro y financiación de las enseñanzas en España. Curso 2014-2015



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16b303.pdf >

1. Se incluyen los centros autorizados por la Administración Educativa.

2. Se incluyen centros específicos de Educación Especial y unidades sustitutorias en centros ordinarios.

3. Se incluyen centros docentes y actuaciones.

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Con el fin de completar la visión sobre la red de centros que impartieron enseñanzas de régimen general y de su oferta educativa, la tabla B3.3 presenta el número total de unidades[7] en cada nivel educativo, por titularidad de centro y financiación de las enseñanzas. Así, los centros educativos que, en el curso de referencia, impartieron enseñanzas de régimen general, acumularon un total de 369.423 unidades, lo que supone 1.871 más que el curso anterior; ello significa un crecimiento relativo del 0,5 % en el curso 2014-2015 con respecto al curso precedente. Este incremento es, en términos porcentuales, mayor en las unidades privadas no concertadas que en las unidades públicas –variación de +5,4 % y +0,2 %, respectivamente–; mientras que en las unidades privadas concertadas se ha producido una reducción del 0,2 %. Por otra parte, destaca la gran reducción de los Programas de Cualificación Profesional Inicial debida a la desaparición de dicho programa, quedando solo grupos residuales, de igual manera que el aumento en la Formación Profesional Básica y en Otros programas formativos se debe a su implantación en ese curso.

Centros que imparten Educación Infantil

La red de centros de Educación Infantil que se analiza en este apartado incluye tres tipos de centros: los que atienden exclusivamente el primer ciclo (0-3 años) de esta etapa educativa –autorizados por las administraciones educativas–, las escuelas infantiles, que pueden impartir el primer ciclo o la totalidad de la etapa (0-6 años), y los colegios de educación infantil y primaria –o de otras enseñanzas no universitarias– que, principalmente, imparten el segundo ciclo de esta etapa educativa (3-6 años).

En el curso 2014-2015, impartían en España el primer ciclo de Educación Infantil 9.654 centros, de los cuales 4.513 eran de titularidad pública, 1.366 eran centros privados financiados con fondos públicos y 3.775 privados no concertados.

7. En lo que se refiere a unidades o grupos concertados, se consideran todas las unidades/grupos en funcionamiento de centros privados con alguna unidad/grupo concertada o subvencionada en esa enseñanza o nivel.

Tabla B3.3
Enseñanzas de régimen general. Unidades por enseñanza y variación absoluta con respecto al curso anterior, según la titularidad del centro y la financiación de las enseñanzas. Nivel nacional. Curso 2014-2015

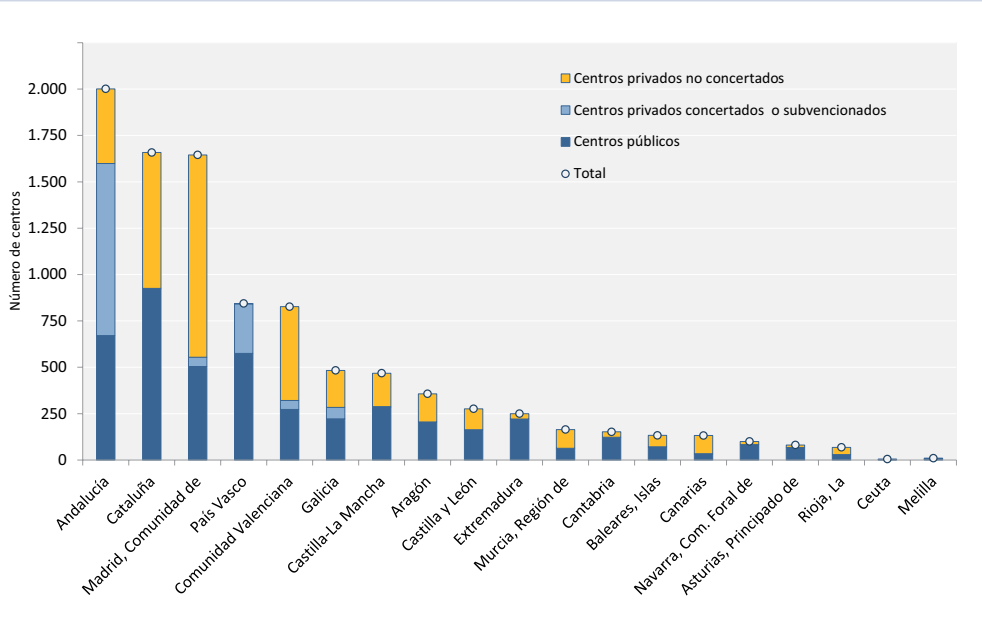
	Curso 2014-2015				Variación absoluta 2014-2015/2013-2014			
	Unidades en centros públicos	Unidades concertadas en centros privados	Unidades no concertadas en centros privados	Total	Unidades en centros públicos	Unidades concertadas en centros privados	Unidades no concertadas en centros privados	Total
Educación Infantil. Primer ciclo[1]	18.017	5.077	12.427	35.521	68	40	419	527
Educación Infantil. Segundo ciclo	44.909	16.302	2.398	63.609	-1.391	64	-113	-1.440
Educación Infantil - Mixtas ambos ciclos	121	4	24	149	-4	3	13	12
Educación Primaria	93.307	33.144	4.680	131.131	1.200	163	74	1.437
Mixtas Educación Infantil / Educación Primaria[2]	1.364	2	22	1.388	-68	-72	20	-120
Educación Especial[3]	3.948	2.371	22	6.341	136	10	15	161
Educación Secundaria Obligatoria	48.425	21.550	2.813	72.788	181	94	146	421
Bachillerato. Régimen ordinario	16.179	2.363	4.096	22.638	65	5	-4	66
Bachillerato. Régimen de adultos	976	2	2	980	-21	0	0	-21
Programas de Cualificación Profesional Inicial[4]	1.810	308	5	2.123	-2.947	-936	-10	-3.893
Formación Profesional de grado medio. Reg. ordinario	10.988	2.787	813	14.588	159	-52	217	324
Formación Profesional de grado medio. Rég. de adultos[5]	297	15	5	317	13	-1	4	16
Formación Profesional de grado superior. Rég. ordinario	10.441	1.717	1.735	13.893	410	-214	550	746
Formación Profesional de grado superior. Rég. de adultos[5]	305	18	5	328	8	1	-3	6
Formación Profesional Básica[6]	2.202	605	5	2.812	2.202	605	5	2.812
Otros programas formativos[4][6]	549	113	155	817	549	113	155	817
Total	253.838	86.378	29.207	369.423	560	-177	1.488	1.871

1. Se incluyen solo las unidades en centros autorizados por la Administración Educativa
2. Incluyen las unidades con alumnado de Educación Infantil y de Educación Primaria, y las unidades de Educación Primaria con alumnado de primer ciclo de ESO.
3. Se incluyen las unidades en centros específicos y las unidades de E. Especial en centros ordinarios.
4. Se incluyen los grupos en centros docentes y en actuaciones.
5. Se incluyen dentro del Régimen Ordinario para la Comunidad Autónoma de Cataluña.
6. Programas iniciados en el curso 2014-2015.

Fuente: Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

En la figura B3.4 aparecen ordenadas, de mayor a menor, las comunidades autónomas según el número de centros en los que, durante el curso 2014-2015, se impartió el primer ciclo de Educación Infantil. Las comunidades autónomas con un número de centros mayor que 1.000 fueron Andalucía (2.001 centros, de los que el 33,5 % eran centros públicos, el 46,4 % privados concertados y el 20,1 % privados no concertados), Cataluña (1.658 centros, de los que el 55,8 % eran centros públicos y el 44,2 % privados no concertados) y la Comunidad de Madrid (1.645 centros, de los que el 30,6 % eran centros públicos, el 3,0 % privados concertados y el 66,3 % centros privados no concertados). Las ciudades autónomas cuentan con 15 centros autorizados por las administraciones educativas, distribuidos de la siguiente manera: 5 centros en la ciudad autónoma de Ceuta (3 centros privados no concertados y 2 de titularidad pública), y 10 centros en la ciudad autónoma de Melilla, de los cuales, 3 son centros públicos, 2 privados concertados y 5 privados no concertados.

Figura B3.4
Centros en los que se imparte el primer ciclo de Educación Infantil según la titularidad del centro y la financiación de las enseñanzas, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2014-2015



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16b304.pdf >

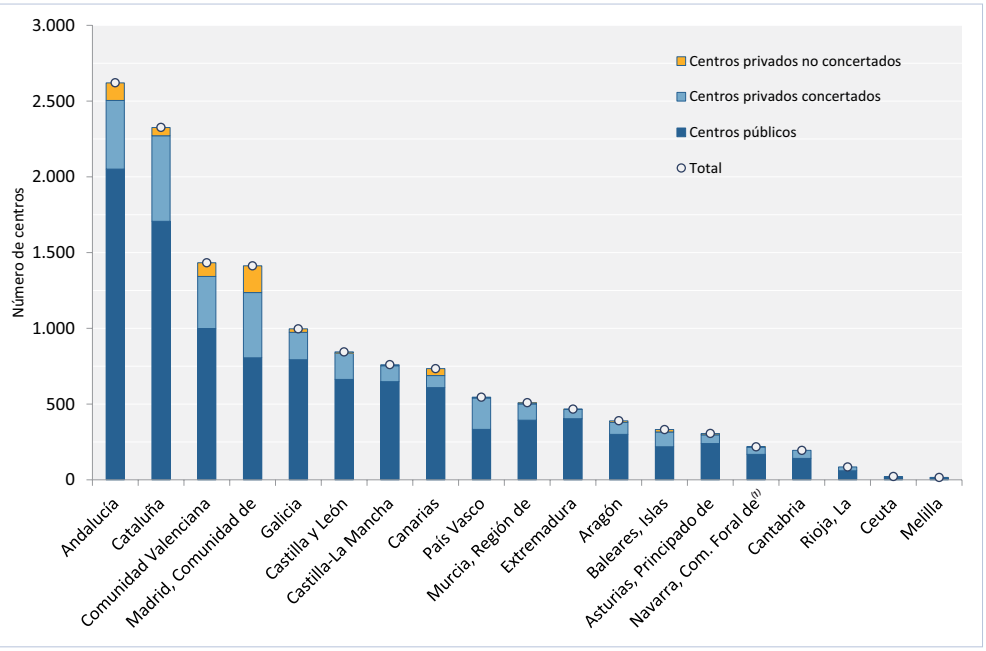
Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Por su parte, la figura B3.5 muestra, de una forma similar a la de la figura B3.4, los centros en los que se impartía el segundo ciclo de Educación Infantil en el curso 2014-2015. Las comunidades autónomas con un número de centros mayor son Andalucía (2.621 centros, de los que el 78,3 % eran centros públicos, el 17,3 % eran privados concertados y el 4,4 % privados no concertados) y Cataluña (2.326 centros, de los que el 73,4 % eran centros públicos, el 24,3 % privados concertados y el 2,3 % privados no concertados). Asimismo, las ciudades autónomas cuentan con 38 centros, 37 de los cuales están financiados con fondos públicos. Estos 37 centros, en los que se imparte el segundo ciclo de Educación Infantil en las ciudades autónomas, se distribuyen en cada una de ellas del modo siguiente: 22 centros en Ceuta y 15 centros en Melilla, de los cuales, 16 y 12, respectivamente, son de titularidad pública.

Las figuras B3.6 y B3.7 consideran, a efectos de cómputo, la unidad escolar. En ellas se representan el número de unidades de primer ciclo y de segundo ciclo de Educación Infantil, respectivamente, distribuido por comunidades y ciudades autónomas, atendiendo a la titularidad del centro y a la financiación de estas enseñanzas. En el curso 2014-2015, el número de unidades del segundo ciclo (alumnado de 3, 4 y 5 años) superaba a las del primer ciclo (63.758 unidades en el segundo ciclo frente a las 35.521 unidades de primer ciclo). El número de unidades de segundo ciclo de Infantil incluye unidades mixtas, que en el curso 2014-2015 alcanza el valor de 149 unidades; esta modalidad tiene una presencia significativa en Canarias (61 unidades en centros públicos y 3 unidades no concertadas en centros privados) y el País Vasco (43 unidades en centros públicos, 1 unidad concertada y 1 no concertada en centros privados). Cuando se analizan los datos según los ciclos de Educación Infantil, la titularidad del centro y la financiación de las enseñanzas, se aprecia el predominio neto en el segundo ciclo de las unidades sostenidas con fondos públicos –como corresponde a su carácter gratuito–, que representan el 96,2 % del total (45.030 unidades en centros públicos y 16.306 unidades subvencionadas en centros privados). El resto (2.422 unidades) corresponde a centros privados sin subvencionar. En el primer ciclo, sin embargo, la proporción de las unidades financiadas con fondos públicos desciende al 65,0 % (23.094 unidades financiadas con fondos públicos). El resto (12.427) son sostenidas con fondos privados o de las familias.

La figura B3.8 muestra la evolución del número de unidades de Educación Infantil entre los cursos 2005-2006 y 2014-2015. Considerando todo tipo de centros, se advierte un aumento relativo del 31,7 % en el periodo del decenio considerado, lo que supone el 26,4 % en unidades de centros públicos, el 30,9 % en unidades concertadas de centros privados, y el 61,4 % en el caso de unidades de Educación Infantil no

Figura B3.5
Centros en los que se imparte el segundo ciclo de Educación Infantil según la titularidad del centro y la financiación de las enseñanzas, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2014-2015

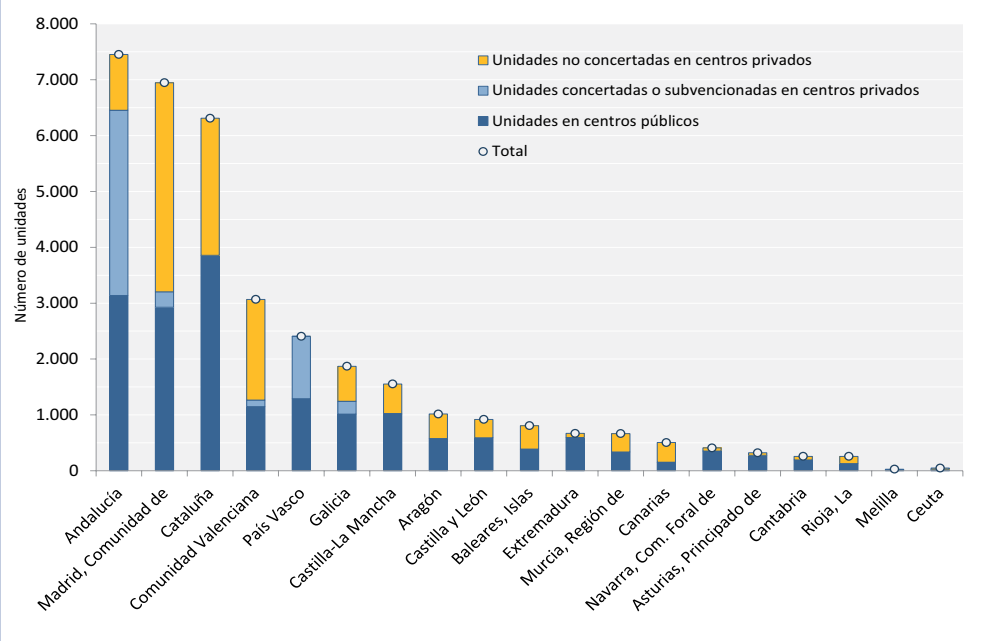


< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16b305.pdf >

1. En la Comunidad Autónoma de Navarra, adicionalmente funcionan 11 centros públicos de primer ciclo de Educación Infantil con 790 alumnos en proceso de comprobación de requisitos por parte del Departamento de Educación.

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Figura B3.6
Unidades de primer ciclo de Educación Infantil según la titularidad del centro y la financiación de las enseñanzas, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2014-2015

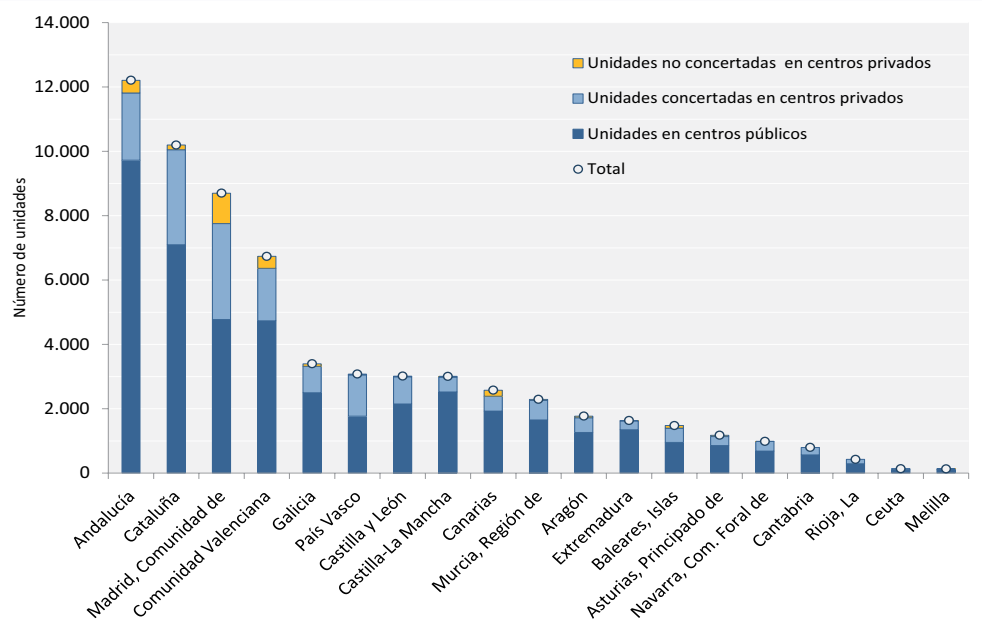


< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16b306.pdf >

Nota: Se incluyen solo las unidades en centros autorizados por la Administración Educativa.

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

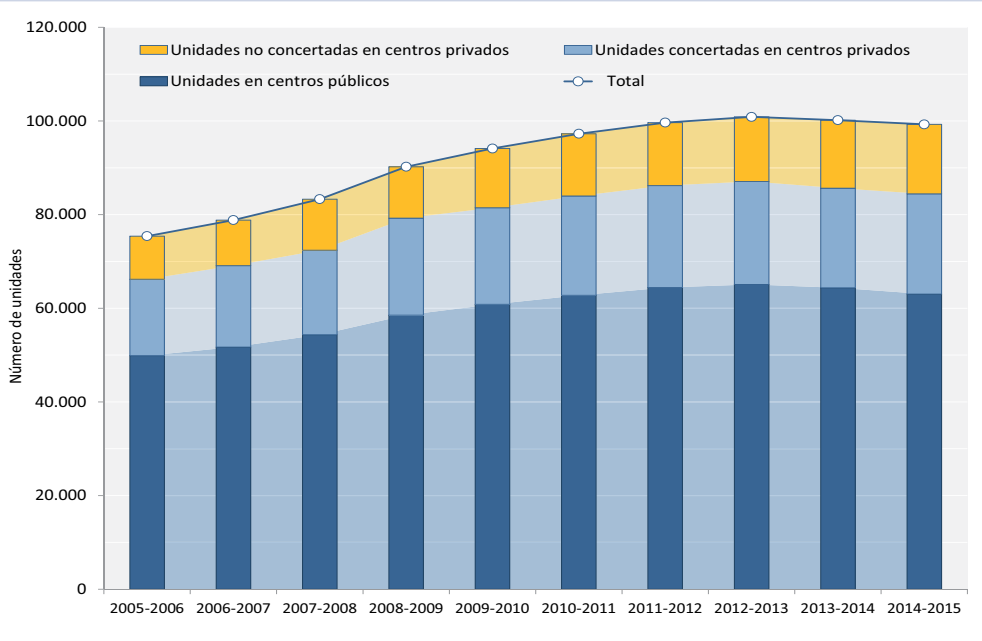
Figura B3.7
Unidades de segundo ciclo de Educación Infantil según la titularidad del centro y la financiación de las enseñanzas, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2014-2015



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16b307.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Figura B3.8
Evolución del número de unidades de Educación Infantil por titularidad del centro y financiación de las enseñanzas en España. Cursos 2005-2006 a 2014-2015



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16b308.pdf >

Nota: Solo se incluyen las unidades en centros autorizados por la Administración Educativa.

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

subvencionadas en centros privados. Al comparar los datos del curso objeto de estudio de este INFORME con los del curso 2013-2014, se observa que para el primer ciclo el número de unidades se ha incrementado en 527; sin embargo, el número de unidades para el segundo ciclo ha disminuido en 1.440 y el número de unidades mixtas han aumentado en 12 (véase la tabla B3.3).

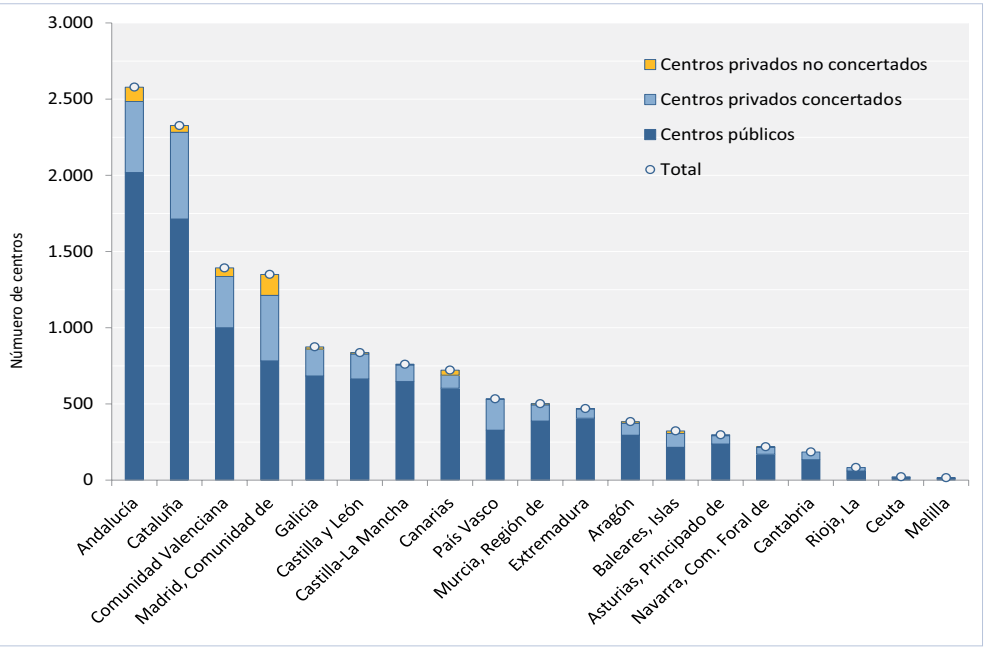
Centros que imparten Educación Primaria

Durante el curso 2014-2015, 13.880 centros impartieron Educación Primaria en el conjunto del territorio nacional. En este nivel de enseñanza, el peso de la enseñanza pública, con 10.377 centros, fue del 74,6 %, muy superior al de la privada, que contaba con 3.503 centros; de ellos 3.059 eran centros concertados, lo que representa el 22,0 % del total.

En la figura B3.9 se detalla el número de centros que impartían Educación Primaria distribuido por comunidades y ciudades autónomas según la titularidad de centro y la financiación de las enseñanzas. Las comunidades autónomas con un mayor número de centros en los que se impartía Educación Primaria eran Andalucía (2.579 centros), Cataluña (2.327 centros), la Comunidad Valenciana (1.393 centros) y la Comunidad de Madrid (1.350 centros). En todos los territorios, los centros públicos con enseñanzas de esta etapa predominaban sobre los centros privados. La Comunidad de Madrid (el 58,0 % de los centros que impartían Educación Primaria eran públicos, el 31,9 % privados concertados y el 10,1 % privados no concertados) y el País Vasco (el 61,4 % de los centros que impartían Educación Primaria eran públicos, el 37,8 % % privados concertados y el 0,7 % privados no concertados) son las dos comunidades autónomas que presentan un mayor peso de centros privados que impartían enseñanzas de esta etapa.

En cuanto al número de unidades de Educación Primaria, en el curso 2014-2015 fueron 132.519, de las cuales, 94.671 en centros públicos (71,4 %), 33.146 unidades concertadas en centros privados (25,0 %) y 4.702 en centros privados sin concertar (3,5 %). En la figura B3.10 se representa el número total de unidades de Educación Primaria distribuidas por comunidades y ciudades autónomas, atendiendo asimismo a la titularidad del centro y al tipo de financiación de estas enseñanzas. Como se aprecia en ella, en todos los territorios se impartieron estas enseñanzas casi exclusivamente, en centros financiados con fondos públicos, excepto en la Comunidad de Madrid donde la proporción de unidades privadas de Educación Primaria fue del 11,1 % (1.921 unidades de las 17.342 totales de esta comunidad).

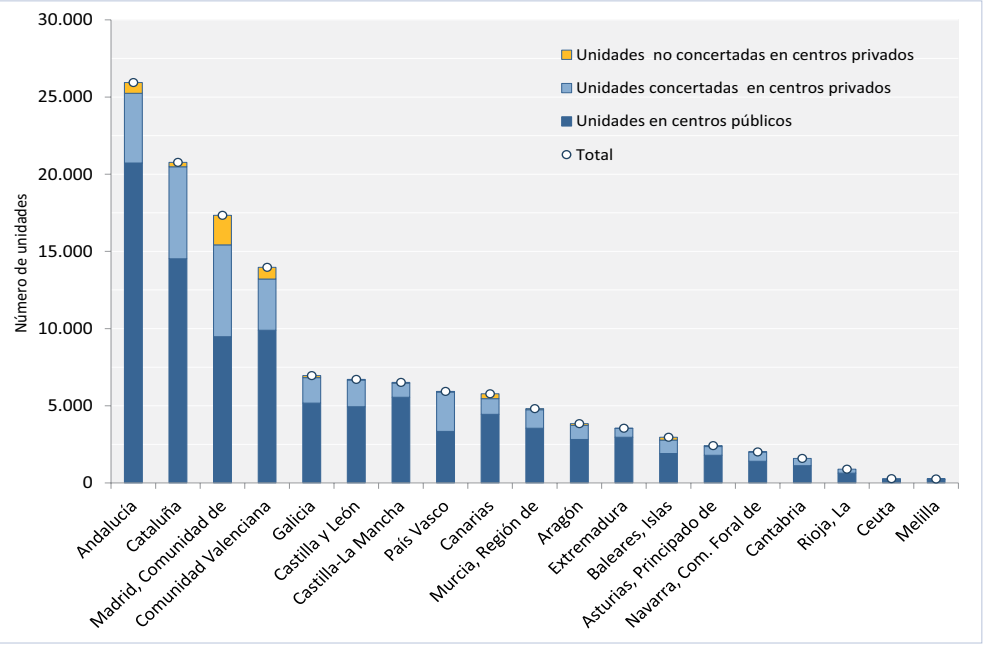
Figura B3.9
Centros en los que se imparte Educación Primaria, según la titularidad del centro y financiación de las enseñanzas, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2014-2015



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16b309.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Figura B3.10
Unidades de Educación Primaria, según la titularidad del centro y financiación de las enseñanzas, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2014-2015



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16b310.pdf >

Nota: Incluye las unidades mixtas de Educación Infantil / Educación Primaria.

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

La figura B3.11 refleja la evolución del número de centros que han impartido Enseñanza Primaria en el último decenio. Se ha producido un incremento relativo en el curso 2014-2015 del 2,8 % respecto al curso 2005-2006, variación relativa que, en el caso de los centros privados concertados es del 1,5 %, y que en el de los centros privados no concertados alcanza el 25,8 %. En la citada figura se observa que el número de centros públicos que imparten estas enseñanzas, en cada uno de los diez cursos considerados, casi triplica el de los centros privados.

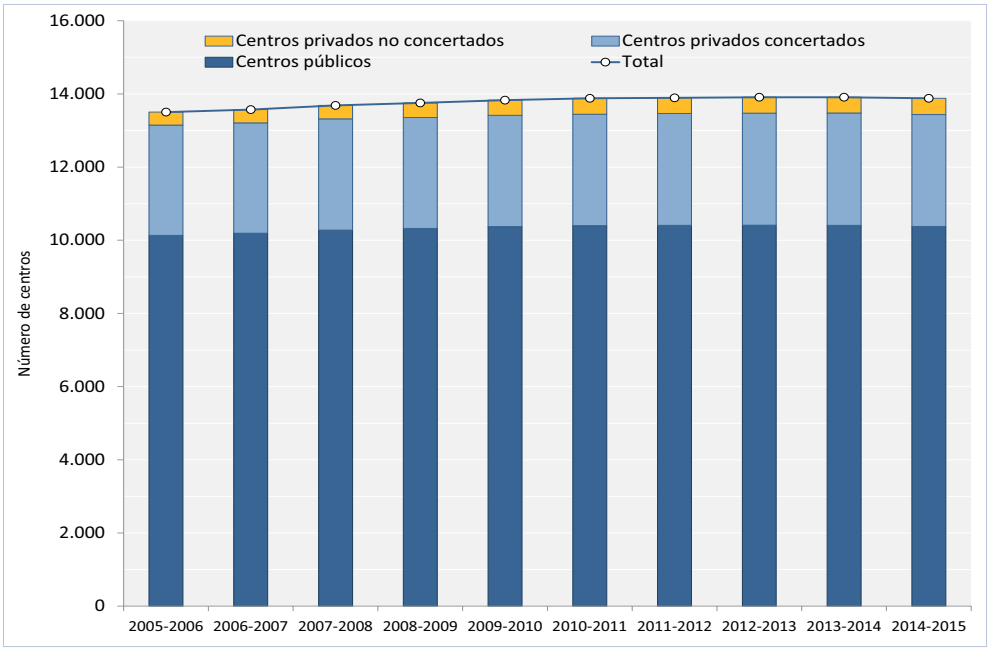
Por su parte, la evolución del número de unidades o grupos de Educación Primaria entre los cursos 2005-2006 y 2014-2015 del conjunto de los centros educativos españoles, según su titularidad y el tipo de financiación de la enseñanza, se muestra en la figura B3.12. Se aprecia en ella un crecimiento sostenido que supone un aumento de 12.527 unidades de Educación Primaria en el curso de referencia con respecto al curso 2005-2006. Ello supone, en términos relativos, un incremento en el último decenio del 10,4 %, variación que se distribuye entre el 10,3 % en los centros educativos públicos, el 8,9 % en centros privados concertados y el 27,2 % en los centros de titularidad privada sin unidades concertadas.

Centros de Educación Especial

Con objeto de favorecer la inclusión, la atención del alumnado con necesidades educativas especiales se realiza principalmente en centros ordinarios. No obstante, hay casos de alumnado, con severas discapacidades físicas o psíquicas, que requieren una atención más especializada en centros específicos. Durante el curso 2014-2015 hubo 1.362 centros ordinarios con unidades de Educación Especial, de los cuales el 90,4 % (1.231 centros) fueron de titularidad pública y el 9,6 % (131 centros) fueron privados financiados con fondos públicos. En cuanto a los centros específicos hubo un total de 474 centros, de los cuales 194 fueron públicos (40,9 %), 275 fueron centros privados concertados (58,0 %) y 5 privados no concertados (1,0 %).

La figura B3.13 muestra, para el curso 2014-2015, las unidades de Educación Especial según la titularidad del centro y el tipo de financiación de las enseñanzas, por comunidades y ciudades autónomas. Las cifras incluyen las unidades de centros específicos de Educación Especial y las aulas de Educación Especial en centros ordinarios. En dicha figura aparecen ordenadas, de mayor a menor, las comunidades autónomas según el número de unidades de Educación Especial que, en el conjunto del territorio nacional, alcanzó la cifra de 6.341 unidades –3.948 en

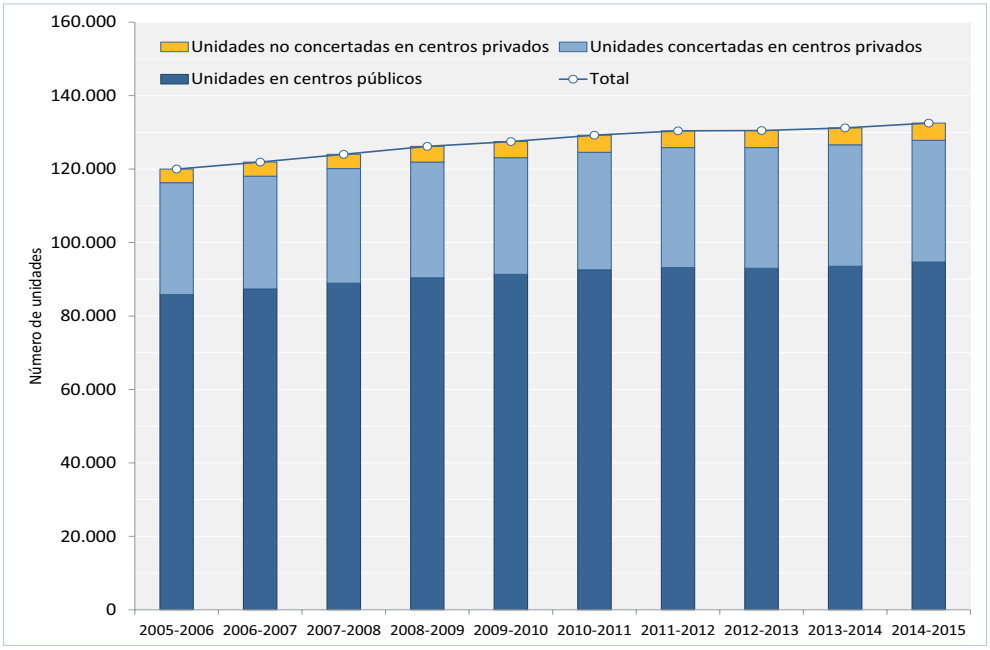
Figura B3.11
Evolución del número de centros que imparten Educación Primaria por titularidad del centro y financiación de las enseñanzas en España. Cursos 2005-2006 a 2014-2015



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16b311.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

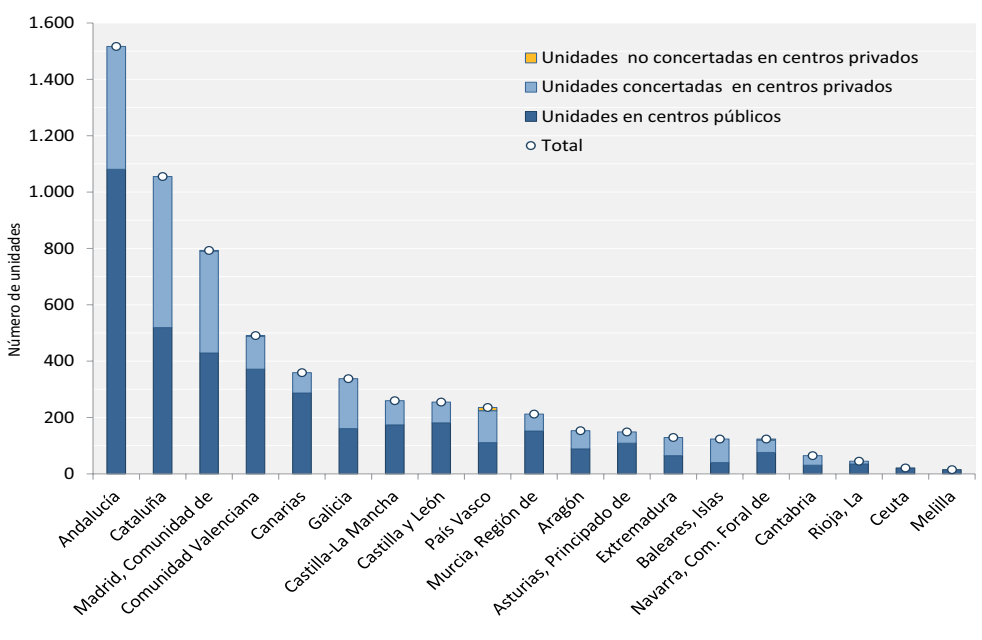
Figura B3.12
Evolución del número de unidades de Educación Primaria por titularidad del centro y financiación de las enseñanzas en España. Cursos 2005-2006 a 2014-2015



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16b312.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Figura B3.13
Unidades de Educación Especial según la titularidad del centro y financiación de las enseñanzas, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2014-2015



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16b313.pdf >

Nota: Se incluyen las unidades en centros específicos y las unidades de Educación Especial en centros ordinarios.

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

centros públicos, 2.371 en centros privados concertados y 22 unidades no concertadas en centros privados–. Las comunidades autónomas con un número mayor de estas unidades escolares fueron Andalucía (1.517 unidades; 23,9 % del total nacional), Cataluña (1.055 unidades; 16,6 %) y la Comunidad de Madrid (793 unidades; 12,5 %).

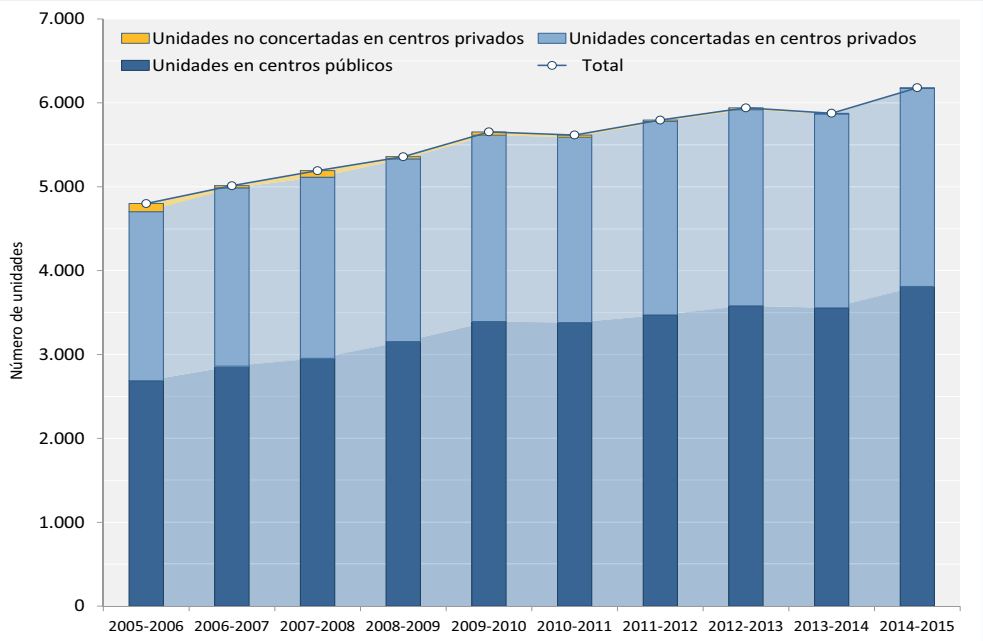
Entre los cursos 2005-2006 y 2014-2015, las unidades de Educación Especial financiadas con fondos públicos han experimentado un crecimiento sostenido. La figura B3.14 ofrece información sobre esta evolución, desagregada por titularidad de centro y financiación de la enseñanza. Como se puede apreciar en la figura, se ha producido un incremento relativo del 26,5 % en el último decenio, siendo mucho más acusado en los centros públicos (37,9 %) que en las unidades concertadas de los centros privados (11,6 %); la variación del número de unidades de Educación Especial en centros privados no concertados experimentó una reducción del 15,4 %, pasando de 26 unidades en el curso 2005-2006 a 22 unidades en el curso 2014-2015.

Centros que imparten Educación Secundaria Obligatoria

Durante el curso de referencia de este informe, 7.355 centros españoles impartieron Educación Secundaria Obligatoria (ESO). De ellos, 4.153 eran públicos (56,5 %), 2.788 privados concertados (37,9 %) y 414 privados no concertados (5,6 %). Los centros que impartieron Educación Secundaria Obligatoria en el curso 2014-2015 en las distintas comunidades y ciudades autónomas se detallan en la figura B3.15, atendiendo a la titularidad de centro y al tipo de financiación de las enseñanzas. Las comunidades con mayor número de centros son Andalucía (1.635 centros; 22,2 % del total nacional), Cataluña (1.078 centros; 14,7 % del total nacional), la Comunidad de Madrid (836 centros; 11,4 % del total nacional) y la Comunidad Valenciana (736 centros; 10,0 % del total nacional).

El número de centros privados supera al número de centros públicos en 4 comunidades autónomas, destacando la Comunidad de Madrid, donde el 38,3 % de los centros que imparten Educación Secundaria Obligatoria son centros públicos, el 46,9 % son centros privados concertados y el 14,8 % son centros privados no concertados; y el País Vasco con un 39,6 % de centros públicos, un 59,2 % de centros privados concertados y un 1,2 % de centros privados no concertados. En Ceuta, el número de centros públicos y de privados es el mismo –6 centros públicos y 6 centros privados concertados–, mientras que en Melilla el número de centros públicos es 6 frente a 2 centros de titularidad privada con enseñanzas concertadas, no existiendo centros privados no concertados en estas ciudades autónomas que imparten este nivel.

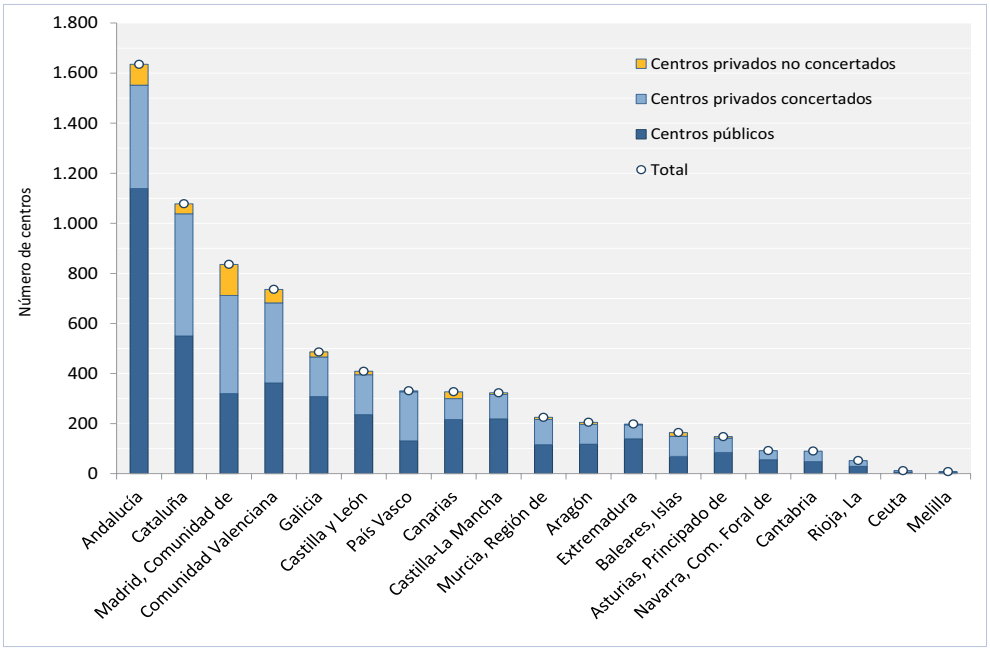
Figura B3.14
Evolución del número de unidades de Educación Especial por titularidad del centro y financiación de las enseñanzas en España. Cursos 2005-2006 a 2014-2015



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16b314.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Figura B3.15
Centros que imparten Educación Secundaria Obligatoria según la titularidad del centro y financiación de las enseñanzas, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2014-2015



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16b315.pdf >

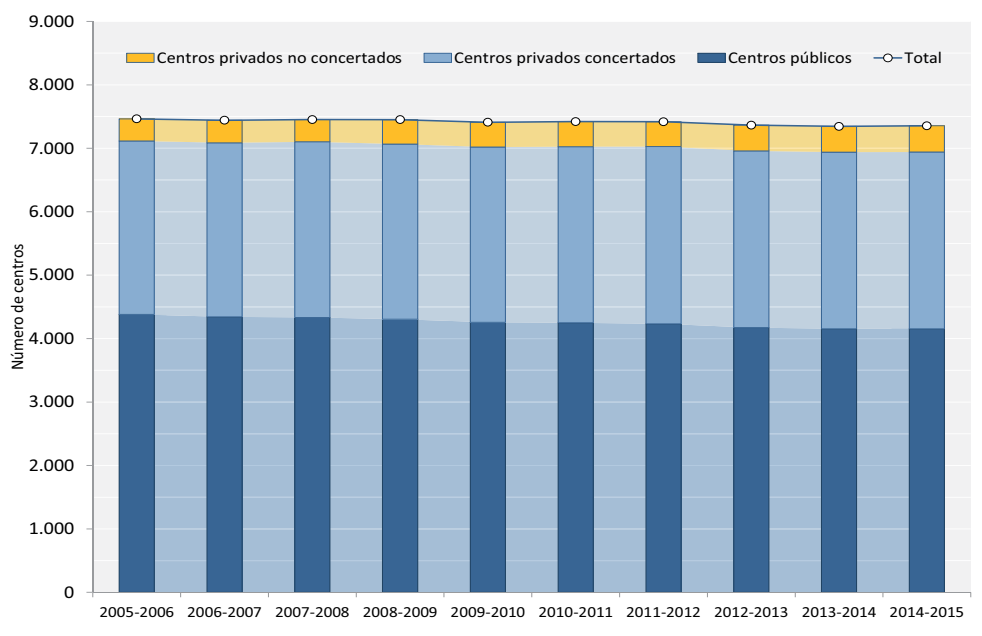
Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

El análisis de la evolución del número de centros que imparten Educación Secundaria Obligatoria entre los cursos 2005-2006 y 2014-2015 (figura B3.16) revela que, si bien sigue predominando la titularidad pública entre los centros que imparten Educación Secundaria Obligatoria –en el curso de referencia la distribución por titularidad y financiación era del 56,5 % de centros públicos, frente al 37,9 % de centros privados concertados y al 5,6 % de privados no concertados–, se ha producido, en el periodo considerado, un aumento en el número de centros privados concertados y en el número de centros privados no concertados (incremento del 2,0 % y del 18,6 %, respectivamente); sin embargo, el número de centros públicos ha experimentado una reducción de 228 (-5,2 %) con respecto al curso 2005-2006.

En lo que se refiere al número de unidades o grupos educativos de Educación Secundaria Obligatoria, la figura B3.17 muestra la distribución del número total de unidades de Educación Secundaria Obligatoria por comunidades y ciudades autónomas, atendiendo tanto a la titularidad del centro como al tipo de financiación de estas enseñanzas. Se puede apreciar en ella que, excepto en la Comunidad de Madrid, donde la proporción de unidades no concertadas en centros privados de Educación Secundaria Obligatoria es del 12,2 % (1.146 unidades de las 9.380 totales de esta comunidad), estas enseñanzas se imparten, casi exclusivamente, en centros financiados con fondos públicos, como corresponde al carácter gratuito de la etapa.

La figura B3.18 ofrece la evolución del número de unidades o grupos de Educación Secundaria Obligatoria entre los cursos 2005-2006 y 2014-2015 en el conjunto de los centros educativos españoles, según su titularidad. En el curso 2014-2015 las unidades de los cuatro cursos de Educación Secundaria Obligatoria eran 72.788 –48.425 grupos en centros públicos (66,5 %), 21.550 en centros privados concertados (29,6 %) y 2.813 en centros privados no concertados (3,9 %)–, experimentando una variación relativa global, en el curso de referencia con respecto al curso 2005-2006, del -3,8 %; ello supuso una reducción, en cuanto a número de unidades, del 5,9 % en los centros públicos; y un aumento del 3,2 % en los centros de titularidad privada con enseñanzas concertadas y del 14,3 % en centros privados no concertados.

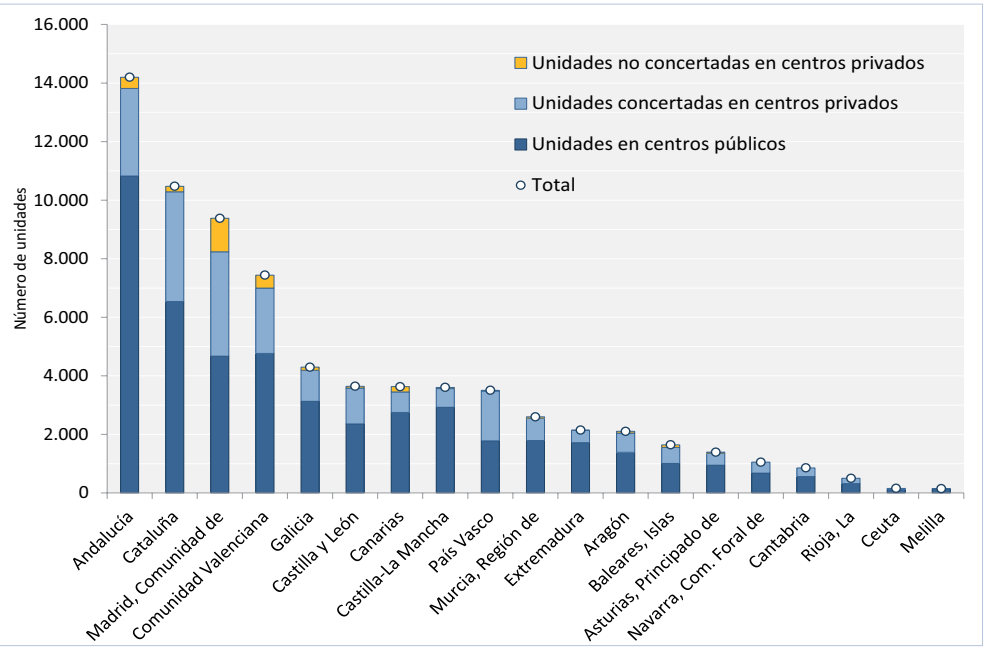
Figura B3.16
Evolución del número de centros que imparten Educación Secundaria Obligatoria, por titularidad del centro y financiación de las enseñanzas en España.
Cursos 2005-2006 a 2014-2015



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16b316.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

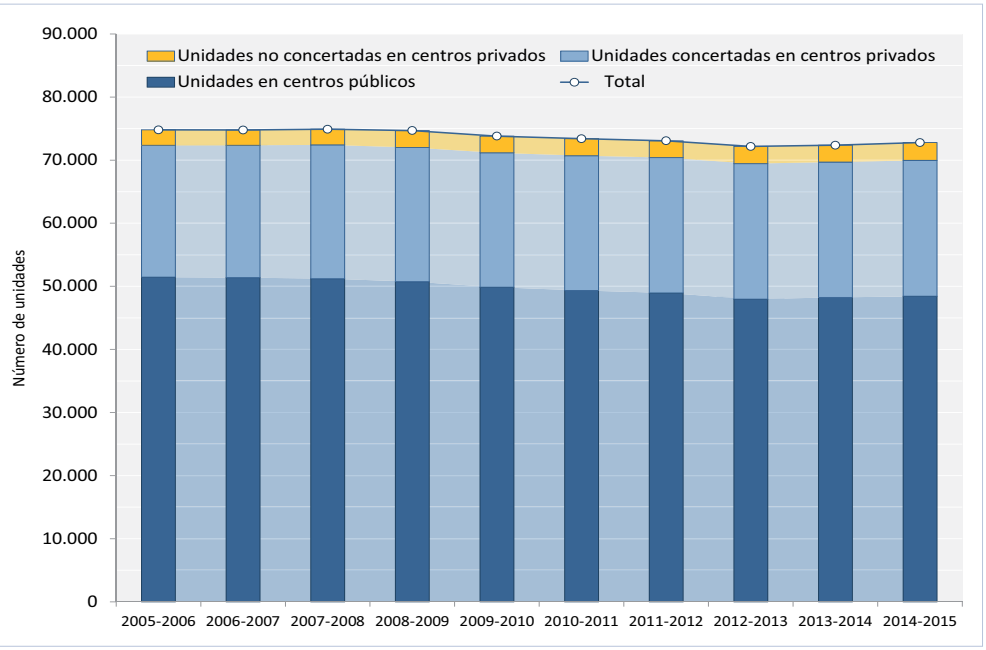
Figura B3.17
Unidades de Educación Secundaria Obligatoria según la titularidad del centro y financiación de las enseñanzas, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2014-2015



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16b317.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Figura B3.18
Evolución del número de unidades de Educación Secundaria Obligatoria por titularidad del centro y financiación de las enseñanzas en España. Cursos 2005-2006 a 2014-2015



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16b318.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

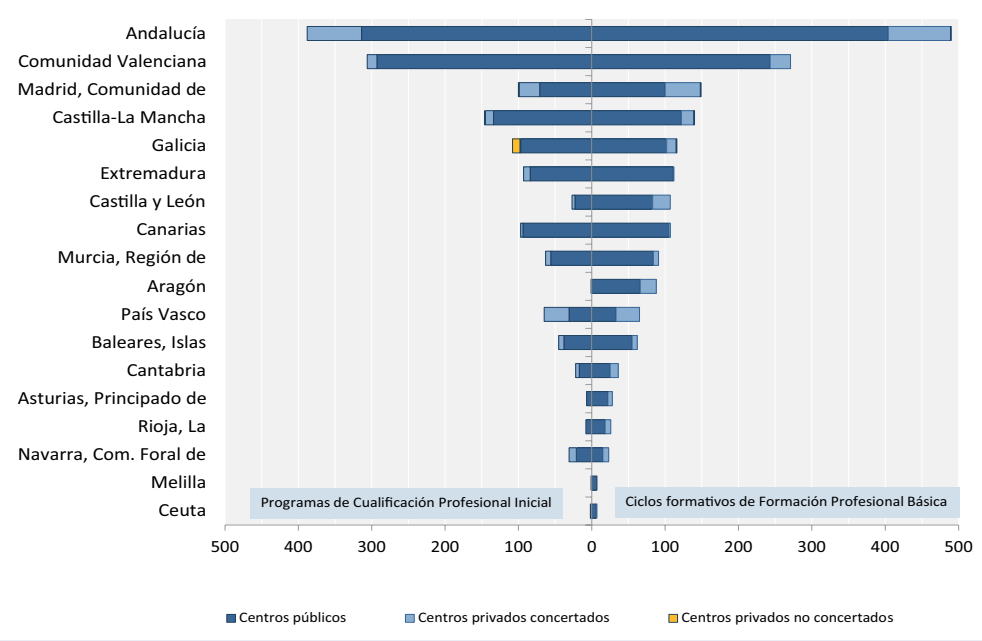
Centros que imparten ciclos formativos de Formación Profesional Básica y Programas de Cualificación Profesional Inicial

Durante el curso 2014-2015, se implantaron los nuevos ciclos formativos de Formación Profesional Básica, funcionando simultáneamente de manera residual los Programas de Cualificación Profesional Inicial (PCPI) ya iniciados en cursos anteriores. En el periodo de estudio en el que se centra el INFORME, 1.925 centros docentes en España imparten los diferentes ciclos formativos de Formación Profesional Básica, de ellos el 83,2 % eran públicos (1.601 centros), el 16,6 % eran centros privados concertados (320 centros) y el 0,2 % eran privados no concertados (4 centros); asimismo, los Programas de Cualificación Profesional Inicial se impartieron en 1.510 centros, de los cuales el 85,6 % eran públicos (1.292 centros), el 13,6 % eran centros privados concertados (206 centros) y el 0,8 % eran privados no concertados (12 centros).

La figura B3.19 muestra el detalle de la distribución territorial, por titularidad de centro y tipo de financiación de ambas enseñanzas, en cada una de las comunidades autónomas y en Ceuta y Melilla. Andalucía con 490 centros en FP Básica y 388 centros en PCPI) así como la Comunidad Valenciana en la que los ciclos de FP Básica y los PCPI se imparten respectivamente en 271 centros y 306 centros, son las comunidades autónomas que cuentan con un mayor número de centros que ofrecen estos programas, seguidas de Castilla-La Mancha, la Comunidad de Madrid y Galicia.

La evolución del número de centros en los que se han impartido los Programas de Cualificación Profesional Inicial en el último decenio refleja que entre los cursos 2005-2006 y 2013-2014 se produce un importante incremento global de 1.076 centros (hasta el curso 2008-2009 denominados Programas de Garantía Social). Este crecimiento fue notable tanto en los centros públicos (826 centros más) como en los centros privados (aumento de 248 centros privados concertados y de 2 centros privados no concertados), experimentándose una variación relativa en los nueve años académicos del 64,3 %. La comparación de los datos del curso 2014-2015 con los del periodo anterior, revela que el número de centros privados no concertados que imparten estos estudios ha aumentado en un 71,4 %, pasando de 7 a 12 centros, mientras que tanto los centros públicos como los centros privados concertados han experimentado una gran disminución con reducciones del 40,0 % y del

Figura B3.19
Centros que imparten ciclos formativos de Formación Profesional Básica y Programas de Cualificación Profesional Inicial, según la titularidad del centro y financiación de las enseñanzas, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2014-2015



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16b319.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

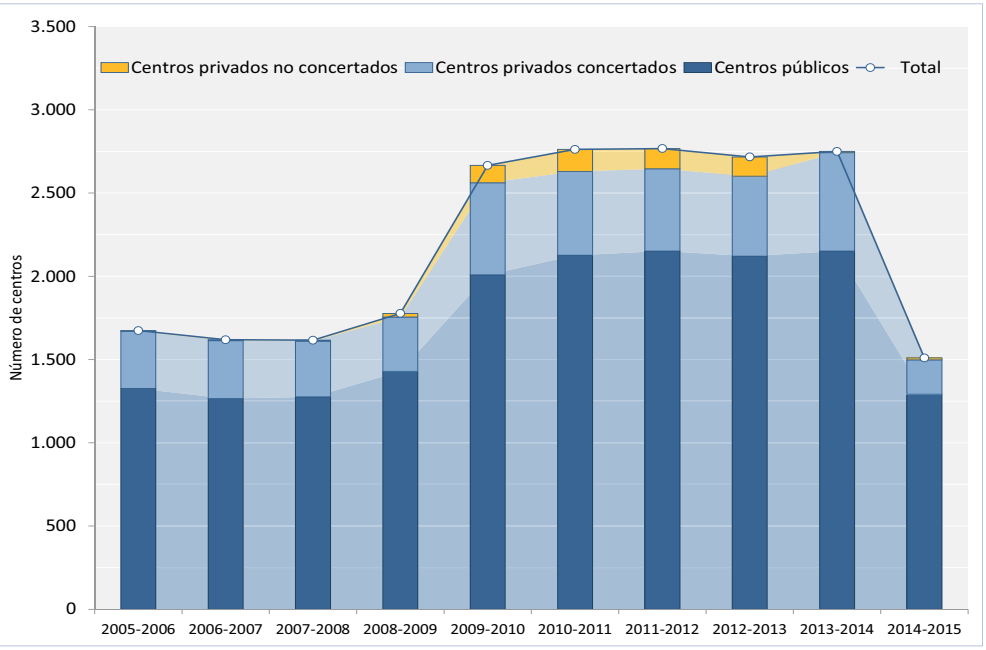
65,1 % respectivamente, debido fundamentalmente, a la desaparición progresiva en el curso de referencia del informe de los Programas de Cualificación Profesional Inicial dando paso a las nuevas enseñanzas de Formación Profesional Básica (véase la figura B3.20).

En cuanto al cómputo por unidades, durante el curso 2014-2015 funcionaron 2.812 unidades de ciclos formativos de Formación Profesional Básica y 2.123 unidades de Programas de Cualificación Profesional Inicial en España. La mayoría de las unidades correspondieron a centros públicos, 2.202 unidades de FP Básica (78,3 %) junto con 1.810 grupos de PCPI (85,3 %), funcionando en los centros privados concertados, 605 unidades y 308 unidades de FP Básica y PCPI respectivamente y tan solo 5 unidades no concertadas en centros privados en cada una de estas dos enseñanzas. La figura B3.21 muestra la distribución de los grupos de los ciclos formativos de Formación Profesional Básica y de los Programas de Cualificación Profesional Inicial en los centros educativos entre las comunidades y ciudades autónomas, atendiendo a la titularidad de los centros y a la financiación de estas enseñanzas.

El análisis de la evolución del número de unidades de Programas de Cualificación Profesional Inicial entre los cursos 2005-2006 y 2013-2014 revela un incremento de 3.115 en el número total de grupos (107,4 %), de los cuales 2.587 pertenecen a centros públicos y 528 a centros privados (véase la figura B3.22). Sin embargo, debido a la extinción de estos programas, en el curso 2014-2015 se produjo, respecto al curso anterior, un fuente descenso en el número de unidades de Programas de Cualificación Profesional Inicial; registrándose 2.947 unidades menos en centros públicos, 936 unidades concertadas en centros privados y 10 unidades no concertadas en centros privados, con reducciones relativas del 62,0 %, 66,7 % y 75,2 % respectivamente.

Finalmente, en este apartado se analiza también la cuantificación de centros docentes en los que se implantaron durante el curso 2014-2015 la modalidad formativa «otros programas de Formación Profesional» establecida en el Real Decreto 127/2014, de 28 de febrero, por el que se regulan aspectos específicos de la Formación Profesional Básica y que contempla para las Comunidades Autónomas la opción de ofertar otros programas formativos de Formación Profesional adaptada a las necesidades específicas del alumnado que no ha alcanzado el graduado en Educación Secundaria Obligatoria, facilitando así su acceso al mundo laboral.

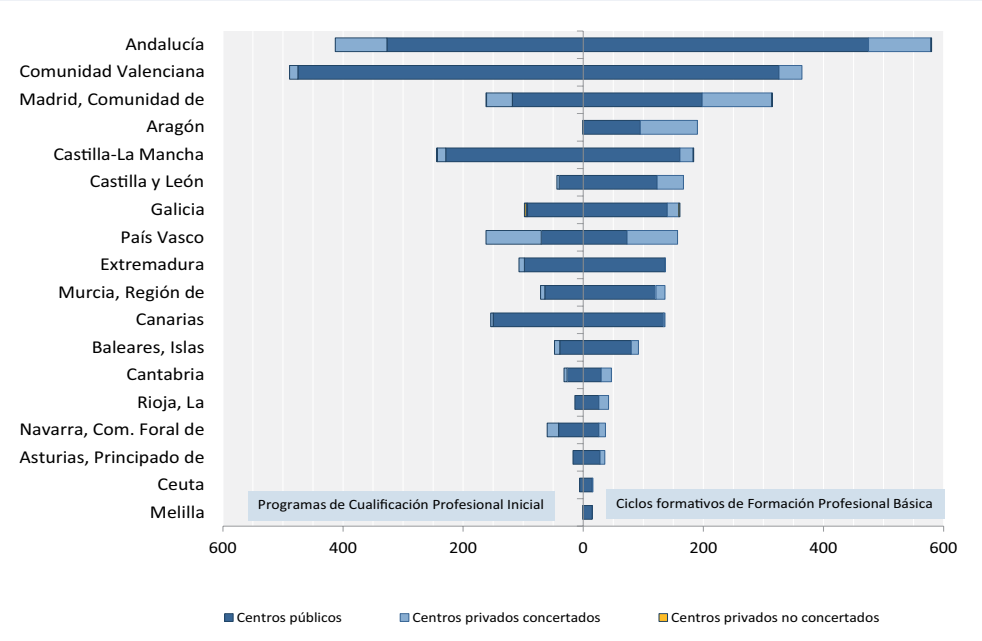
Figura B3.20
Evolución del número de centros que imparten Programas de Cualificación Profesional Inicial, por titularidad del centro y financiación de las enseñanzas en España. Cursos 2005-2006 a 2014-2015



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16b320.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

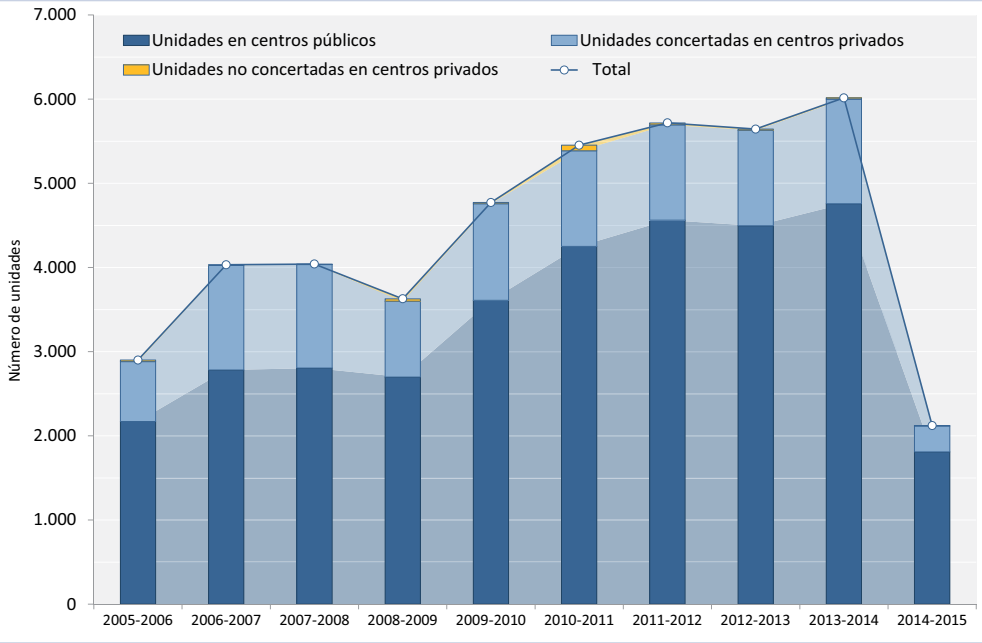
Figura B3.21
Unidades de ciclos formativos de Formación Profesional Básica y de Programas de Cualificación Profesional Inicial según la titularidad del centro y financiación de las enseñanzas, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2014-2015



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16b321.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Figura B3.22
Evolución del número de unidades de Programas de Cualificación Profesional Inicial, por titularidad del centro y financiación de las enseñanzas en España. Cursos 2005-2006 a 2014-2015



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16b322.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Así, durante el curso 2014-2015, simultáneamente a la implantación de la Formación Profesional Básica se imparten otros programas formativos de Formación Profesional en 471 centros (311 centros públicos, 69 centros concertados y 91 centros privados no concertados) de la mayoría de las Comunidades autónomas a excepción de Castilla y León, Comunidad Valenciana y Principado de Asturias. El 66,0 % de los centros donde se impartieron estos programas eran de titularidad pública, mientras que el 14,6 % correspondían a centros privados concertados y el 19,3 % restante a centros privados no concertados.

La distribución de los centros con enseñanzas relativas a los programas formativos mencionados entre las comunidades autónomas se muestra en la figura B3.23. Como se observa, Cataluña con 265 centros, lo que representa el 56,3 % del total nacional, es la comunidad autónoma con mayor número de centros donde se impartieron estos programas, seguida a gran distancia de la Comunidad de Madrid con 30 centros públicos y 7 privados concertados.

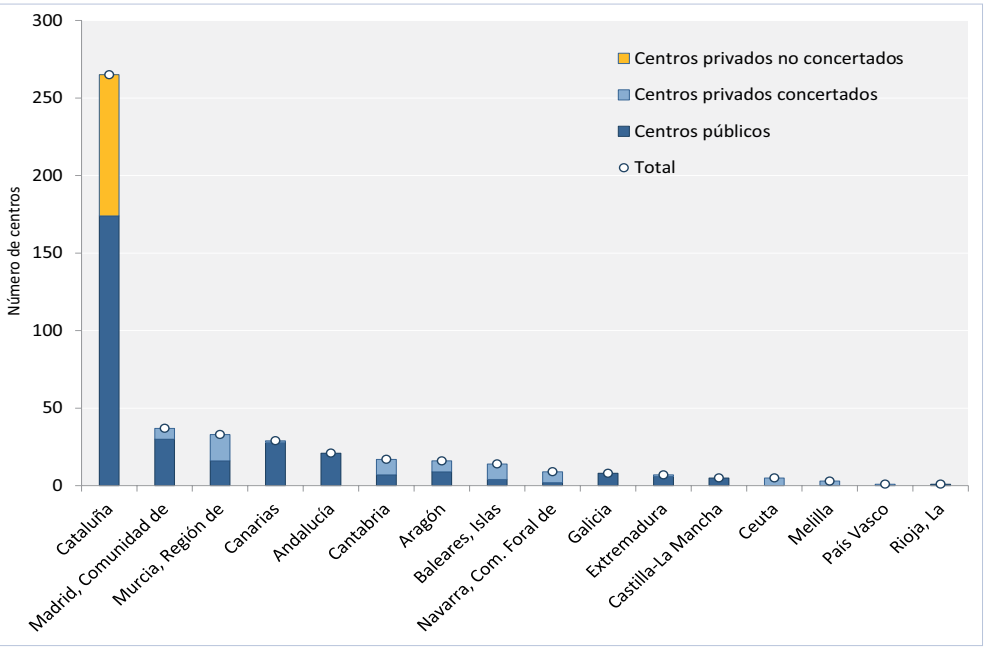
En cuanto al estudio por unidades en los centros educativos referida a esta opción formativa, en el periodo académico 2014-2015, funcionaron 817 unidades en España. De ellas, 549 en centros públicos (67,2 %), 113 unidades concertadas en centros privados (13,8 %) y 155 unidades no concertadas en centros privados (19,0 %). La figura B3.24 muestra la distribución de los grupos educativos de estas enseñanzas entre las comunidades y ciudades autónomas, atendiendo a la titularidad de los centros y a la financiación de estas enseñanzas.

Centros que imparten Bachillerato

Según modalidad de Bachillerato

Las modalidades de Bachillerato que con mayor frecuencia son impartidas en los centros del territorio nacional son la de Humanidades y Ciencias Sociales, y la de Ciencias y Tecnología. En el curso 2014-2015 la modalidad de Ciencias y Tecnología fue impartida en 4.383 centros del conjunto del territorio nacional. Le sigue en número de centros la modalidad de Humanidades y Ciencias Sociales, que fue impartida en 4.381 centros. Por su parte, la modalidad de Bachillerato de Artes Plásticas, Diseño e Imagen se impartió durante el curso de referencia en 32 centros; y, finalmente, la modalidad de Artes Escénicas, Música y Danza, en 164 centros.

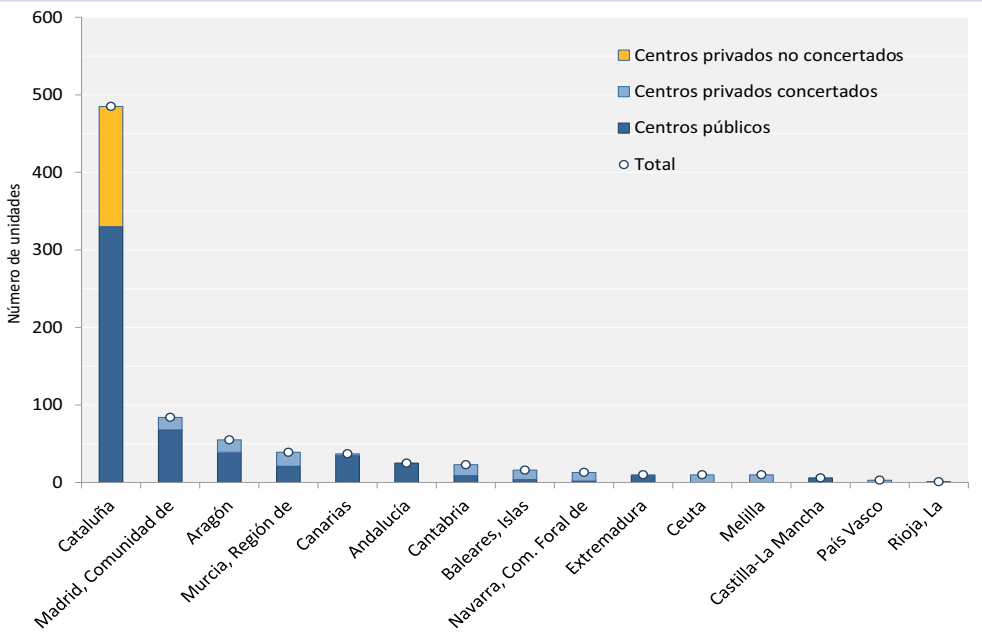
Figura B3.23
Centros que imparten «otros programas formativos de Formación Profesional» según la titularidad del centro y financiación de las enseñanzas, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2014-2015



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16b323.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Figura B3.24
Unidades de «otros programas formativos de Formación Profesional» según la titularidad del centro y financiación de las enseñanzas, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2014-2015



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16b324.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

La figura B3.25 muestra el número de centros que, a lo largo del curso 2014-2015, impartieron Bachillerato según la modalidad, titularidad del centro y tipo de financiación de las enseñanzas en España. Estas cifras incluyen tanto las enseñanzas impartidas en régimen ordinario como las que se imparten en régimen de adultos o en horario nocturno.

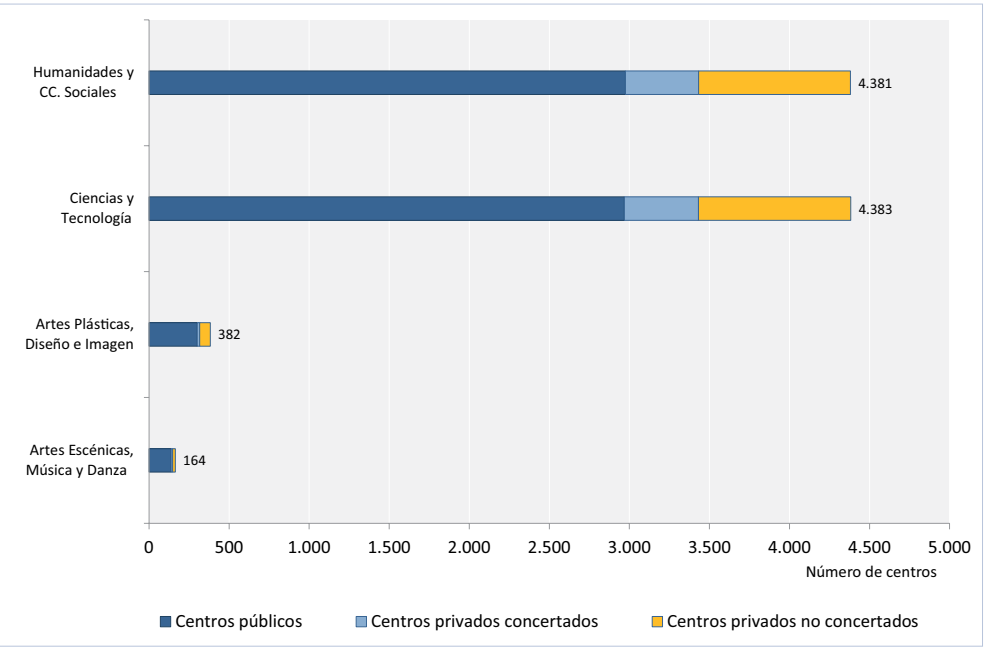
La distribución de los centros, en cuanto a la titularidad y financiación de las enseñanzas y a la modalidad de Humanidades y Ciencias Sociales, es el 67,9 % en centros públicos, el 10,4 % en centros privados concertados y el 21,7 % en centros privados no concertados. Estas cifras son similares a las correspondientes a la modalidad de Ciencias y Tecnología (el 67,7 % en centros públicos, el 10,6 % en centros privados concertados y el 21,7 % en centros privados no concertados). Sin embargo, para la modalidad de Artes Plásticas, Diseño e Imagen, y para la de Artes Escénicas, Música y Danza, la presencia del sector público es fuertemente preponderante (78,8 % y 84,1 %, respectivamente).

En modo presencial

El Bachillerato presencial se impartió durante el curso 2014-2015 en 4.536 centros españoles, de los que 3.022 eran públicos (67,2 %), 469 privados concertados (10,3 %) y 1.021 privados no concertados (22,5 %). En la figura B3.26 se reseña el número de centros que impartieron Bachillerato en modo presencial, por titularidad de centro, financiación de estas enseñanzas y con detalle territorial. En todas las comunidades autónomas predominan los centros públicos sobre los privados, con la excepción del País Vasco y de la Comunidad de Madrid, que cuentan con más centros de titularidad privada que imparten Bachillerato. Sin embargo, la distribución en estas dos comunidades autónomas de los centros de titularidad privada, atendiendo a la financiación de las enseñanzas, es diferente; así, mientras en el País Vasco de los 115 centros de titularidad privada, 110 tenían estas enseñanzas financiadas con fondos públicos, en la Comunidad de Madrid de los 353 centros de titularidad privada que impartieron Bachillerato en el curso 2014-2015, 311 correspondieron a centros privados no concertados.

El análisis de la evolución del número de centros que imparten Bachillerato a lo largo de los últimos diez cursos en el conjunto del territorio español (figura B3.27) indica que se ha experimentado un aumento, no muy pronunciado pero sostenido, en dicho periodo, con un incremento relativo del 5,6 %, que es más acusado en el caso de los centros privados con alguna enseñanza concertada (+23,4 %).

Figura B3.25
Centros que imparten Bachillerato según la modalidad, titularidad del centro y financiación de las enseñanzas en España. Curso 2014-2015

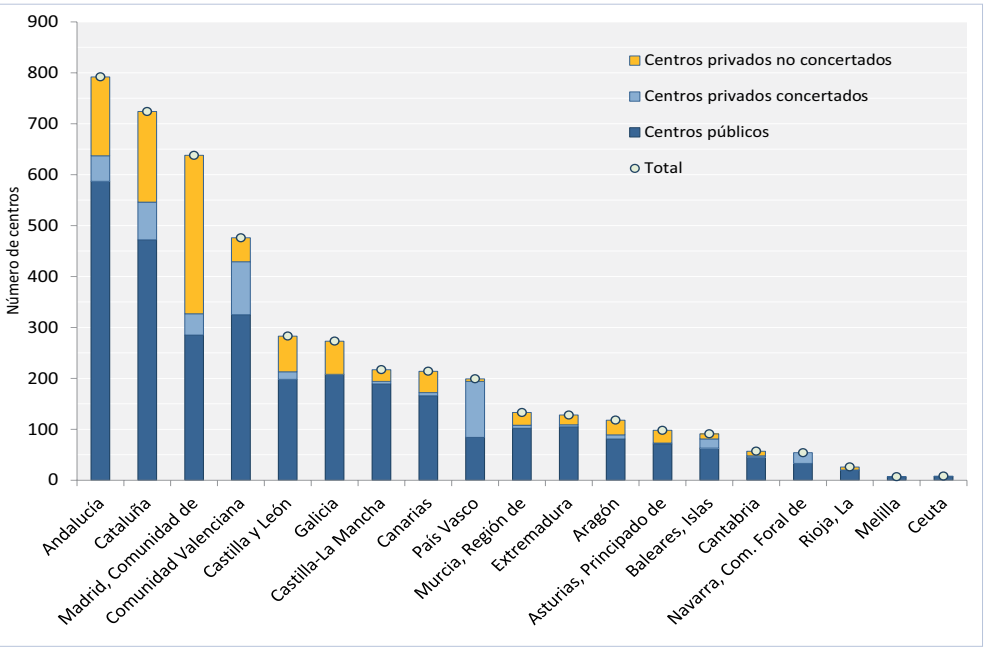


< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16b325.pdf >

Nota: Se incluyen las modalidades de Bachillerato en Régimen Ordinario y Adultos/Nocturno.

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

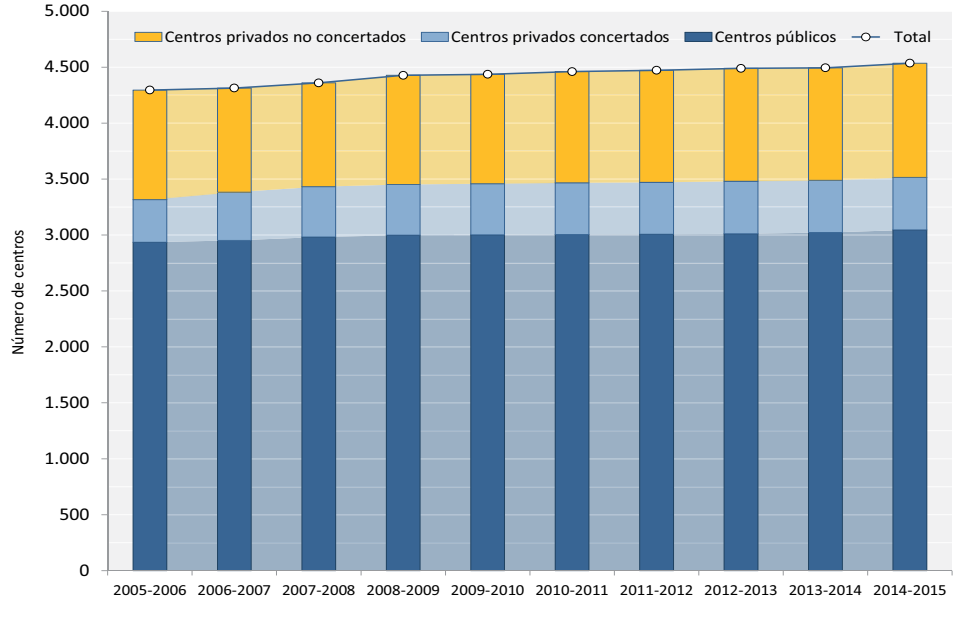
Figura B3.26
Centros que imparten Bachillerato en régimen ordinario según la titularidad del centro y financiación de las enseñanzas, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2014-2015



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16b326.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Figura B3.27
Evolución del número de centros que imparten Bachillerato presencial, por titularidad del centro y financiación de las enseñanzas en España. Cursos 2005-2006 a 2014-2015



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16b327.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

A distancia

El Bachillerato a distancia fue impartido en el curso 2014-2015 en 173 centros del territorio nacional, 172 de los cuales eran públicos y uno solo privado no concertado, situado en las islas Canarias. Andalucía es la comunidad autónoma que cuenta con el mayor número de centros en los que se imparte el Bachillerato a distancia (79 centros). Le siguen, en número de centros, Canarias (22 centros), Galicia (18 centros), la Comunidad de Madrid (13 centros) y Castilla y León (10 centros), (véase la figura B3.28).

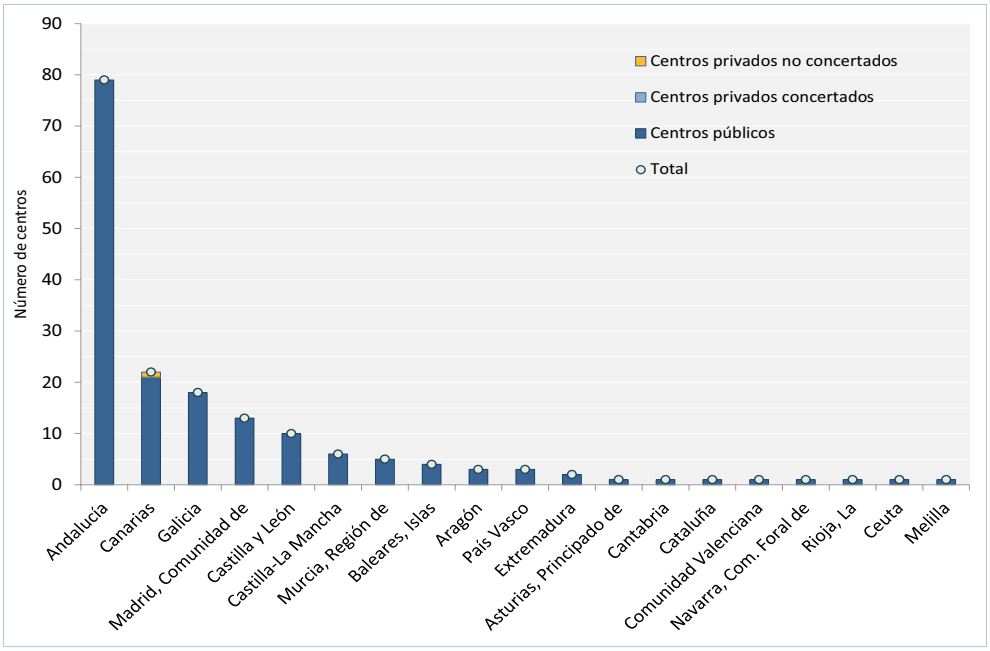
Asimismo, el número de centros que impartieron Bachillerato a distancia en el conjunto del territorio nacional experimentó, respecto al curso 2005-2006, un crecimiento relativo del 124,7 % (77 centros en el curso 2005-2006, frente a 173 centros en 2014-2015), siendo el crecimiento mayor en el periodo de estos diez años, el producido entre los cursos 2009-2010 y 2011-2012, con la incorporación de 63 centros públicos (véase la figura B3.29).

Unidades en régimen ordinario

Cuando se desciende a la unidad escolar como base de análisis, se advierte que en el curso 2014-2015 funcionaron 22.638 unidades de Bachillerato en régimen ordinario, de las que 16.179 eran de centros públicos (71,5 %), 2.363 (10,4 %) estaban financiadas con fondos públicos en centros privados y 4.096 (18,1 %) en centros privados sin concierto o subvención. La distribución de estos grupos de Bachillerato, por comunidades y ciudades autónomas se muestra en la figura B3.30, en la que, además, aparecen desagregados los datos en cada uno de los territorios por titularidad del centro y financiación de la enseñanza.

Con respecto al grado de financiación de las enseñanzas hay que destacar seis comunidades autónomas en las que más del 90,0 % de las unidades de Bachillerato funcionaban con fondos públicos: Baleares (91,1 %), Castilla-La Mancha (91,5 %), las ciudades autónomas (Melilla con el 91,3 % y Ceuta con el 91,7 %), País Vasco (98,5 %) y Navarra (100,0 %). En el extremo opuesto, con porcentajes de unidades de Bachillerato en centros privados financiadas con fondos privados superiores al 20,0 %, se sitúan la Rioja (21,0 %), Cataluña (21,9 %), el Principado de Asturias (22,3 %) y la Comunidad de Madrid (40,6 %) (véase la figura B3.30).

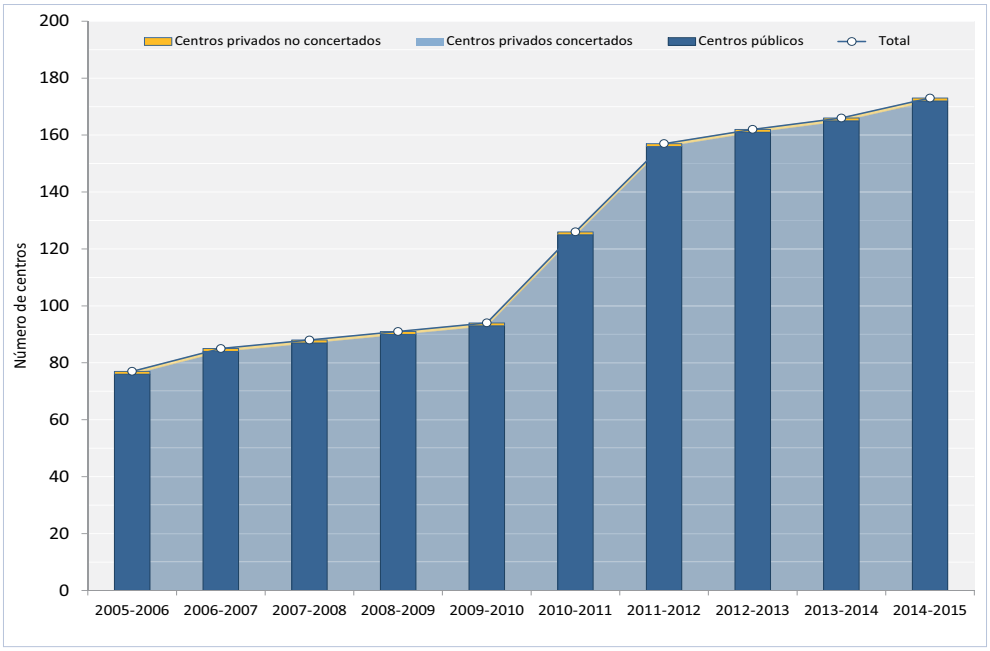
Figura B3.28
Centros que imparten Bachillerato a distancia según la titularidad del centro y financiación de las enseñanzas, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2014-2015



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16b328.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

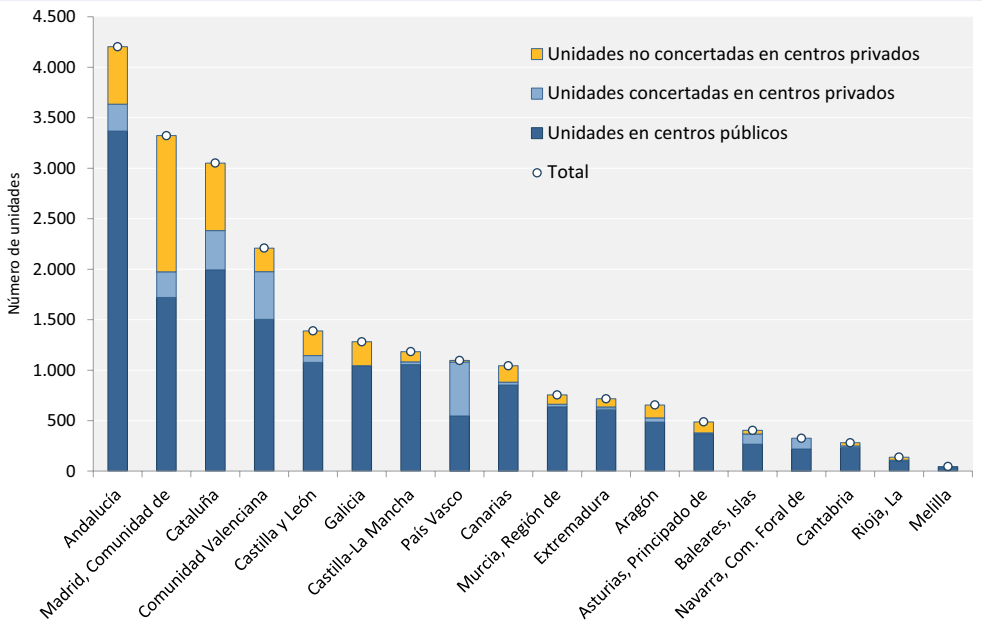
Figura B3.29
Evolución del número de centros que imparten Bachillerato a distancia, por titularidad del centro y financiación de las enseñanzas en España. Cursos 2005-2006 a 2014-2015



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16b329.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Figura B3.30
Unidades de Bachillerato en régimen ordinario según la titularidad del centro y financiación de las enseñanzas, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2014-2015



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16b330.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

El análisis de la evolución del número de unidades de Bachillerato a lo largo de los diez últimos cursos (figura B3.31) muestra globalmente una cierta estabilidad que, en términos relativos, entre el curso 2005-2006 y 2014-2015, supone una reducción del 2,3 %. En ese mismo periodo se experimenta una reducción del 2,7 % en el número de unidades de Bachillerato en centros públicos y del 7,7 % de unidades de Bachillerato no concertadas o subvencionadas en centros privados, mientras que el número de unidades de Bachillerato financiadas con fondos públicos en centros privados se incrementa en un 12,7 %.

Centros que imparten ciclos formativos de Formación Profesional de grado medio

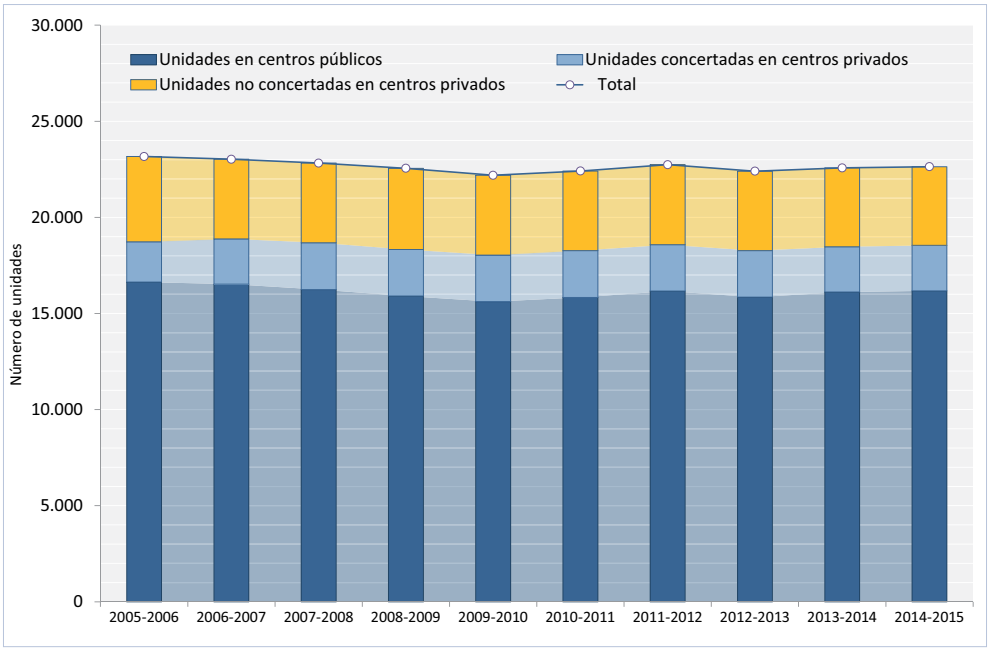
Según la familia profesional

En el curso 2014-2015 se impartieron en España 7.106 ciclos formativos de Formación Profesional de grado medio, de los cuales 5.291 ciclos pertenecen al plan LOE y 1.815 corresponden a ciclos procedentes del plan LOGSE. Las familias profesionales de los ciclos formativos de grado medio pertenecientes al plan LOE, impartidas con más frecuencia en los centros del territorio nacional fueron: Administración y Gestión (1.073 ciclos); Electricidad y Electrónica (710 ciclos); Transporte y Mantenimiento de Vehículos (520 ciclos); e Informática y Comunicaciones (514 ciclos). En cuanto a los ciclos formativos de grado medio procedentes del plan LOGSE lo más frecuentes fueron: Sanidad (466 ciclos); Comercio y Marketing (478 ciclos); e Imagen Personal (284 ciclos).

La figura B3.32 muestra el número de centros docentes en los que se impartieron a nivel nacional los diferentes ciclos formativos de Formación Profesional de grado medio en el curso 2014-2015, según la familia profesional de los planes LOE y LOGSE respectivamente, la titularidad del centro y la financiación de las enseñanzas. Estas cifras incluyen tanto las enseñanzas en régimen ordinario como las de régimen de adultos o de horario nocturno.

Se puede apreciar en la citada figura, que la presencia del sector público es mayoritaria en todas las familias profesionales. Asimismo, en la mayoría de las familias profesionales, el número de ciclos correspondientes a estos estudios que se imparten en centros privados concertados es superior que en centros privados no concertados, exceptuando algunas familias entre las que destaca principalmente, Imagen Personal de ambos planes con el 25,8 % y 23,6 % en centros privados no concertados frente a el 13,5 % y el 13,0 % en centros con enseñanza concertada de los planes LOE y LOGSE respectivamente.

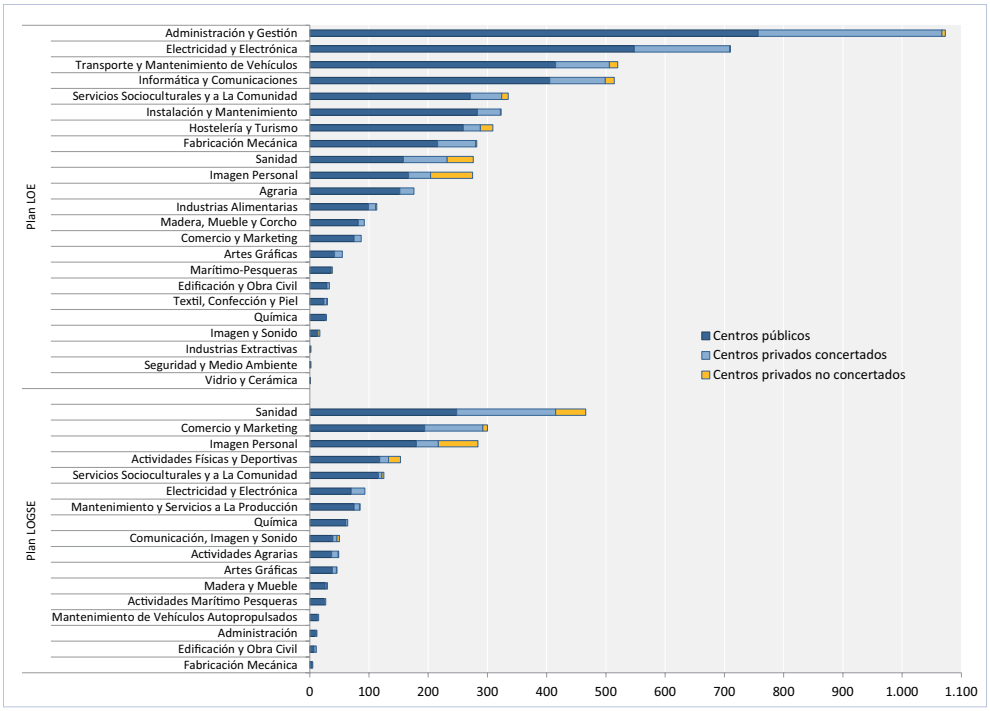
Figura B3.31
Evolución del número de unidades Bachillerato en régimen ordinario, por titularidad del centro y financiación de las enseñanzas en España. Cursos 2005-2006 a 2014-2015



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16b331.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Figura B3.32
Ciclos formativos de Formación Profesional de grado medio que se imparten en los centros en España según la familia profesional, por titularidad del centro y financiación de las enseñanzas en España. Curso 2014-2015



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16b332.pdf >

Nota: Cada ciclo formativo aparece contabilizado tantas veces como centros lo imparten. Se tiene en cuenta los centros que imparten Régimen Ordinario y Adultos/Nocturno.

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

En modo presencial

Durante el curso 2014-2015, 2.720 centros impartieron ciclos formativos de Formación Profesional de grado medio en modo presencial, de los cuales 1.959 eran públicos (72,0 %), 541 privados concertados (19,9 %) y 220 privados no concertados (8,1 %).

La figura B3.33 presenta los centros que en el curso 2014-2015 impartieron ciclos formativos de grado medio en modo presencial, en las comunidades y ciudades autónomas, desagregados por titularidad de centro y tipo de financiación de las enseñanzas. Como se observa, en todas las comunidades y ciudades autónomas el peso del sector público sigue siendo mayor que el privado. Asimismo, se aprecia que más del 50 % de los centros que imparten Formación Profesional de grado medio en España se distribuyen entre cuatro comunidades autónomas: Andalucía (576 centros), Cataluña (367 centros), la Comunidad Valenciana (291 centros) y la Comunidad de Madrid (219 centros).

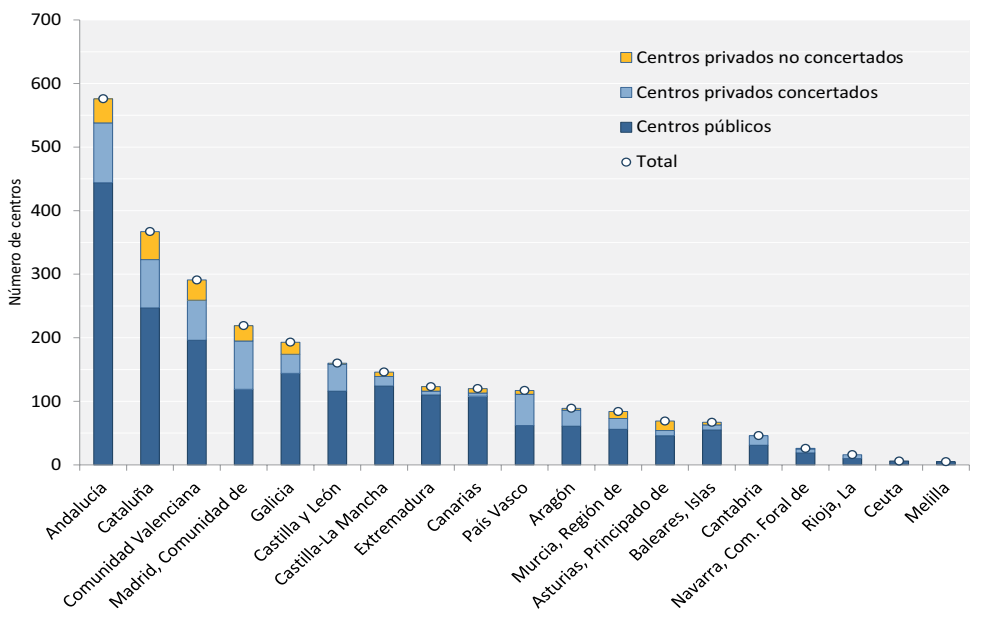
Por otra parte, en el periodo comprendido entre el curso 2005-2006 y el 2014-2015 el número de centros que impartieron ciclos formativos de Formación Profesional de grado medio en la modalidad presencial aumentó en 247 centros, lo que en cifras relativas representa una variación de 10,0 %. En el caso de los centros públicos y de los centros privados concertados, en este periodo de diez cursos académicos, ambos experimentaron aumentos de 158 centros (8,8 %) y 22 centros (4,2 %), respectivamente; mientras que los centros privados no concertados que impartieron estas enseñanzas profesionales aumentaron en 67 centros (43,8 %) (véase la figura B3.34).

A distancia

Durante el curso 2014-2015, 170 centros en España impartieron ciclos formativos de Formación Profesional de grado medio a distancia, de los cuales, 138 fueron centros públicos (81,2 %) y 32 centros privados no concertados (18,8 %).

La figura B3.35 presenta el número de centros que en el curso 2014-2015 impartieron ciclos formativos de grado medio a distancia en las distintas comunidades autónomas, desagregado por titularidad de centro y tipo de financiación de las enseñanzas. Se puede observar que, excepto en las comunidades autónomas de Cataluña, Canarias, Andalucía, Castilla-La Mancha, Castilla y León y Región de Murcia, en el resto de las comunidades autónomas todos los centros que imparten ciclos formativos de Formación Profesional de grado medio a distancia son públicos. Asimismo, en la citada figura se aprecia que el 50 % de los centros que imparten Formación Profesional de grado medio a distancia se distribuye entre tres comunidades autónomas: Canarias (51 centros), Castilla y León (14 centros), Andalucía (13 centros) y Castilla-La Mancha (12 centros).

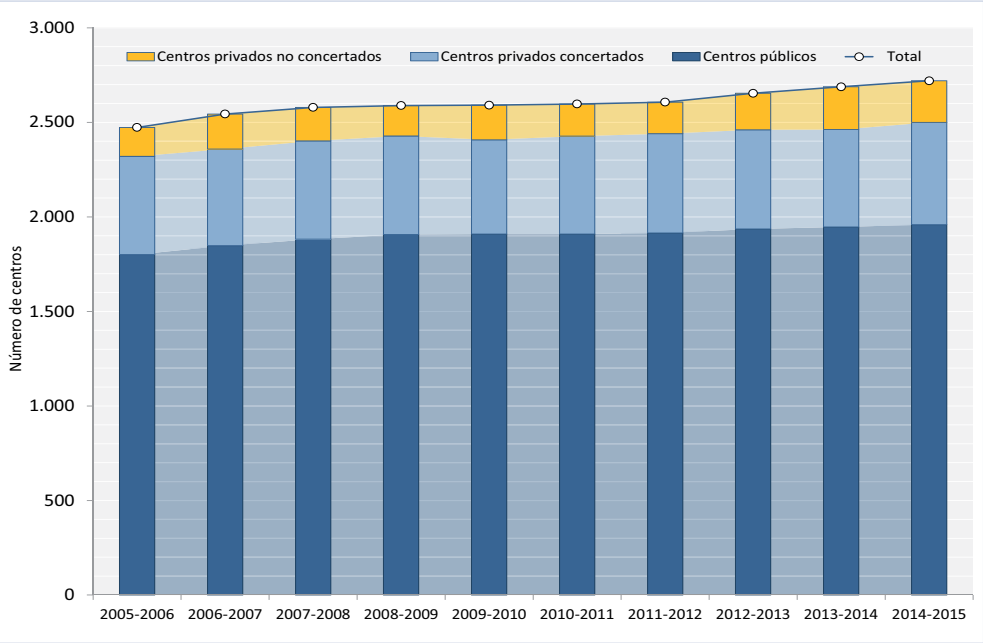
Figura B3.33
Centros que imparten ciclos formativos de Formación Profesional de grado medio en modo presencial según la titularidad del centro y financiación de las enseñanzas, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2014-2015



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16b333.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

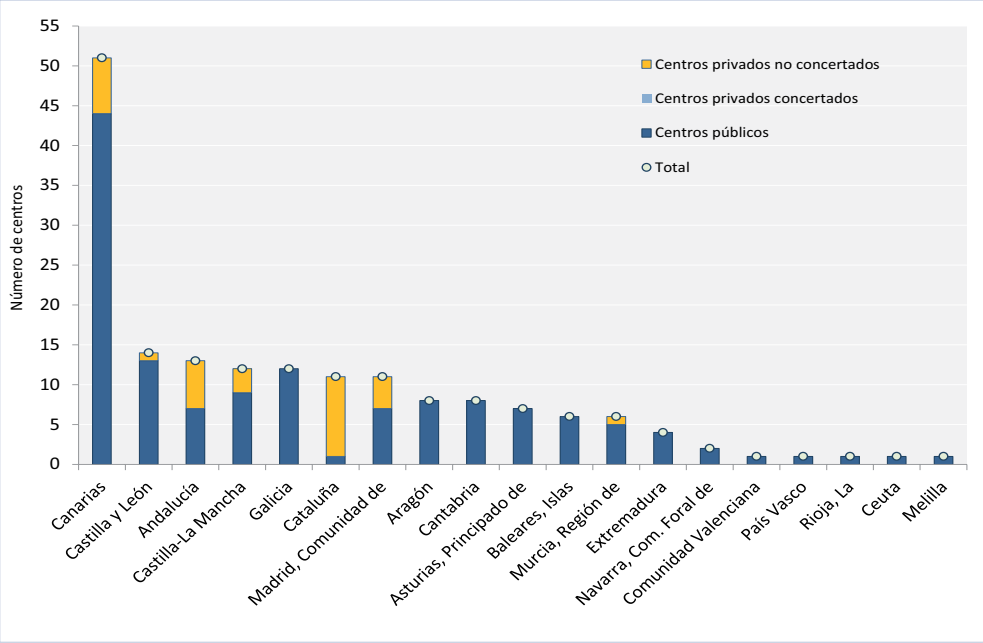
Figura B3.34
Evolución del número de centros que imparten ciclos formativos de Formación Profesional de grado medio en modo presencial, por titularidad del centro y financiación de las enseñanzas en España. Cursos 2005-2006 a 2014-2015



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16b334.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Figura B3.35
Centros que imparten ciclos formativos de Formación Profesional de grado medio a distancia según la titularidad del centro y financiación de las enseñanzas, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2014-2015

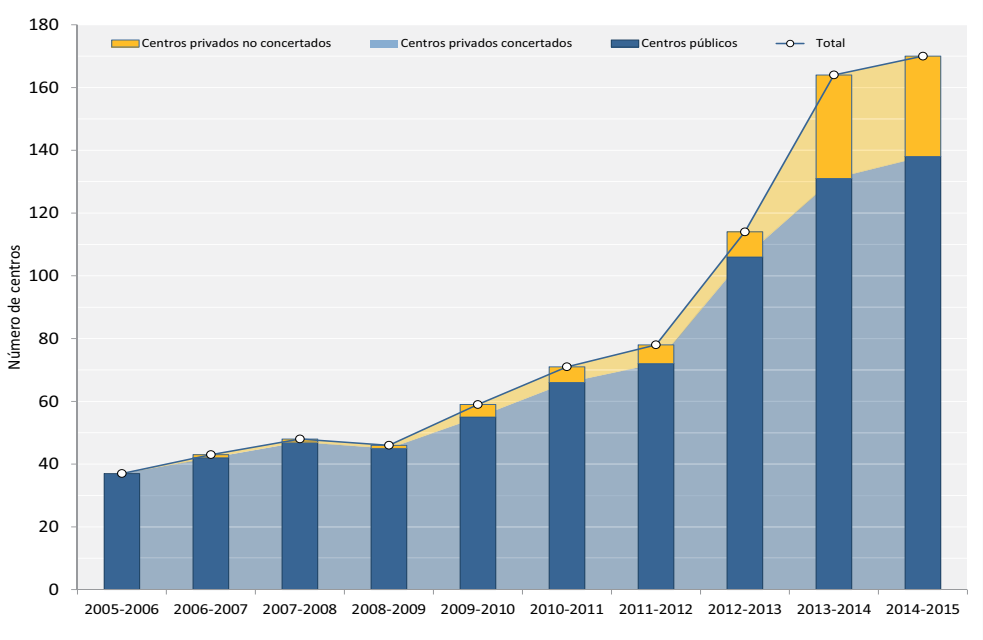


< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16b335.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

El número de centros que ofrecieron esta modalidad de enseñanza de formación profesional creció de forma muy notable y sostenida en los últimos diez cursos académicos (véase la figura B3.36). Como ya se ha indicado, esta modalidad se imparte mayoritariamente en centros de titularidad pública –no existen enseñanzas concertadas–, siendo escaso el número de centros privados con enseñanza no concertada; no obstante, ha pasado de 1 centro en el curso 2006-2007 a 32 centros en el curso de referencia de este INFORME. Globalmente, la variación relativa en el periodo considerado es del +359,5 %, variando de 37 centros en el curso 2005-2006 a 170 centros en el curso 2014-2015.

Figura B3.36
Evolución del número de centros que imparten ciclos formativos de Formación Profesional de grado medio a distancia por titularidad del centro y financiación de las enseñanzas en España. Cursos 2005-2006 a 2014-2015



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16b336.pdf >

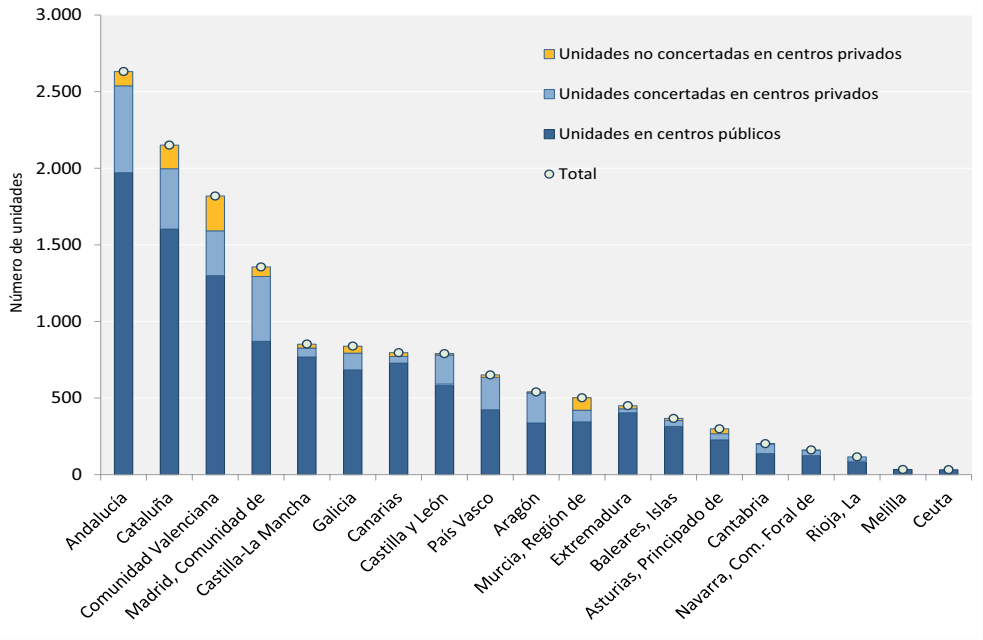
Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Unidades en régimen ordinario

Si se desciende a la unidad escolar de estudiantes como elemento básico de cómputo, se aprecia que, durante el curso 2014-2015, funcionaron 14.588 unidades de ciclos de Formación Profesional de grado medio en régimen ordinario, de las que, 10.988 unidades eran de centros públicos (75,3 %), 2.787 unidades (19,1 %) estaban financiadas con fondos públicos en centros privados y 813 unidades (5,6 %) fueron en centros privados sin concierto o subvención. La distribución de estas unidades de ciclos formativos de Formación Profesional de grado medio por comunidades y ciudades autónomas se muestra en la figura B3.37, en la que además se tiene en cuenta, en cada uno de los territorios, la titularidad del centro educativo y la financiación de las unidades en funcionamiento.

Cuando el estudio se centra en el grado de financiación con fondos públicos de las unidades de ciclos formativos de Formación Profesional de grado medio que estuvieron en funcionamiento a lo largo del curso 2014-2015, merece destacar que las ciudades autónomas de Ceuta y de Melilla fueron los únicos territorios en los que el 100 % de las unidades pertenecieron a centros públicos. Asimismo, las comunidades de Canarias (91,5 %), Castilla-La Mancha (90,3 %), Extremadura (89,8 %) y Baleares (85,8 %), registraron porcentajes de unidades en centros públicos superiores al 85,0 %. En el extremo opuesto, es decir, con un mayor número de unidades de ciclos de Formación Profesional de grado medio en centros privados financiados con fondos privados se situaron el Principado de Asturias (10,4 %), Comunidad Valenciana (12,5 %) y la Región de Murcia (16,1 %) (véase la figura B3.37).

Figura B3.37
Unidades de ciclos formativos de Formación Profesional de grado medio en régimen ordinario según la titularidad del centro y financiación de las enseñanzas, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2014-2015



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16b337.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Por último, el análisis de la evolución del número de unidades a lo largo de los diez últimos cursos académicos, desde 2005-2006 hasta 2014-2015, muestra una tendencia creciente sostenida en dicho periodo, que supone un incremento global en cifras absolutas de 3.801 unidades y que, en términos relativos, representa un aumento del 35,2 %. La distribución de la variación de las unidades correspondientes a los ciclos formativos de grado medio, cuando se atiende a la titularidad del centro y a su financiación, es de +2.990 unidades en centros públicos, +430 unidades concertadas en centros privados y de +381 unidades no concertadas en centros privados (véase la figura B3.38).

Centros que imparten ciclos formativos de Formación Profesional de grado superior

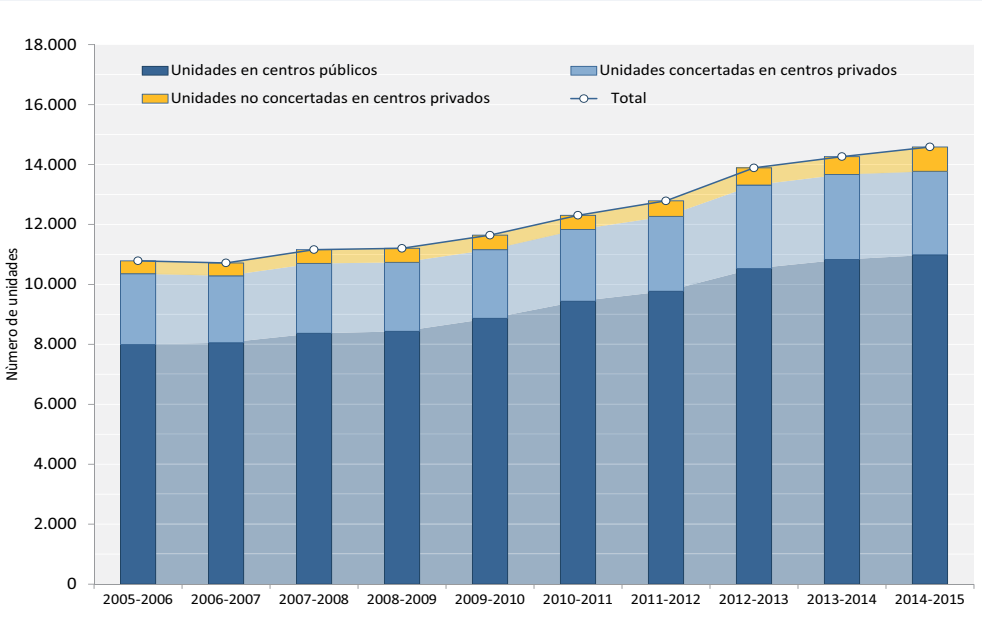
Según la familia profesional

En el curso 2014-2015 se impartieron en España 7.332 ciclos formativos de Formación Profesional de grado superior, de los cuales 4.730 ciclos pertenecen al plan LOE y 2.602 corresponden a ciclos procedentes del plan LOGSE. Las familias profesionales de los ciclos formativos de grado superior pertenecientes al plan LOE, impartidas con más frecuencia en los centros del territorio nacional fueron: Administración y Gestión (813 ciclos); Informática y Comunicaciones (714 ciclos); Electricidad y Electrónica (558 ciclos); Servicios Socioculturales y a la Comunidad (502 ciclos); y Hostelería y Turismo (389 ciclos). En cuanto a los ciclos formativos de grado superior procedentes del plan LOGSE lo más frecuentes fueron: Sanidad (712 ciclos) y Administración (478 ciclos).

La figura B3.39 muestra el número de ciclos formativos de Formación Profesional de grado superior que se impartieron a lo largo del curso 2014-2015, según la familia profesional del plan LOE o LOGSE, la titularidad del centro y la financiación de las enseñanzas, en el conjunto de España. Estas cifras incluyen tanto las enseñanzas en régimen ordinario como las de régimen de adultos o de horario nocturno.

Se puede apreciar en la citada figura, que la presencia del sector público es mayoritaria en todas las familias profesionales a excepción de Sanidad del plan LOGSE, con el 74,2 % de ciclos formativos impartidos en centros públicos frente al 12,9 % y 13,0 % que lo hicieron en centros privados concertados y no concertados

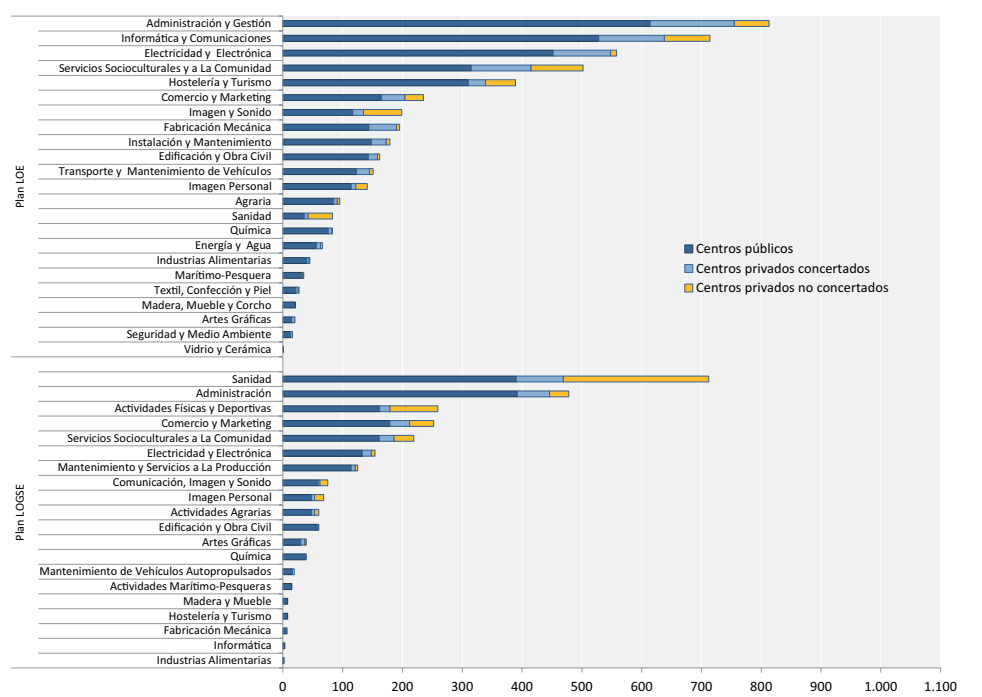
Figura B3.38
Evolución del número de unidades de ciclos formativos de grado medio de Formación de Formación Profesional en régimen ordinario, según la titularidad del centro y financiación de las enseñanzas en España. Cursos 2005-2006 a 2014-2015



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16b338.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Figura B3.39
Ciclos formativos de Formación Profesional de grado superior que se imparten en los centros en España según la familia profesional, titularidad del centro y financiación de las enseñanzas en España. Curso 2014-2015



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16b339.pdf >

Nota: Cada ciclo formativo aparece contabilizado tantas veces como centros lo imparten. Se tiene en cuenta los centros que imparten régimen ordinario y adultos/nocturno.

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

respectivamente. Asimismo, en gran parte de las familias profesionales, el número de ciclos correspondientes a estos estudios que se imparten en centros privados concertados es superior que en centros privados no concertados, exceptuando algunas familias entre las que destacan, Sanidad de ambos planes, LOE y LOGSE (49,4 % y 34,1 % en centros privados no concertados frente a el 7,2 % y el 11,1 % en centros con enseñanza concertada respectivamente); Imagen y Sonido del plan LOE (32,2 % en centros privados sin concierto y 9,0 % en los centros concertados); así como Actividades Físicas y Deportivas del plan LOGSE (30,9 % y 6,6 % en los centros privados no concertados y concertados respectivamente).

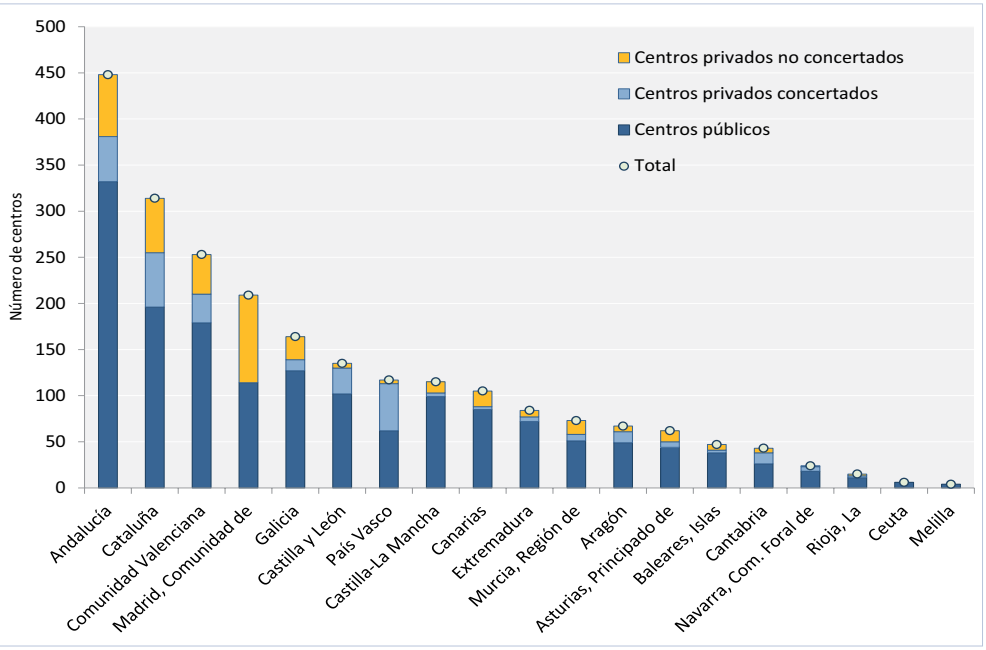
En modo presencial

Durante el curso 2014-2015 se impartieron ciclos formativos de grado superior en esta modalidad en 2.285 centros, 1.615 públicos (70,7 %), 289 privados concertados (12,6 %) y 381 privados no concertados (16,7 %). Estas cifras indican un mayor peso relativo (del 83,3 %) de la red financiada con fondos públicos.

La figura B3.40 muestra el número de centros que impartieron ciclos de Formación Profesional de grado superior, por titularidad de centro, en las distintas comunidades y ciudades autónomas. Mas del 50 % de los centros que impartían Formación Profesional de grado superior se distribuyeron entre cuatro comunidades autónomas: Andalucía (448 centros), Cataluña (314 centros), Comunidad Valenciana (253 centros) y la Comunidad de Madrid (209 centros).

En cuanto a su evolución a lo largo del último decenio, el número de centros que impartieron ciclos formativos de Formación Profesional de grado superior en la modalidad presencial ha experimentando un crecimiento relativo acumulado en todo el periodo del 8,3 %, con un aumento medio anual del 0,9 %. Asimismo, entre los cursos 2005-2006 y 2014-2015, mientras la red de centros financiada con fondos públicos se mantiene estable con un ligero crecimiento medio anual del 0,1 % para la enseñanza pública y un decrecimiento del 0,5 % en la privada concertada, la red de centros privados no concertados ha crecido anualmente como término medio un 7,0 % (véase figura B3.41).

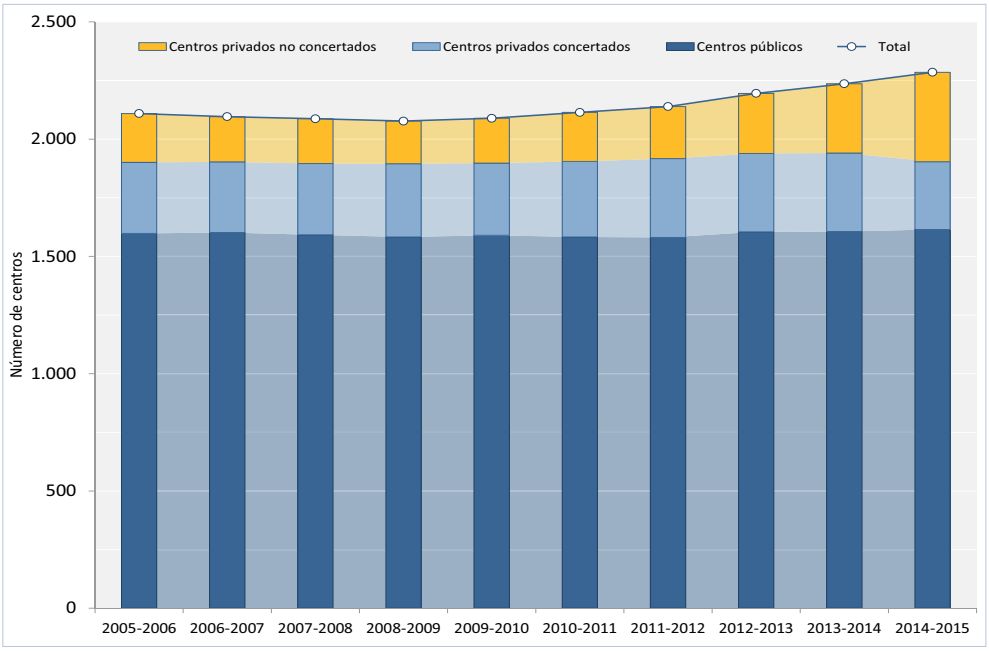
Figura B3.40
Centros que imparten ciclos formativos de Formación Profesional de grado superior en modo presencial según la titularidad del centro y financiación de las enseñanzas, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2014-2015



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16b340.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Figura B3.41
Evolución del número de centros que imparten ciclos formativos de Formación Profesional de grado superior en modo presencial, por titularidad del centro y financiación de las enseñanzas en España. Cursos 2005-2006 a 2014-2015



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16b341.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

A distancia

La modalidad a distancia de la Formación Profesional de grado superior se imparte mayoritariamente en centros de titularidad pública: 165 centros públicos en el curso 2014-2015; ello representa el 69,0 % del total de centros. No existen enseñanzas concertadas en esta modalidad y los centros privados con enseñanza no concertada representan, con sus 74 centros, un peso relativo del 31,0 %.

La figura B3.42 presenta los centros que en el curso 2014-2015 impartieron ciclos formativos de grado superior a distancia en las distintas comunidades autónomas, desagregado por titularidad de centro y financiación de las enseñanzas. Se puede observar que, excepto en las comunidades autónomas de Andalucía, Cataluña y Madrid –en las que de los 38, 25 y 18 centros que, respectivamente, imparten estas enseñanzas a distancia, 20, 23 y 11 son centros privados no concertados–, en el resto de las comunidades autónomas la presencia de la red pública es mayoritaria.

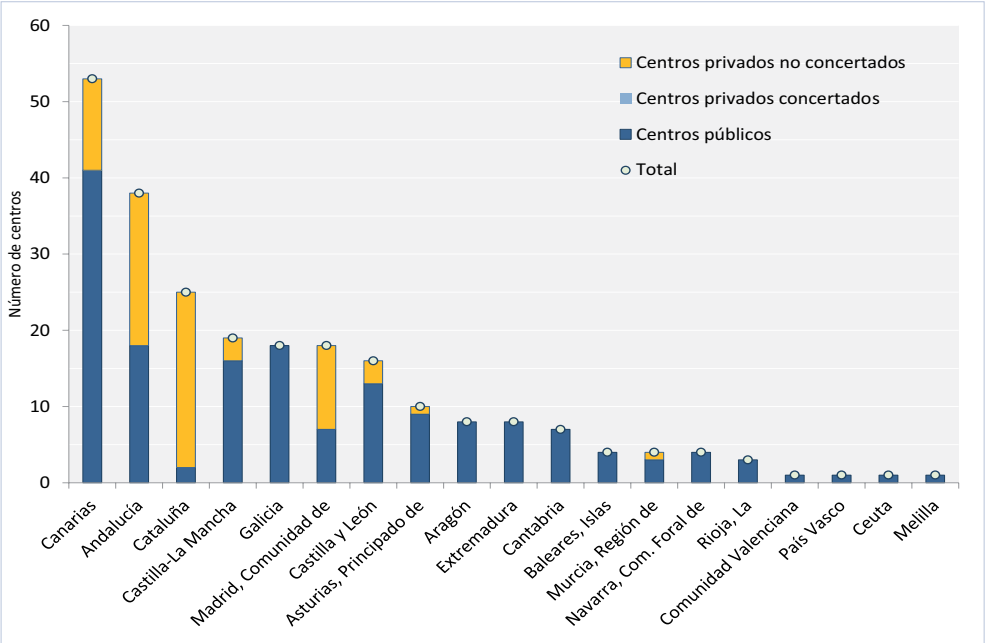
Las comunidades autónomas con un mayor número de centros que, en el curso 2014-2015, impartían Formación Profesional de grado superior a distancia fueron Canarias (53 centros), Andalucía (38 centros), Cataluña (25 centros) y Castilla-La Mancha (16 centros).

El número de centros que ofrecieron esta modalidad de enseñanza de formación profesional creció de forma muy notable y constante en los últimos diez cursos académicos (figura B3.43). En particular, los centros privados no concertados que ofrecen estas enseñanzas han pasado de 2 centros en el curso 2005-2006 a 74 centros en el curso 2014-2015. En conjunto, la variación relativa en el periodo considerado es de 368,6 %, de un total de 51 centros en el curso 2005-2006 a 239 centros en el curso 2014-2015. Ello refleja una tendencia acentuada de aprovechamiento de esta modalidad de enseñanza que no resta potencial a la modalidad presencial, sino que la complementa (véase la figura B3.41).

Unidades en régimen ordinario

Cuando se analiza el número de unidades o grupos de estudiantes se advierte que, en el curso 2014-2015, funcionaron 13.893 unidades de ciclos de Formación Profesional de grado superior en régimen ordinario, de los

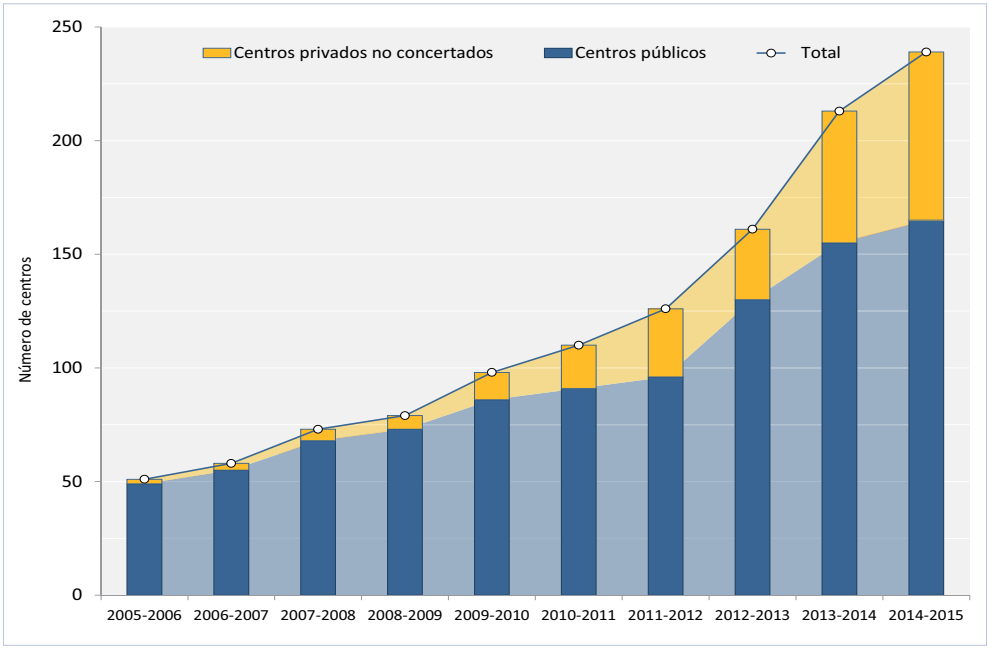
Figura B3.42
Centros que imparten ciclos formativos de Formación Profesional de grado superior a distancia según la titularidad del centro y financiación de las enseñanzas, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2014-2015



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16b342.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Figura B3.43
Evolución del número de centros que imparten ciclos formativos de Formación Profesional de grado superior a distancia, por titularidad del centro y financiación de las enseñanzas en España. Cursos 2005-2006 a 2014-2015



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16b343.pdf >

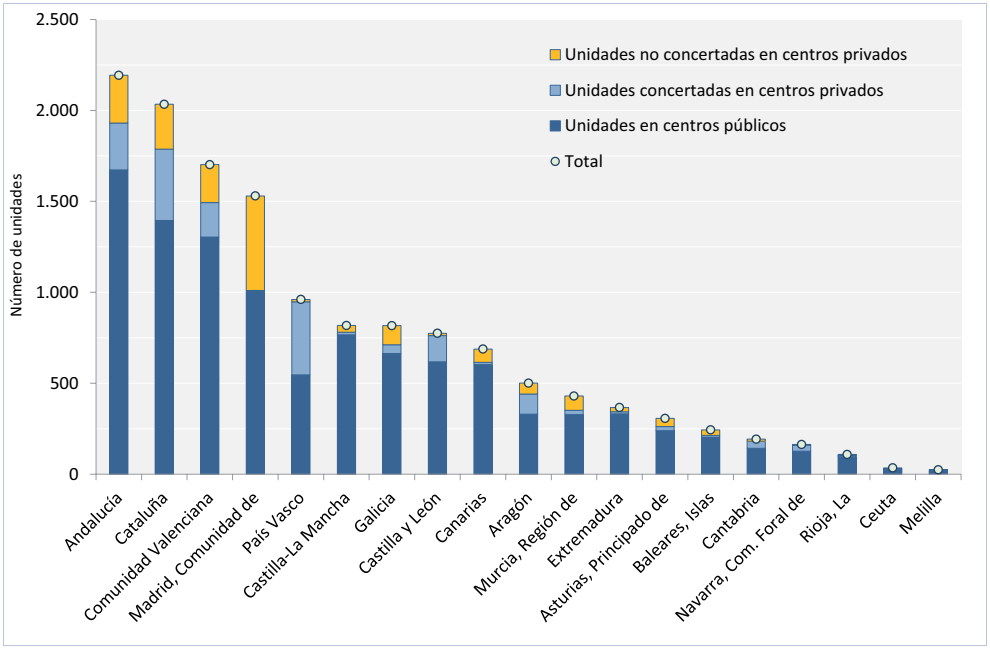
Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

que 10.441 eran de centros públicos (75,2 %), 1.717 (12,4 %) estaban financiados con fondos públicos en centros privados y 1.735 (12,5 %) en centros privados sin concierto o subvención. La distribución de estos grupos por comunidades y ciudades autónomas se refleja en la figura B3.44, en la que además se tiene en cuenta, para cada uno de los territorios, la titularidad del centro y la financiación de las unidades en funcionamiento.

Respecto al grado de financiación con fondos públicos de las unidades de ciclos formativos de Formación Profesional de grado superior, en funcionamiento a lo largo del curso 2014-2015, destacan las ciudades autónomas de Ceuta y de Melilla –territorios en los que el 100 % de las unidades pertenecen a centros públicos– y las comunidades autónomas del País Vasco (98,6 %) –en donde el 56,8 % del total de las unidades funcionan en centros públicos y el 41,8 % están concertadas en centros de titularidad privada–, Castilla y León (98,3 %) –comunidad en la que el 79,7 % de los grupos de ciclos formativos de Formación Profesional de grado superior son públicos y el 18,6 % están concertados en centros privados–, Comunidad Foral de Navarra (97,6 %), Castilla-La Mancha (95,5 %), Islas Baleares (93,3 %) y La Rioja (95,4 %) y Cantabria (94,3 %), donde el porcentaje de unidades en este tipo de centros educativos supera el 90 %. En el extremo opuesto se sitúa la Comunidad de Madrid, con solo el 66,0 % de los grupos de ciclos formativos de Formación Profesional de grado superior están ubicados en centros públicos y un 34,0 % en centros privados financiados con fondos privados (véase la figura B3.44).

Al comparar los datos del curso 2014-2015 con los del curso anterior, se observa un incremento neto de 746 unidades de ciclos formativos de grado superior en régimen ordinario (en la enseñanza pública 410 unidades, 550 en la enseñanza privada no concertada y una reducción de 214 en la privada concertada). Por otra parte, el análisis de la evolución del número de unidades de ciclos formativos de Formación Profesional de grado superior a lo largo de los diez últimos cursos académicos revela una tendencia creciente, con un incremento en cifras absolutas de 3.032 unidades, que representa en términos relativos un aumento del 27,9 %. La distribución de la variación de las unidades correspondientes a los ciclos formativos de grado superior, cuando se atiende a la titularidad del centro y a su financiación, es de un aumento de 2.132 unidades en centros públicos y de 900 en los centros privados (reducción de 131 unidades concertadas y aumento de 1031 unidades sin concertar en centros privados) (véase la figura B3.45).

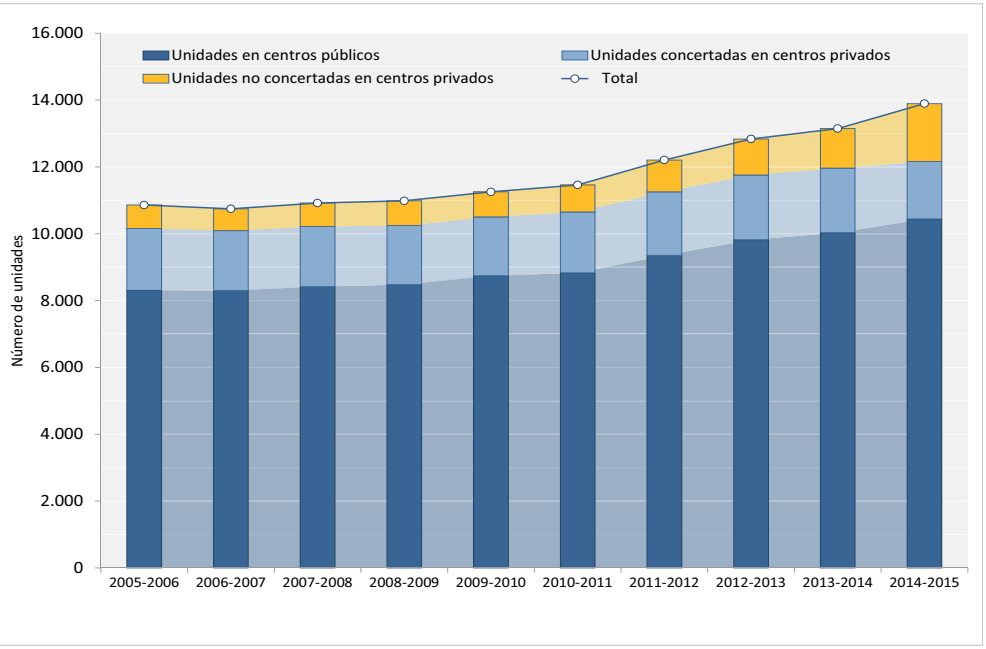
Figura B3.44
Unidades de ciclos formativos de Formación Profesional de grado superior en régimen ordinario según la titularidad del centro y financiación de las enseñanzas, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2014-2015



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16b344.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Figura B3.45
Evolución del número de unidades de ciclos formativos de grado superior de Formación de Formación Profesional en régimen ordinario, según la titularidad del centro y financiación de las enseñanzas en España. Cursos 2005-2006 a 2014-2015



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16b345.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

B3.3. Centros que imparten enseñanzas de régimen especial

En el curso 2014-2015, 2.654 centros (2.022 públicos y 632 privados) impartieron enseñanzas de régimen especial cuya clasificación, según enseñanzas y titularidad, se puede consultar en la tabla B3.1. Estas enseñanzas no están concertadas, por lo que a lo largo de este apartado se establecerá únicamente la distinción entre centros públicos y centros privados.

En la figura B3.46 se presenta, desglosado por titularidad, el número de centros que impartían en el curso de referencia cada una de las enseñanzas de régimen especial. En lo referente a las enseñanzas de idiomas de la figura, se incluyen además de las escuelas oficiales de idiomas, las aulas adscritas, y en cuanto a las enseñanzas de música y danza, se incluyen también las enseñanzas no regladas de Música y Danza no conducentes a título con validez académica o profesional, pero que están reguladas por las Administraciones educativas.

Por otra parte, la figura B3.47 presenta el número de centros que imparten enseñanzas regladas de régimen especial según el tipo de enseñanza, por comunidades y ciudades autónomas en el curso 2014-2015.

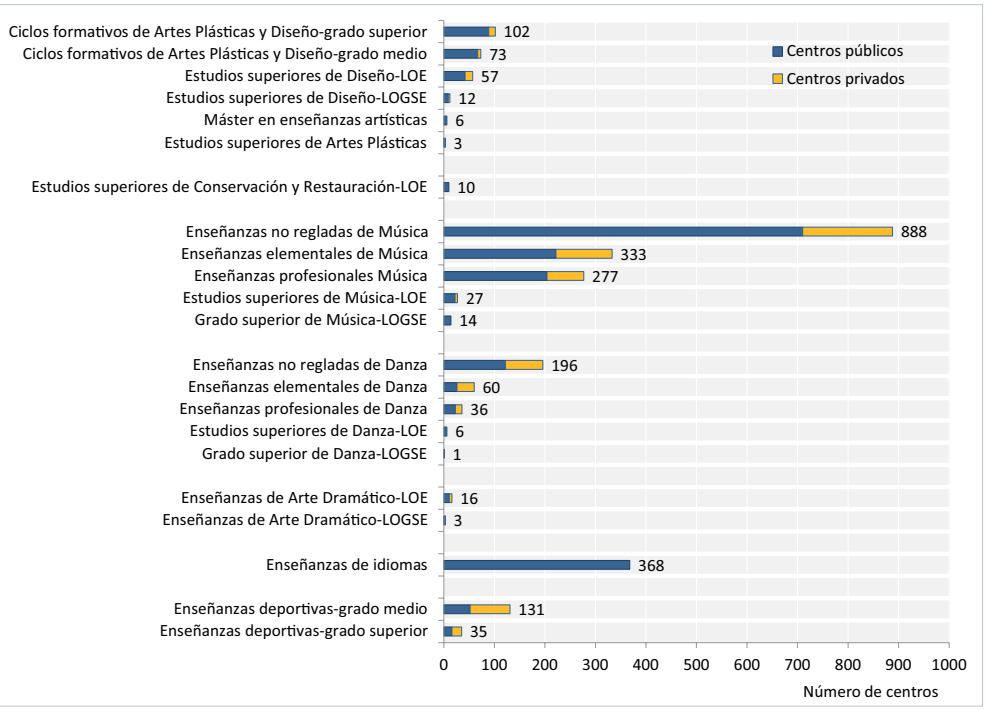
Centros que imparten enseñanzas de Artes Plásticas y Diseño

En las figuras B3.48 y B3.49 se representa la distribución de los centros que en el curso 2014-2015 impartieron en las distintas comunidades y ciudades autónomas las enseñanzas de Artes Plásticas y Diseño, y de Conservación y Restauración de Bienes Culturales.

La figura B3.48 diferencia las enseñanzas profesionales artísticas en ciclos de grado medio y de grado superior. En ella se observa que destacan las comunidades autónomas de Cataluña y Andalucía con 48 y 31 centros, respectivamente, que imparten este tipo de ciclos.

La distribución de centros por comunidades y ciudades autónomas en los que se imparten los estudios superiores de Conservación y Restauración, Artes Plásticas, Diseño, así como la nueva oferta educativa de Máster en Enseñanzas artísticas, queda reflejada en la figura B3.49.

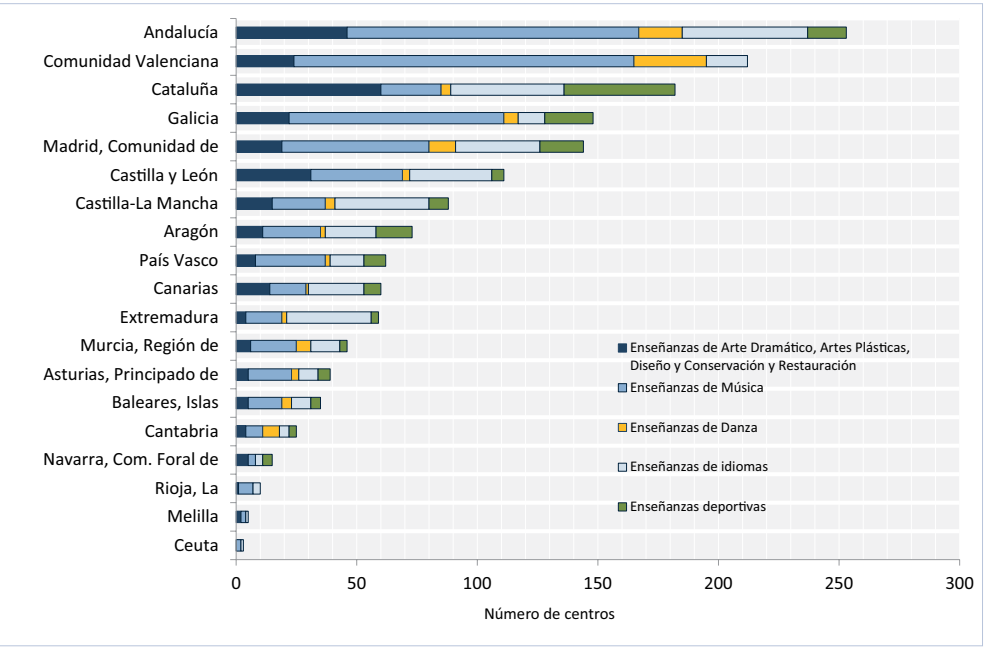
Figura B3.46
Número de centros que imparten enseñanzas de régimen especial en España, por enseñanza y titularidad del centro. Curso 2014-2015



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16b346.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

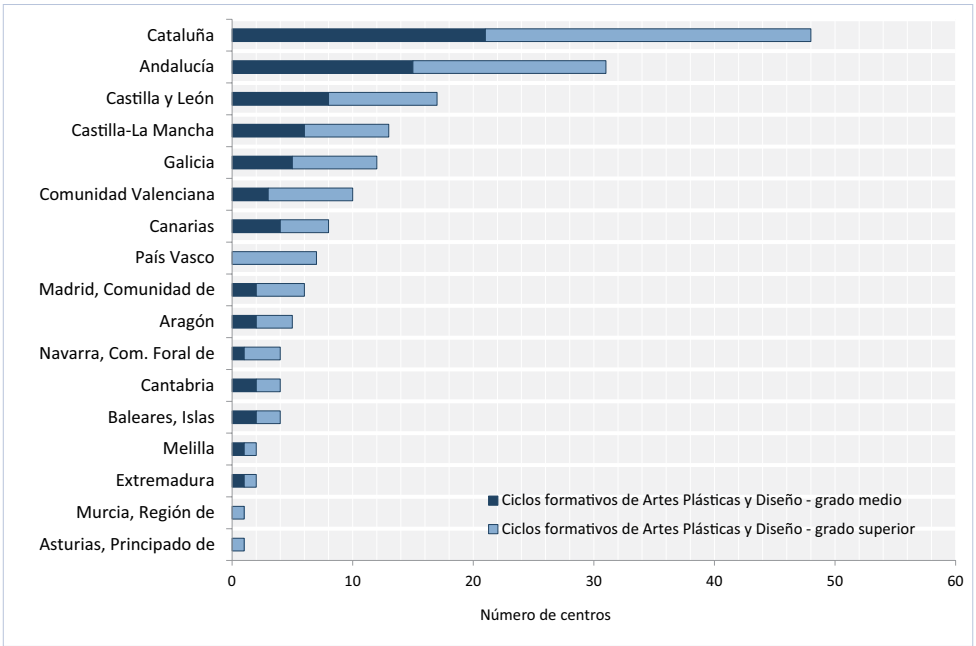
Figura B3.47
Número de centros que imparten enseñanzas regladas de régimen especial según el tipo de enseñanza, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2014-2015



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16b347.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

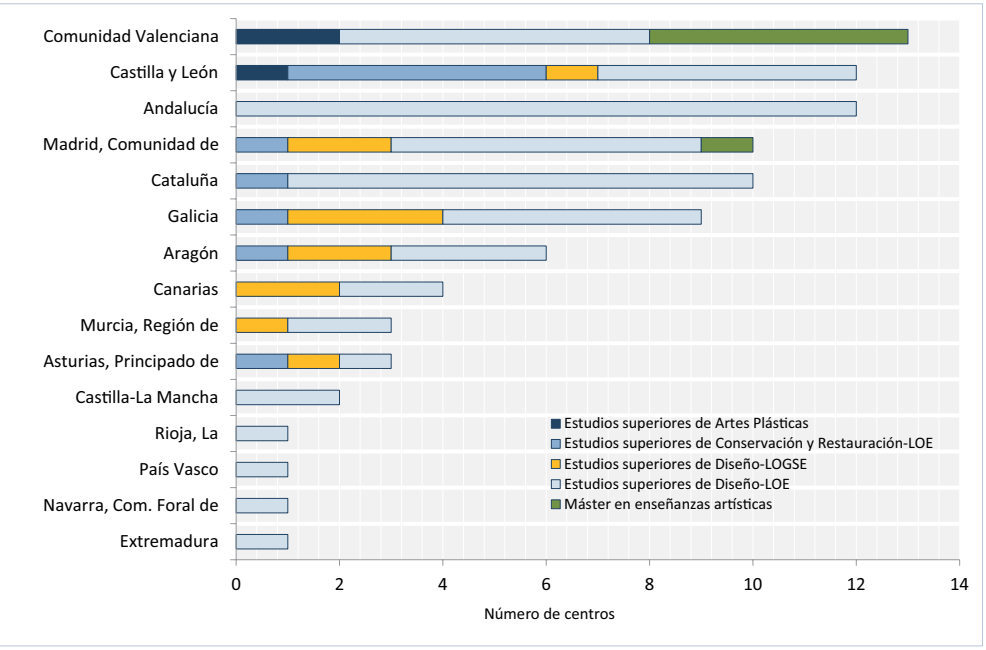
Figura B3.48
Número de centros que imparten ciclos formativos de enseñanzas artísticas de régimen especial según el nivel educativo, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2014-2015



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16b348.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Figura B3.49
Número de centros que imparten estudios superiores de Conservación y Restauración, Artes Plásticas, Diseño y máster en enseñanzas artísticas por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2014-2015



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16b349.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Centros que imparten enseñanzas de Música y Danza

Los centros que imparten enseñanzas musicales por comunidades y ciudades autónomas, diferenciando los que imparten enseñanzas elementales, enseñanzas profesionales, enseñanzas profesionales de grado superior y estudios superiores, se presentan en la figura B3.50. Las comunidades autónomas se encuentran ordenadas atendiendo al número total de centros que ofrecen estas enseñanzas. En el conjunto del territorio nacional, las enseñanzas elementales de Música se imparten en 333 centros, las enseñanzas profesionales en 277 centros, el grado superior de Música-LOGSE en 14 centros y por último, los estudios superiores de Música-LOE en 27 centros de los cuales 14 se distribuyen en 4 comunidades autónomas: Andalucía con 5 centros y Cataluña, Comunidad de Madrid y Comunidad Valenciana con 3 centros cada una.

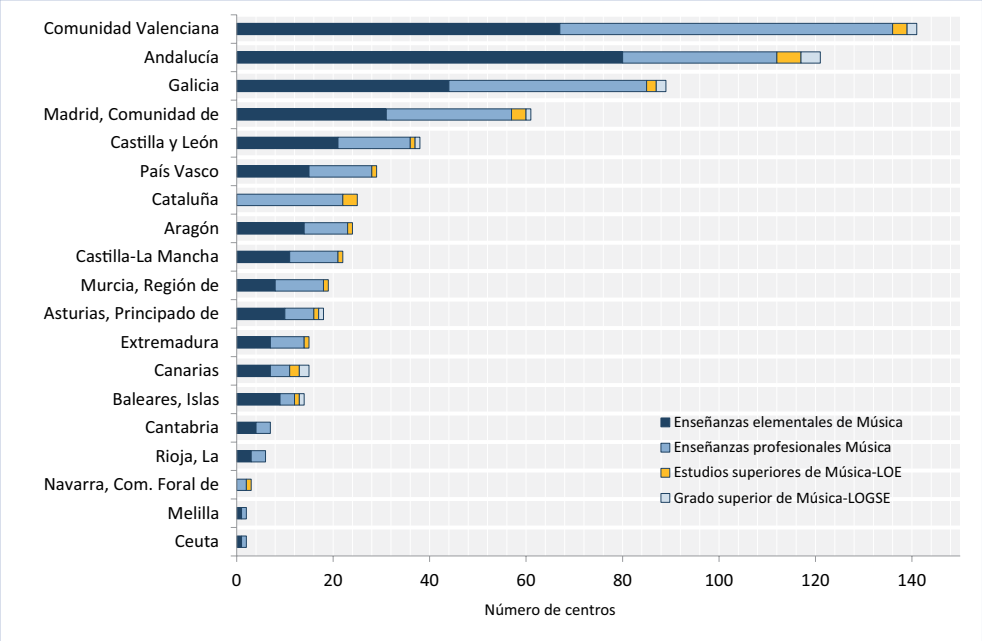
Por otra parte, la distribución del número de centros que imparten enseñanzas artísticas de Danza en las distintas comunidades y ciudades autónomas se recoge en la figura B3.51. En el conjunto del territorio nacional, 60 centros ofrecieron enseñanzas elementales de Danza; 36, enseñanzas profesionales; un centro en la Comunidad de Madrid con enseñanzas de grado superior LOGSE y 6 impartieron estudios superiores LOE (1 en Canarias, 1 en Andalucía, 2 en Madrid y 2 en la Comunidad Valenciana).

Finalmente la figura B3.52 muestra las comunidades autónomas que cuentan con centros en los que se imparten enseñanzas no regladas de Música y Danza, que no conducen a título con validez académica o profesional, pero que, sin embargo, están reguladas por las administraciones educativas.

Centros que imparten enseñanzas de Arte Dramático

Los estudios superiores de Arte Dramático-LOE y las enseñanzas de Grado de Arte Dramático-LOGSE se impartieron en 11 comunidades autónomas: Andalucía, Principado de Asturias, Islas Baleares, Canarias, Castilla y León, Cataluña, Comunidad Valenciana, Extremadura, Galicia, Comunidad de Madrid y la Región de Murcia.

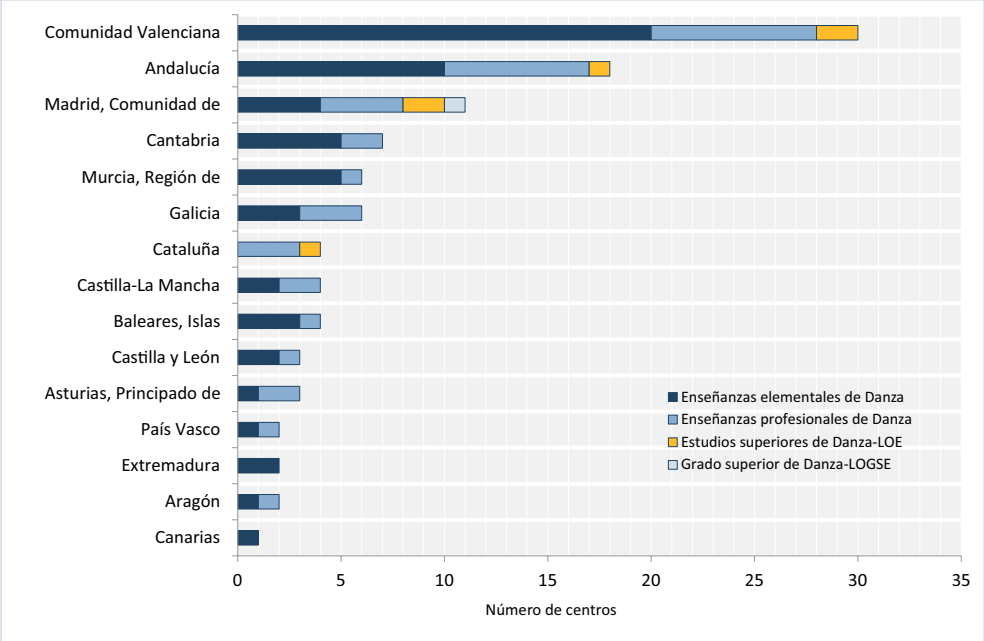
Figura B3.50
Enseñanzas regladas de Música. Número de centros que imparten cada enseñanza, por comunidades y ciudades autónomas.
Curso 2014-2015



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16b350.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

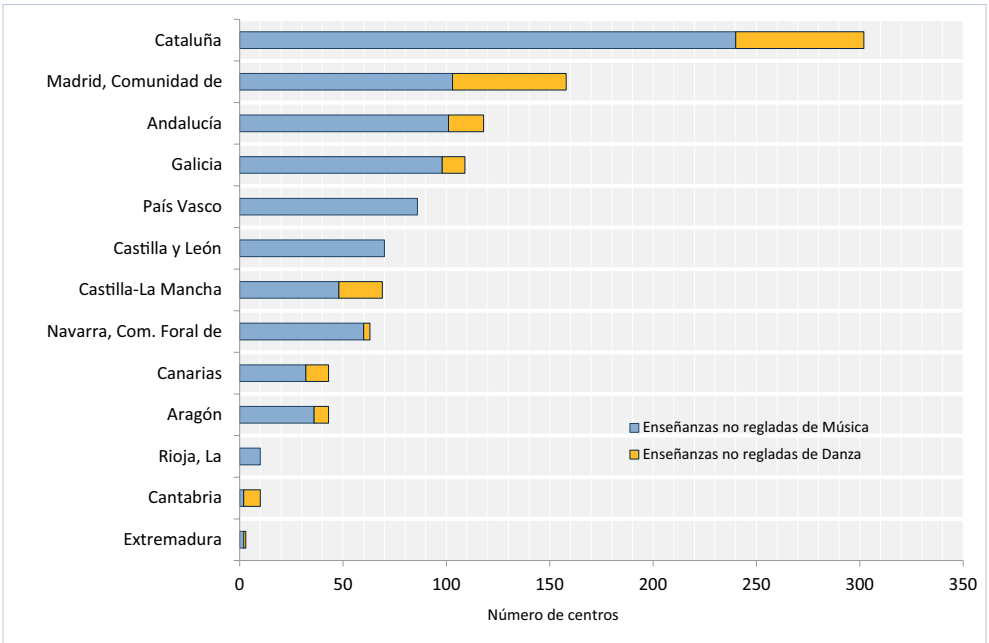
Figura B3.51
Enseñanzas regladas de Danza. Número de centros que imparten cada enseñanza, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2014-2015



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16b351.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Figura B3.52
Número de centros que imparten enseñanzas no regladas de Música y Danza, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2014-2015



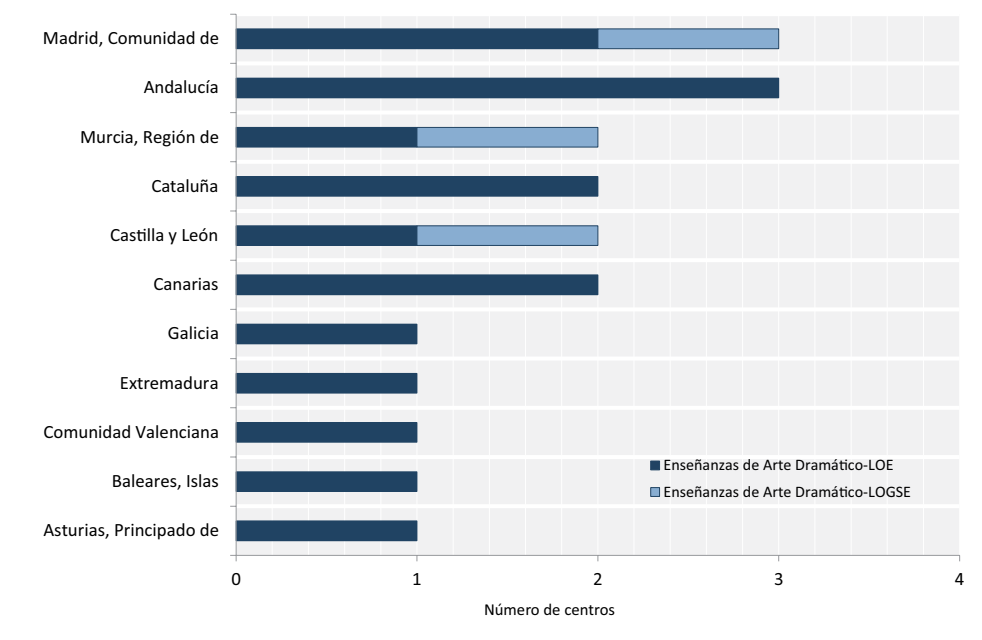
< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16b352.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

La distribución de los 19 centros que imparten las enseñanzas artísticas de Arte Dramático por comunidades autónomas en el curso 2014-2015 se representa en la figura B3.53.

En relación con la titularidad del centro que imparte estas enseñanzas, excepto 6 centros que son de titularidad privada –distribuidos en las comunidades autónomas de Canarias, Castilla y León, Cataluña y Madrid–, la titularidad del resto de los centros que imparten estas enseñanzas es pública.

Figura B3.53
Número de centros que imparten enseñanzas de Arte Dramático, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2014-2015



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16b353.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

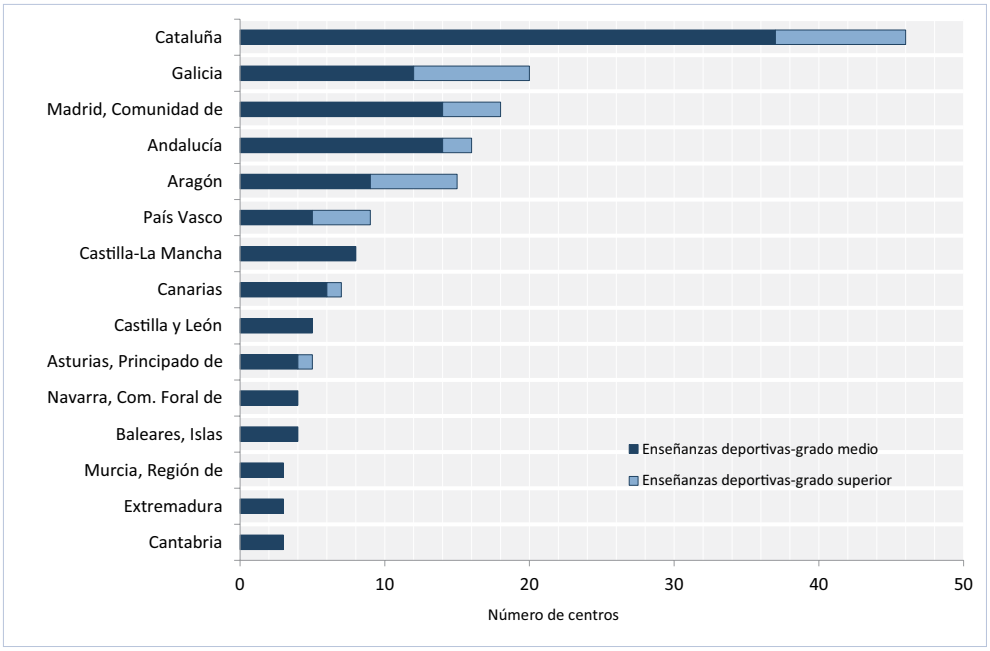
Centros que imparten enseñanzas deportivas

El detalle territorial de los centros que imparten enseñanzas deportivas de régimen especial se refleja en la figura B3.54, en la que se diferencia entre el grado medio y el grado superior. En el curso de referencia del INFORME las enseñanzas deportivas de grado medio fueron impartidas en 131 centros, con un reparto desigual según las comunidades autónomas. Si bien algunas no cuentan aún con ningún centro dedicado a este tipo de enseñanzas, otras, como Cataluña, las imparten en 37 centros, 24 de ellos de titularidad pública. Por otro lado, hay 35 centros dedicados a las enseñanzas deportivas de grado superior de los que Cataluña cuenta con 9 centros en total, de los cuales 7 son centros financiados con fondos públicos.

Escuelas oficiales de idiomas

En el curso 2014-2015 España cuenta con 368 centros para la enseñanza de idiomas entre escuelas oficiales de idiomas y aulas adscritas. Todas las comunidades y ciudades autónomas cuentan con escuelas oficiales de idiomas. Destacan por su número Andalucía (52 centros), Cataluña (47 centros), Castilla-La Mancha (39 centros), Comunidad de Madrid (35 centros) y Castilla y León (34 centros). El total de centros donde se impartieron enseñanzas de idiomas de régimen especial –todas ellos de titularidad pública– se muestra en la figura B3.55 y su número aparece distribuido por comunidades y ciudades autónomas.

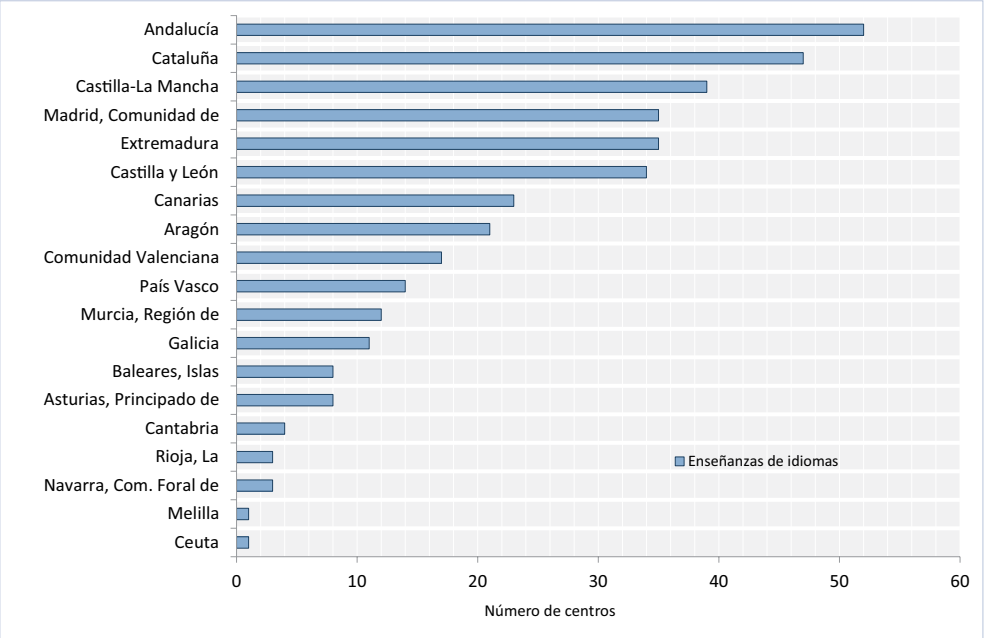
Figura B3.54
Enseñanzas deportivas. Número de centros que imparten cada enseñanza por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2014-2015



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16b354.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Figura B3.55
Número de escuelas oficiales de idiomas por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2014-2015



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16b355.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

B3.4. Centros que imparten educación para personas adultas

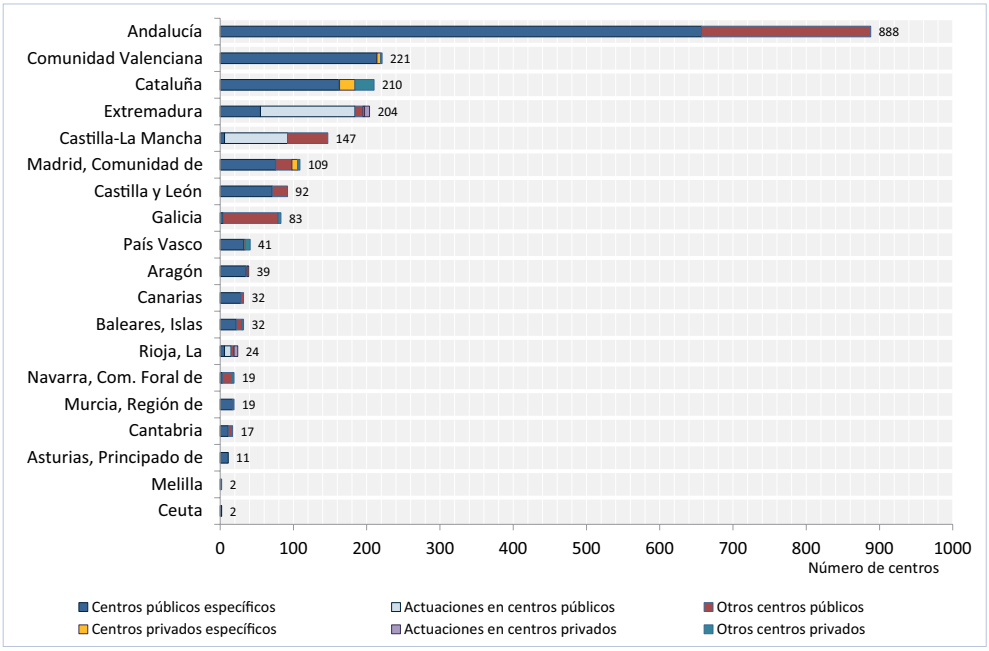
La educación para las personas adultas se imparte, bien en centros específicos, bien integrada en centros de otro tipo de enseñanzas, o bien a través de actuaciones de distinto carácter que se corresponden con diferentes modalidades de la educación permanente. Durante el curso 2014-2015 se impartió en 1.454 centros específicos (1.414 públicos y 40 privados), en 503 centros dedicados a otro tipo de enseñanzas (456 públicos y 47 privados) y se produjeron 236 actuaciones (224 en centros públicos y 12 en centros privados).

La educación de personas adultas se ofrece, fundamentalmente, en centros de titularidad pública. No obstante, Cataluña, la Comunidad de Madrid y la Comunidad Valenciana son las comunidades autónomas en las que la presencia de centros de titularidad privada tiene cierta relevancia (véase la figura B3.56).

La figura B3.56 detalla el número de centros que, en el curso 2014-2015, impartieron las distintas modalidades de educación para personas adultas (centros específicos, otros centros y actuaciones) en las distintas comunidades y ciudades autónomas, atendiendo asimismo al tipo de titularidad del centro. Con un mayor número de centros específicos destacan Andalucía (657 centros, todos públicos), Comunidad Valenciana (219 centros, de los que 214 son públicos), Cataluña (183 centros, de los que 162 son públicos), Comunidad de Madrid (84 centros, de los que 76 son públicos), Castilla y León (71 centros, todos públicos) y Extremadura (57 centros, de los que 55 son públicos). Entre las comunidades que imparten este tipo de enseñanzas en otros centros destacan Andalucía (231 centros, todos públicos) y Galicia (79 centros, de los cuales 75 son públicos). Las actuaciones se concentran en cuatro comunidades: Extremadura con 136 actuaciones, Castilla-La Mancha con 86 actuaciones y La Rioja con 14 actuaciones.

Por último, la figura B3.57 proporciona información sobre el número de unidades de Bachillerato y de ciclos formativos de Formación Profesional, en régimen de adultos, en cada una de las comunidades y ciudades autónomas para el curso 2014-2015. En el curso de referencia, funcionaron en España, en régimen de adultos, 980 unidades de Bachillerato, 317 unidades de ciclos formativos de Formación Profesional de grado medio y 328 unidades de ciclos formativos de Formación Profesional de grado superior. Destaca la comunidad autónoma de Galicia por el mayor número de unidades en este régimen de enseñanza, con 84 unidades de Bachillerato, 162 de Formación Profesional de grado medio y 206 unidades de Formación Profesional de grado superior.

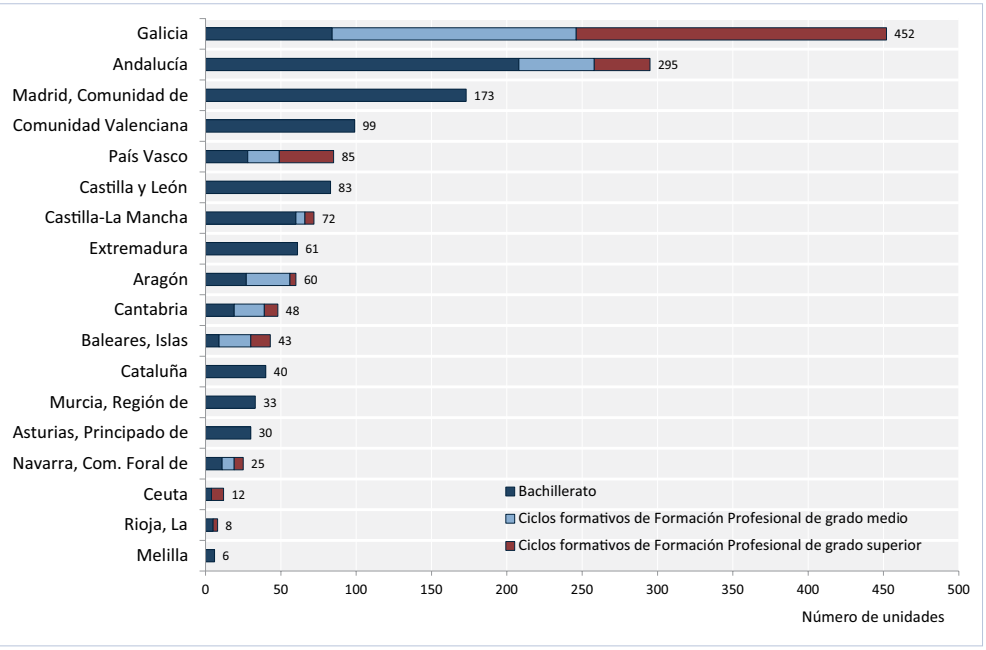
Figura B3.56
Educación de personas adultas. Centros y actuaciones según titularidad del centro, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2014-2015



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i15b356.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Figura B3.57
Unidades de Bachillerato y de ciclos formativos de Formación Profesional de grado medio y superior en régimen de adultos, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2014-2015



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16b357.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

B4. Los recursos humanos

El conjunto de personas –profesorado y personal de administración y servicios– que realizan su labor profesional en los centros educativos definen los recursos humanos que se consideran en este apartado. En él se analiza la influencia de las variables edad y sexo, y se muestra la evolución experimentada por el número de efectivos en los últimos años.

B4.1. El profesorado en los centros educativos

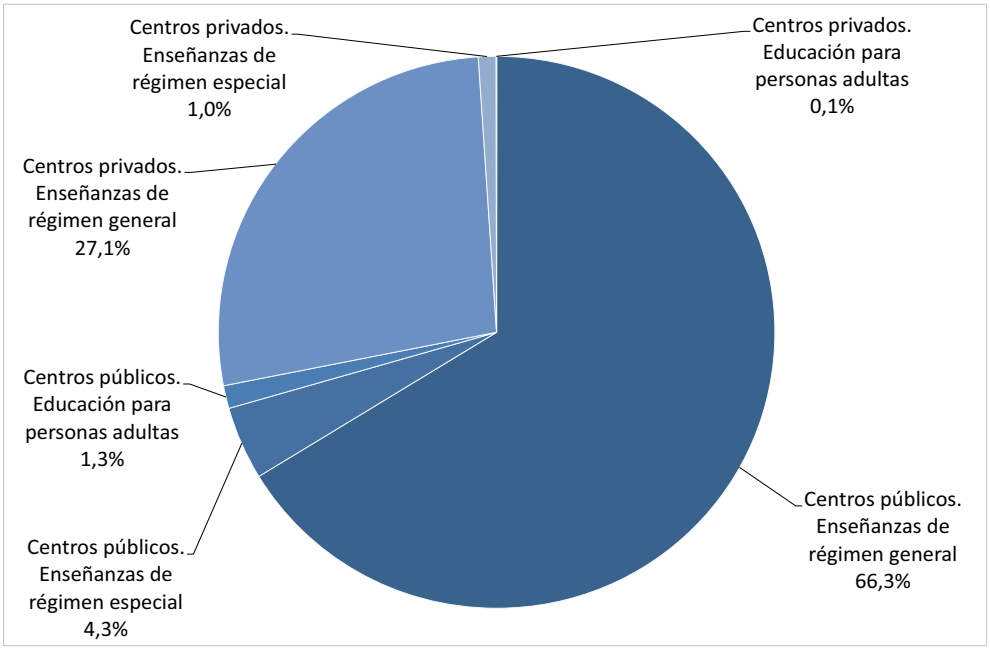
Una visión de conjunto

La figura B4.1 muestra la distribución porcentual, por enseñanzas y titularidad del centro, del conjunto del profesorado del ámbito no universitario que, durante el curso 2014-2015, desempeñó su función docente en España. Se aprecia en ella una mayor contribución del sector público (71,9 %) que la del sector privado (28,1 %) a la cifra total de profesorado. En cuanto al régimen de enseñanza, es el profesorado de las enseñanzas de régimen general el que tiene un mayor peso en el conjunto (93,3 %), muy por encima del correspondiente a las enseñanzas de régimen especial (5,3 %) o a la Educación de Personas Adultas (1,4 %). Con respecto al curso anterior, se ha producido un aumento en el número total de docentes de 2.897 personas, lo que representa un aumento porcentual del 0,4 %, siendo las cifras más significativas las referidas a las enseñanzas de régimen general, con un incremento de 990 docentes (+0,2 %) en los centros públicos y de 1.438 docentes (+0,7 %) en los centros privados.

Respecto a las retribuciones del personal docente de centros privados y privados concertados, estas se establecen en los convenios colectivos de los distintos sectores.

En relación a los docentes de centros concertados, es necesario reseñar que sus salarios y cotizaciones a la Seguridad Social son abonados directamente por las Administraciones públicas en nombre del titular del centro a través del pago delegado. La Ley Orgánica de Educación, en su artículo 117.4, no modificado por la LOMCE,

Figura B4.1
Distribución de los profesores por enseñanza que imparten y titularidad del centro. Nivel nacional. Curso 2014-2015



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16b401.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

dice que las cantidades que se asignan a salarios del personal docente en el módulo del concierto establecido en la Ley de Presupuestos Generales del Estado y en las Leyes Presupuestarias de las comunidades autónomas, «posibilitarán la equiparación gradual de su remuneración con la del profesorado público de las respectivas etapas».

Si bien este proceso no se ha culminado, los recortes establecidos en el Real Decreto 14/2012, de 20 de abril, de medidas urgentes de racionalización del gasto público en el ámbito educativo[8], afectaron de igual forma al profesorado de centros concertados en lo que se refiere al aumento de la ratio alumno/profesor y a la sustitución del profesorado. Asimismo, el Real Decreto 20/2012, de 13 de julio, de medidas para garantizar la estabilidad presupuestaria y de fomento de la competitividad[9], estableció en el módulo del concierto una reducción del 4,5 % de los salarios del año 2012 del personal docente de centros concertados, cantidad equivalente a la supresión de la paga extra de los funcionarios docentes. Esta reducción fue aplicada por las comunidades autónomas con diferentes criterios.

Los convenios colectivos que regulan los salarios del profesorado de la enseñanza concertada y privada en este curso son:

- VI Convenio colectivo de empresas de enseñanza privada sostenidas total o parcialmente con fondos públicos[10].
- IX Convenio colectivo nacional de centros de enseñanza privada de régimen general o enseñanza reglada sin ningún nivel concertado o subvencionado[11].
- XI Convenio colectivo de ámbito estatal de centros de asistencia y educación infantil[12].
- XIV Convenio colectivo general de centros y servicios de atención a personas con discapacidad[13].

8. < BOE-A-2012-5337 >
9. < BOE-A-2012-9364 >
10. < BOE-A-2013-9028 >
11. < BOE-A-2011-9193 >
12. < BOE-A-2010-4729 >
13. < BOE-A-2012-12618 >

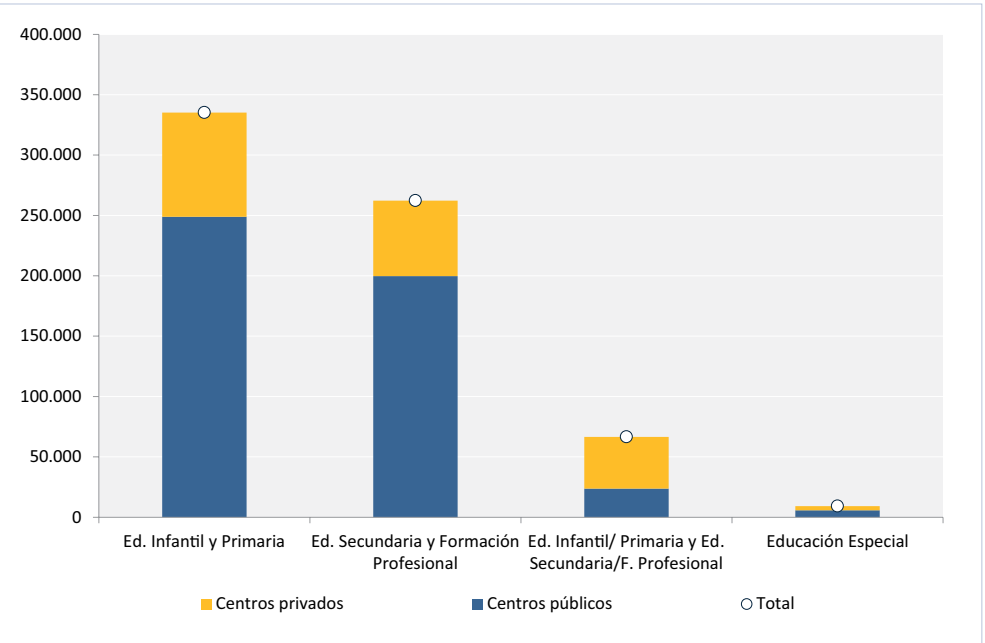
Profesorado que imparte enseñanzas de régimen general

El número de docentes que, durante el curso 2014-2015, ejerció docencia directa en los centros educativos en enseñanzas de régimen general fue de 673.345. De ellos, 478.153 (71,0 %) trabajaron en centros públicos y 195.192 (29,0 %) lo hicieron en centros privados. Su distribución en función de las correspondientes enseñanzas indica que el grupo más numeroso es el que imparte Educación Infantil y Primaria (335.227 docentes y un 49,8 % del total), seguido por el profesorado que imparte Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato y Formación Profesional (262.292 docentes; 39,0 %). En esta última categoría se incluye el profesorado que imparte Programas de Cualificación Profesional Inicial en actuaciones desarrolladas fuera de centros docentes. Un 9,9 % de docentes (66.588) imparten Educación Infantil y/o Primaria y, a un tiempo, Educación Secundaria y/o Formación Profesional, siendo su peso mayor en los centros privados (42.783, 21,9 %) que en los públicos (28.805, 5,0 %). La Educación Especial, ocupa a 9.238 docentes que suponen el 1,4 % del total de los que trabajan en las enseñanzas no universitarias de régimen general. Esta cifra comprende al profesorado tanto de centros específicos de Educación Especial como de aulas específicas de Educación Especial en centros ordinarios (véase la figura B4.2).

La figura B4.3 recoge la distribución del profesorado de régimen general por comunidades y ciudades autónomas, con referencia a las enseñanzas que imparte. Andalucía, con 126.683 docentes, y Cataluña, con 106.553 profesores y profesoras, son las comunidades con un mayor contingente de profesorado, seguidas por la Comunidad de Madrid con 86.909 docentes.

Si se tienen en cuenta los distintos niveles de enseñanza y la titularidad del centro, se aprecia que, en el conjunto del territorio nacional, el profesorado que imparte Educación Infantil y/o Educación Primaria en los centros públicos es mucho más numeroso (248.841; 74,2 %) que el de centros privados (86.386; 25,8 %). Los 199.759 docentes del sector público que impartían Educación Secundaria (Educación Secundaria Obligatoria y/o Bachillerato) y/o Formación Profesional, en el curso de referencia representan el 76,2 % de esos niveles; mientras que los 62.533 profesores y profesoras que trabajaban en el sector privado suponen el 23,8 % restante. En las figuras B4.4 y B4.5 se detalla el número de docentes, según el nivel educativo de las enseñanzas que imparten (CINE 0-1 y CINE 2-3, respectivamente), para las distintas comunidades y ciudades autónomas, desagregando los datos correspondientes según la titularidad del centro.

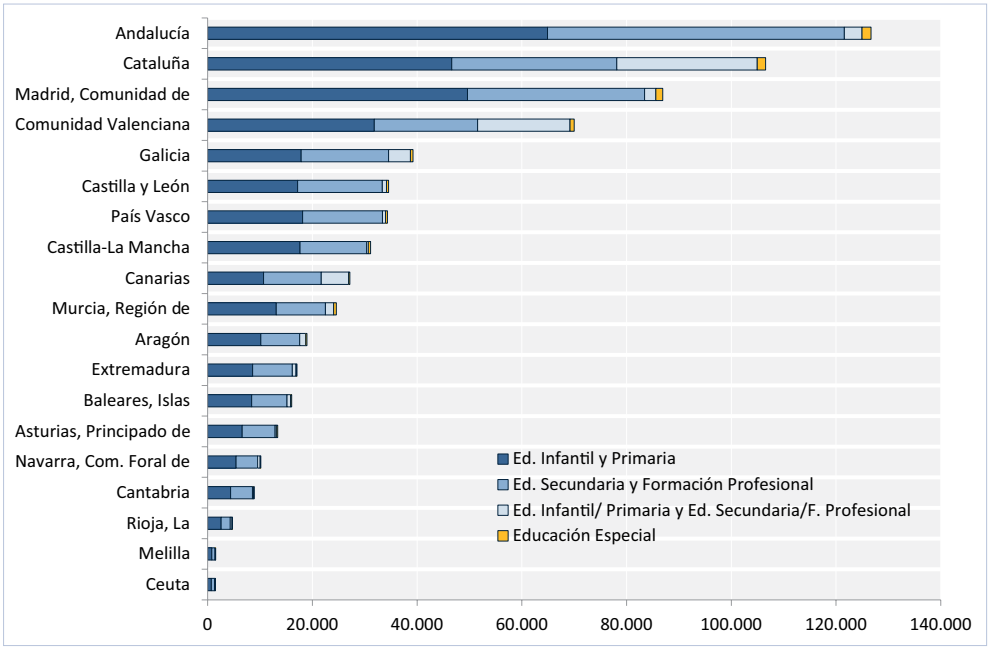
Figura B4.2
Profesorado de régimen general por tipo de enseñanza que imparte y titularidad de centro en España. Curso 2014-2015



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16b402.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

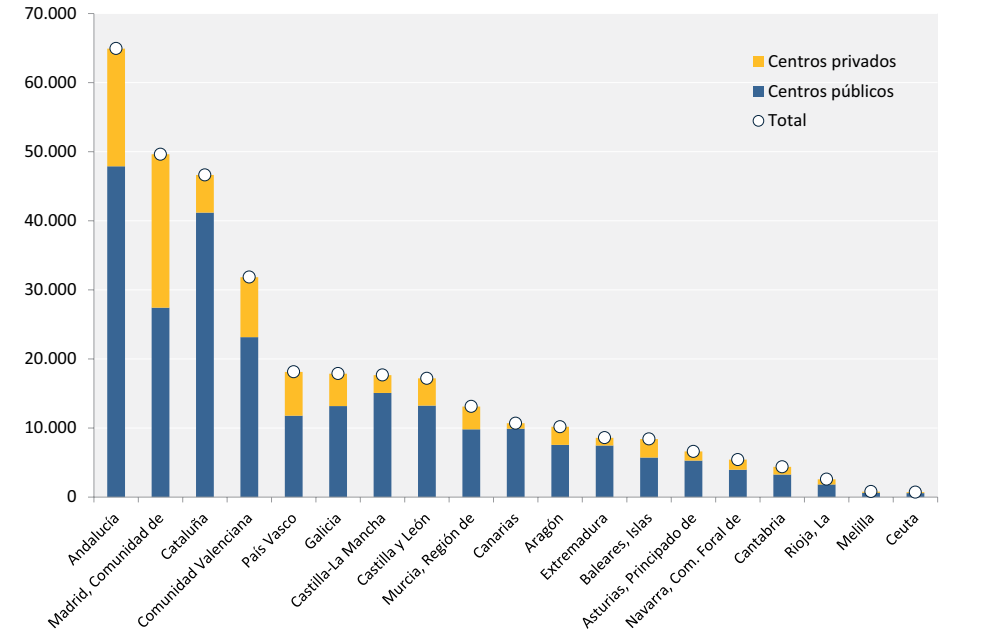
Figura B4.3
Profesorado de régimen general según las enseñanzas que imparte, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2014-2015



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16b403.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

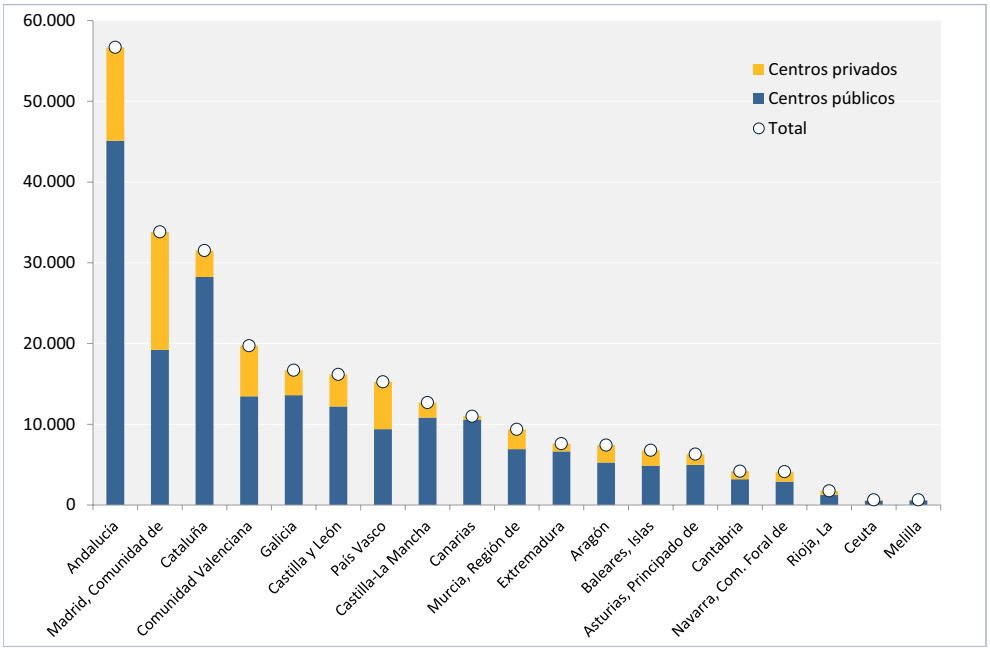
Figura B4.4
Profesorado que imparte exclusivamente Educación Infantil y/o Educación Primaria (CINE 0-1) según la titularidad del centro, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2014-2015



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16b404.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Figura B4.5
Profesorado que imparte exclusivamente Educación Secundaria y/o Formación Profesional (CINE 2-3) según la titularidad del centro, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2014-2015



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16b405.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

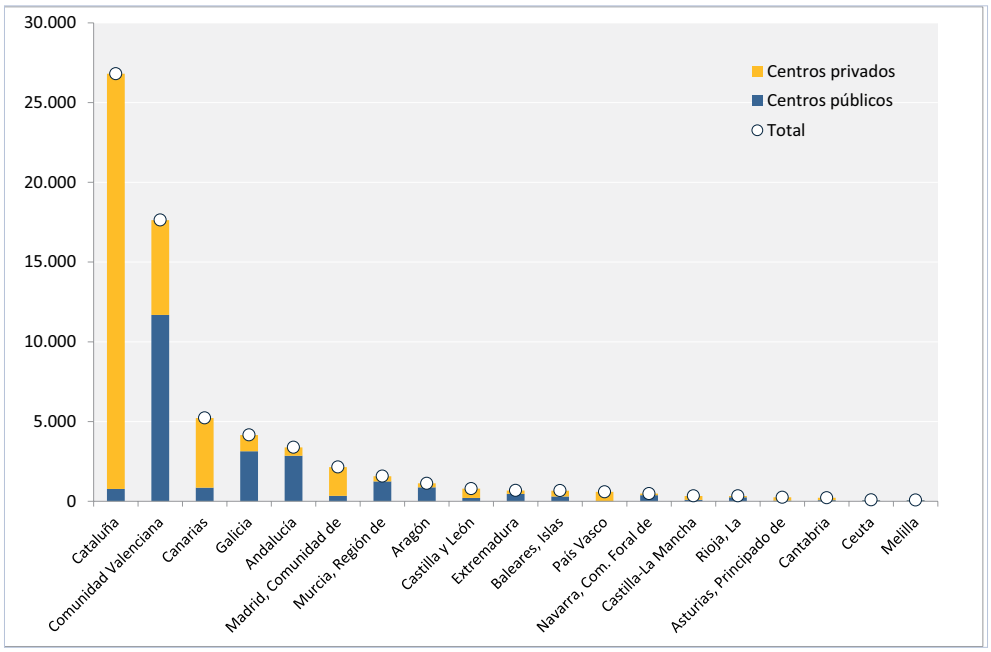
Aunque lo más frecuente es que el profesorado realice su trabajo en un solo nivel educativo (CINE 0, CINE 1 o CINE 2), en el curso 2014-2015, 66.588 docentes impartían enseñanzas en más de un nivel en los centros educativos del territorio nacional. En términos relativos, el 9,9 % del profesorado que impartía enseñanzas de régimen general, lo hacía al mismo tiempo en niveles de Educación Infantil/Primaria y Educación Secundaria/Formación Profesional. En la figura B4.6 se presenta el número de docentes que impartieron enseñanza en dos o más niveles educativos en las distintas comunidades y ciudades autónomas. Con relación al total del profesorado de cada una de las comunidades y ciudades autónomas, los territorios que presentan un mayor porcentaje de profesorado impartiendo enseñanzas en los niveles CINE 1 y CINE 2 al mismo tiempo son Cataluña y la Comunidad Valenciana, ambas con un 25,2 %, seguidas de Canarias con un 19,2 %; ninguna de las demás alcanzan el 10,0 %.

La atención al alumnado con necesidades especiales de apoyo educativo requiere un profesorado especializado. En el curso 2014-2015 fueron 9.238 los docentes que trabajaron en centros específicos de Educación Especial y en aulas de Educación Especial en centros ordinarios –cifra que representa el 1,4 % del total del profesorado que imparte enseñanzas de régimen general–; de ellos, 5.748 (62,2 %) lo hicieron en centros públicos y 3.490 (37,8 %) en centros de titularidad privada. En la figura B4.7 se muestra el número de docentes que impartieron Educación Especial en las distintas comunidades y ciudades autónomas según la titularidad del centro. En términos relativos la ciudad autónoma de Ceuta, con un 2,4 % de su profesorado impartiendo enseñanzas de este nivel educativo, y la Región de Murcia, con un 2,1 %, son los territorios que presentan un mayor porcentaje de profesorado impartiendo Educación Especial.

En relación con la evolución del número de docentes experimentada a lo largo del periodo comprendido entre los cursos 2005-2006 y 2014-2015, cabe señalar que se ha producido un crecimiento de 79.274 profesores y profesoras, lo que supone un aumento relativo del 13,3 % en ese periodo. Por tipo de centro, han aumentado 43.119 docentes en los centros públicos y 36.155 docentes en los centros privados, lo que representa un incremento relativo del 9,9 % y del 22,7 %, respectivamente (véase la figura B4.8).

En la figura B4.9 se representan los datos del crecimiento relativo del número de docentes que imparten enseñanzas de régimen general en cada una de las comunidades y ciudades autónomas en el periodo antes citado, diferenciándose en ella la titularidad del centro en el que desempeñan su función docente. Las comunidades que han experimentado un mayor crecimiento relativo del número de sus docentes, en el intervalo de tiempo considerado, son: La Rioja (29,7 %), la ciudad de Melilla (24,9 %), la Región de Murcia (24,3 %) y la Comunidad Foral de Navarra (23,4 %). Respecto al profesorado de los centros de titularidad privada, destaca el aumento del número de docentes en la ciudad de Melilla (58,2 %), la Región de Murcia (55,6 %), Andalucía (52,0 %) y La Rioja (39,3 %).

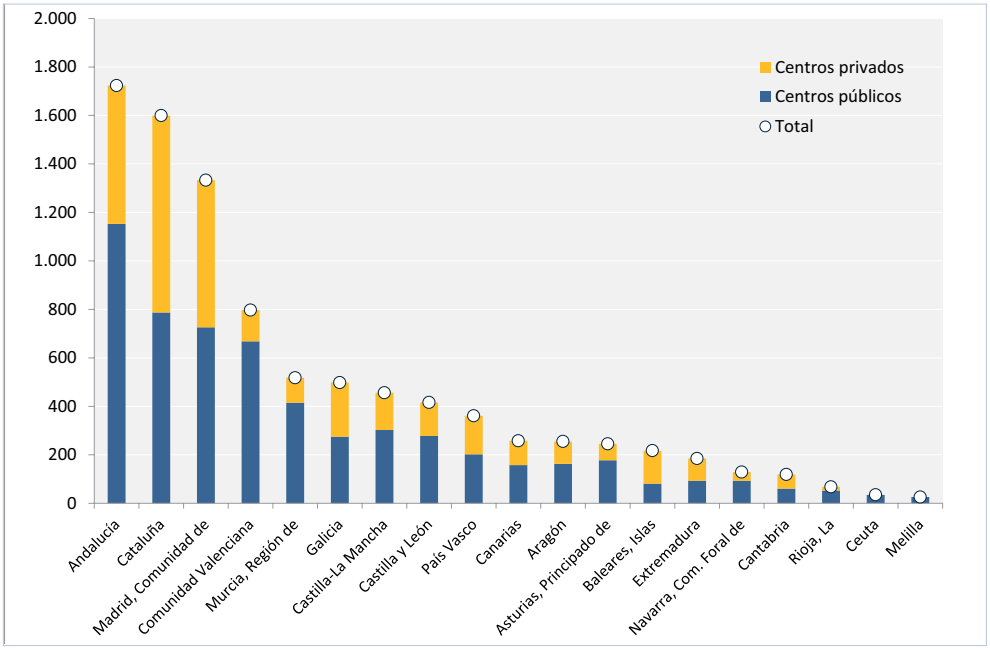
Figura B4.6
Profesorado de régimen general que imparte enseñanza en dos o más niveles educativos según la titularidad del centro, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2014-2015



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16406.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

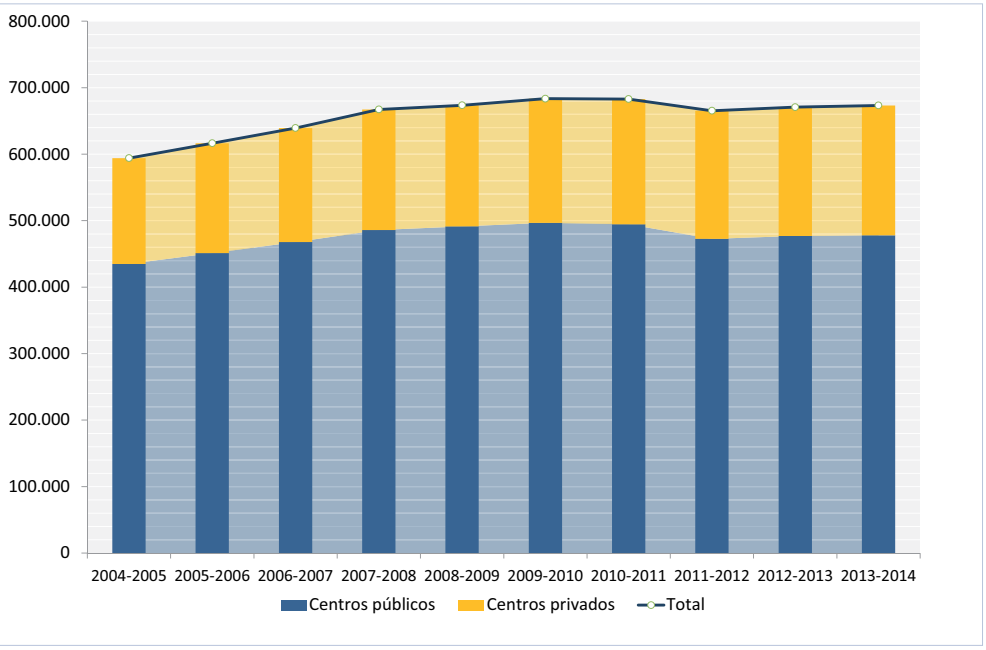
Figura B4.7
Profesorado que imparte Educación Especial según la titularidad del centro, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2014-2015



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16b407.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

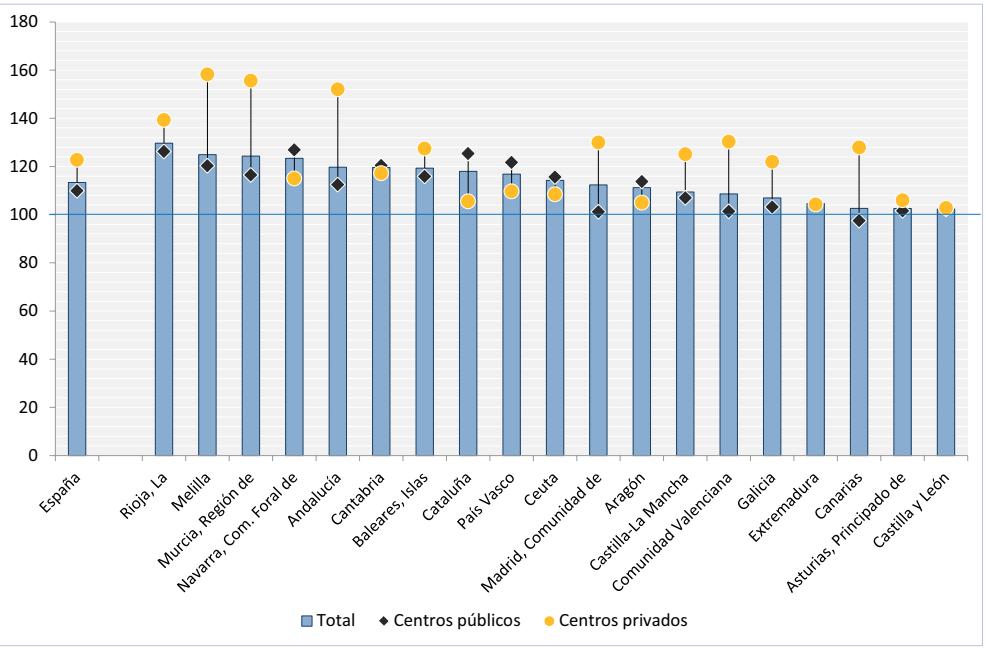
Figura B4.8
Evolución del número de docentes que imparten enseñanzas de régimen general según la titularidad del centro en España. Cursos 2005-2006 a 2014-2015



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16b408.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Figura B4.9
Índice de variación del profesorado de enseñanzas de régimen general, según la titularidad del centro, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2014-2015 (Curso 2005-2006 = 100)



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16b409.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Profesorado que imparte enseñanzas de régimen especial

Las enseñanzas de régimen especial incluyen las distintas especialidades de enseñanzas artísticas (Artes Plásticas y Diseño, Música, Danza y Arte Dramático), las enseñanzas de idiomas y las enseñanzas deportivas. Durante el curso 2014-2015, en el conjunto de estas enseñanzas impartieron docencia 38.198 profesores y profesoras; el mayor número corresponde a las enseñanzas artísticas (31.370 docentes, que representa el 82,1 % del total del profesorado del régimen especial), seguido por las escuelas oficiales de idiomas (5.628 docentes; 14,7 %), y en último lugar se sitúan las enseñanzas deportivas (1.200 docentes; 3,1 %).

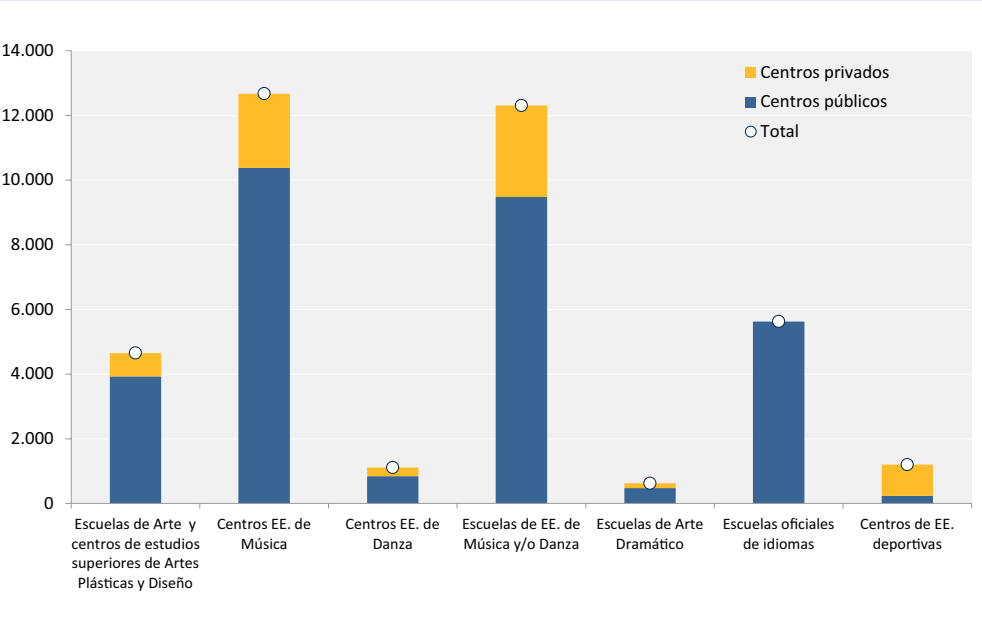
Por otra parte, la distribución global del profesorado en función de la titularidad del centro arroja las siguientes cifras: el 81,1 % impartió docencia en centros públicos (30.971 docentes) y el 18,9 % en centros privados (7.227 docentes). Además, mientras que el profesorado de las escuelas oficiales de idiomas (100 %) y el que imparte enseñanzas artísticas (80,0 %) trabaja mayoritariamente en centros públicos, la situación se invierte entre el profesorado que imparte enseñanzas deportivas a favor de los que trabajan en centros privados (80,3 %), (véase la figura B4.10).

En la figura B4.11 se muestra la distribución del profesorado que imparte este régimen de enseñanza en cada una de las comunidades y ciudades autónomas; se puede constatar que más de la mitad del total nacional, el 56,3 % se distribuye entre cuatro comunidades: Cataluña (20,9 %); Andalucía (14,1 %), la Comunidad de Madrid (11,5 %) y la Comunidad Valenciana (9,8 %).

En el conjunto del profesorado que imparte enseñanzas artísticas, presenta un peso muy importante el que imparte Enseñanzas de Música (12.675 docentes; 33,2 %) y enseñanzas no regladas de Música y Danza (12.309 docentes; 32,2 %), enseñanzas estas últimas, que si bien no conducen a títulos con validez académica o profesional, están reguladas por las Administraciones educativas. Les siguen el colectivo que imparte las enseñanzas correspondientes a Artes Plásticas y Diseño (4.652 docentes; 12,2 %), a mucha distancia del profesorado de centros de Enseñanzas de Danza (1.111 docentes; 2,9 %) y de los que trabajan en centros de Arte Dramático (623 docentes; 1,6 %).

En la figura B4.12 se centra la atención únicamente en el profesorado de enseñanzas artísticas regladas y se presenta su distribución, por comunidades y ciudades autónomas, según el tipo de enseñanzas y la titularidad del centro. En el curso 2014-2015 alcanzó la cifra de 19.061 docentes; esta cifra incluye al profesorado que

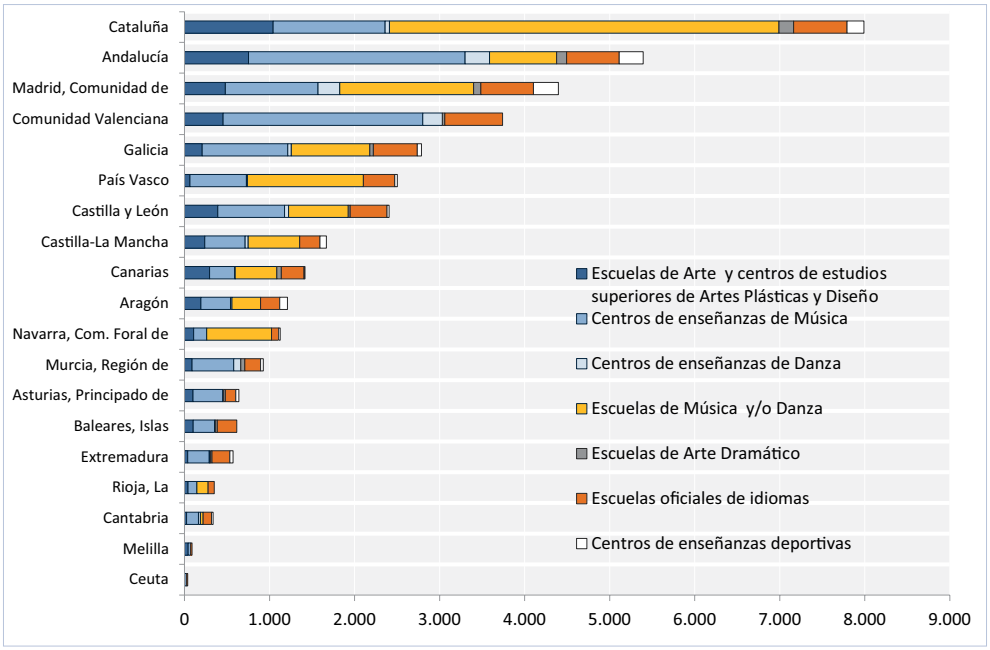
Figura B4.10
Profesorado de enseñanzas de régimen especial según el tipo de enseñanza y la titularidad del centro en el conjunto de España. Curso 2014-2015



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16b410.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

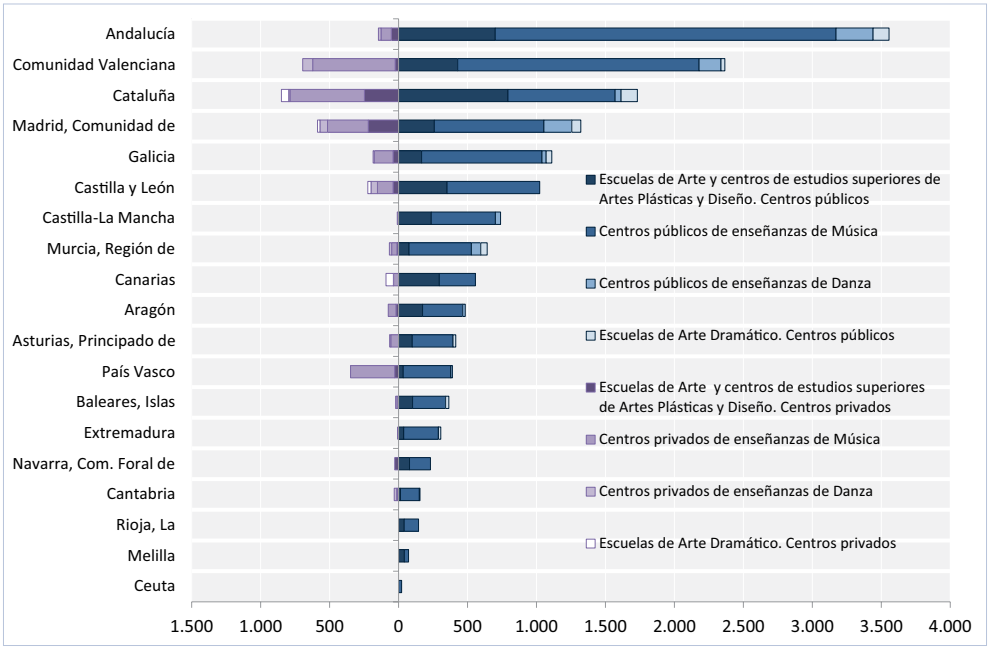
Figura B4.11
Profesorado de enseñanzas de régimen especial según el tipo del centro, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2014-2015



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16b411.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Figura B4.12
Profesorado de enseñanzas artísticas regladas según el tipo y la titularidad del centro, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2014-2015



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16b412.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

impartía el Bachillerato de Artes. El porcentaje del profesorado de enseñanzas artísticas en centros públicos es del 82,0 % (15.627 docentes) frente al 18,0 % (3.434 docentes) que impartían esta docencia en centros privados.

El número más elevado de profesores y profesoras que impartían este tipo de enseñanzas prestaba sus servicios en Andalucía (3.703 docentes), la Comunidad Valenciana (3.061 docentes), Cataluña (2.581 docentes) y la Comunidad de Madrid (1.909 docentes).

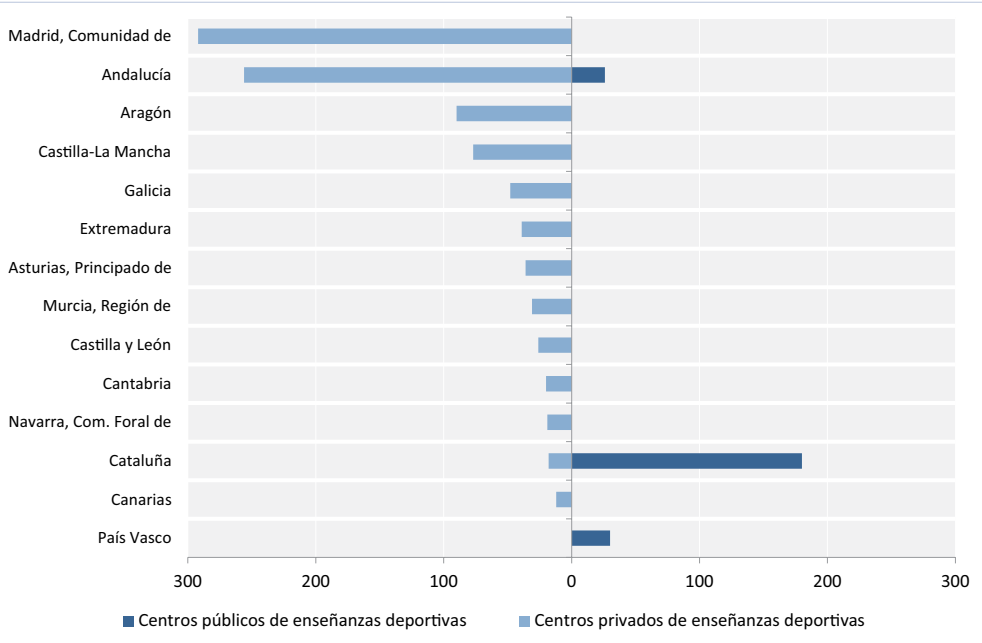
En cuanto al profesorado de enseñanzas deportivas, como puede comprobarse en la figura B4.13, no está presente en todas las comunidades y ciudades autónomas (carecen de él: Islas Baleares, Comunidad Valenciana, La Rioja y las ciudades autónomas de Ceuta y de Melilla) por no existir oferta de las correspondientes enseñanzas. Por otra parte, atendiendo a la titularidad del centro, en el curso 2014-2015, de los 1.200 docentes de enseñanzas deportivas, 236 trabajaban en centros públicos, distribuidos entre las comunidades autónomas de Cataluña (180 docentes), Andalucía (26 docentes) y País Vasco (30 docentes).

El análisis de la evolución experimentada en el periodo comprendido entre el curso 2005-2006 y el curso 2014-2015, en relación con profesorado del conjunto de las enseñanzas de régimen especial (véase figura B4.14), muestra que ha tenido lugar en el periodo considerado un aumento global de 8.572 docentes; de ellos, 6.063 en centros públicos y 2.509 en centros privados. En cifras relativas, el aumento de profesores de enseñanzas de régimen especial en dicho periodo de tiempo fue del 28,9 % en el conjunto de los centros, el 24,3 % en centros públicos y el 53,2 % en centros privados.

Profesorado que imparte educación para personas adultas

En el curso 2014-2015, 9.930 docentes se ocuparon de la educación para personas adultas; de ellos, 9.566 (96,3 %) impartieron docencia en centros o en actuaciones de carácter público y 364 en centros o actuaciones de carácter privado (3,7 %). En algunos territorios solamente existe profesorado en centros o en actuaciones públicas (Andalucía, Principado de Asturias, Baleares, Canarias, Cantabria, Castilla y León, Castilla-La Mancha, Galicia Región de Murcia, Comunidad Foral de Navarra, Ceuta y Melilla). En la figura B4.15 se detalla la distribución por la titularidad –pública o privada– de los centros y las actuaciones en las distintas comunidades y ciudades autónomas. Andalucía, la Comunidad Valenciana, Cataluña y la Comunidad de Madrid son las comunidades autónomas que cuentan con un número más elevado de efectivos en esta modalidad de enseñanza.

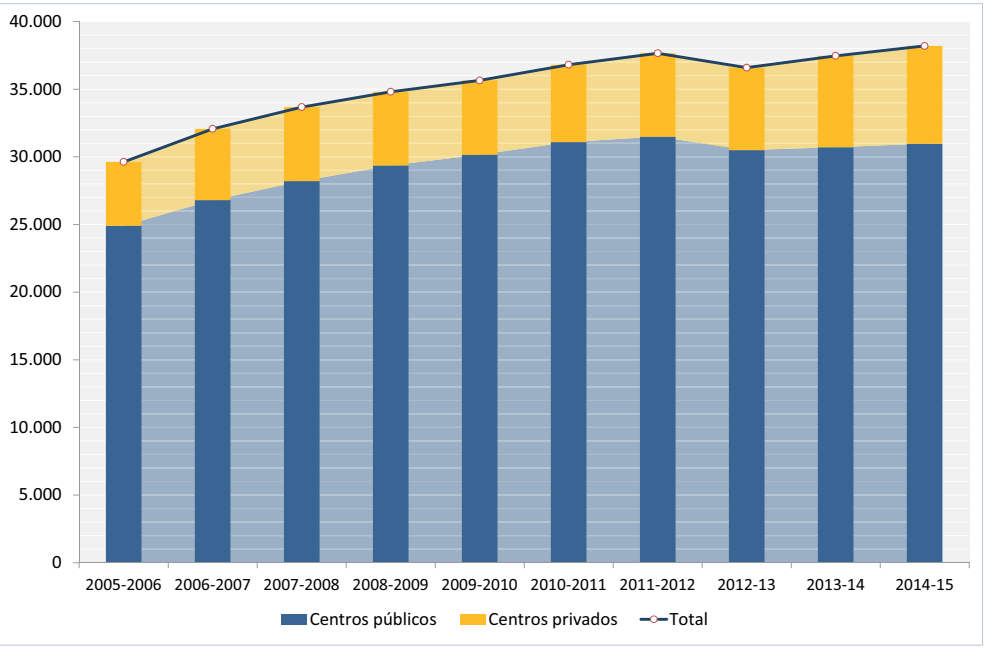
Figura B4.13
Profesorado de enseñanzas deportivas según la titularidad del centro, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2014-2015



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16b413.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

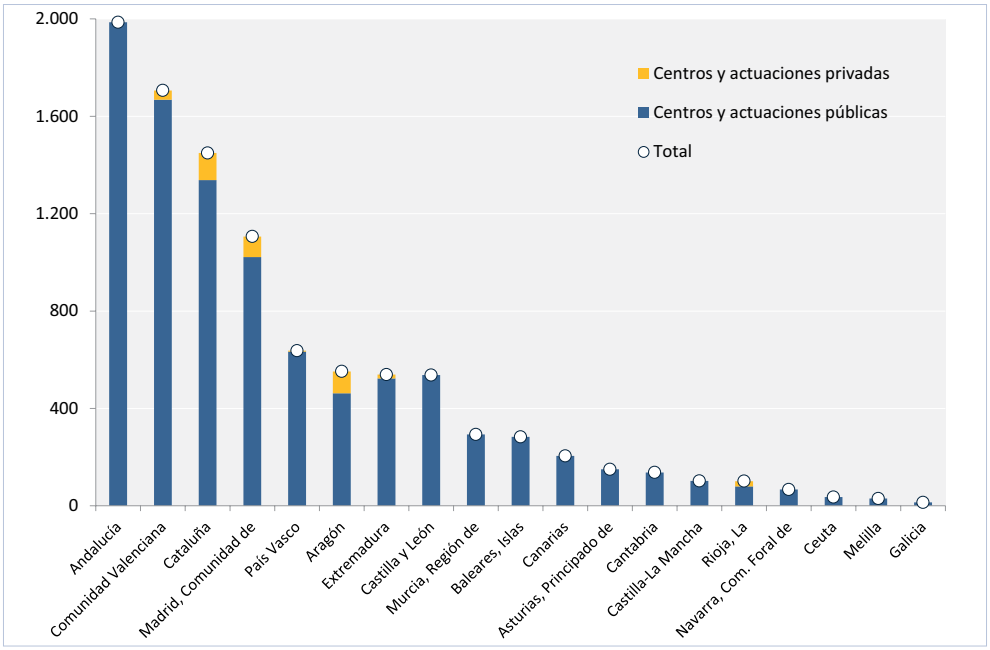
Figura B4.14
Evolución del número de docentes que imparten enseñanzas de régimen especial según la titularidad del centro en España. Cursos 2005-2006 a 2014-2015



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16b414.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Figura B4.15
Profesorado que imparte educación para personas adultas, según la titularidad del centro, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2014-2015



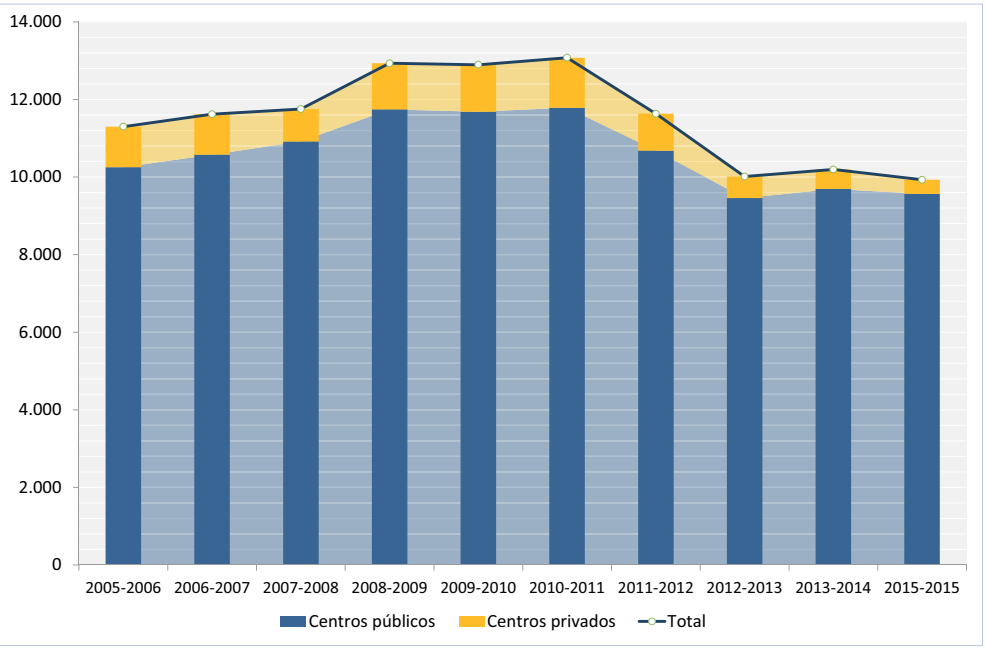
< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16b415.pdf >

Nota: Incluye al profesorado funcionario, contratado y otro profesorado (voluntario), que imparte enseñanza exclusivamente en centros específicos de adultos y en actuaciones de adultos.

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

En lo concerniente a la evolución de este profesorado, entre los cursos de 2005-2006 y 2014-2015, esta ha supuesto una variación neta de -1.370 docentes (-689 en centros públicos y -681 en centros privados). En la figura B4.16 se puede apreciar en el curso 2014-2015 una disminución de un 2,6 % en el profesorado de este tipo de enseñanzas respecto al curso anterior.

Figura B4.16
Evolución del número de profesores que imparten educación para personas adultas según la titularidad del centro en España. Cursos 2005-2006 a 2014-2015



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16b416.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

B4.2. Algunas características de interés sobre el profesorado

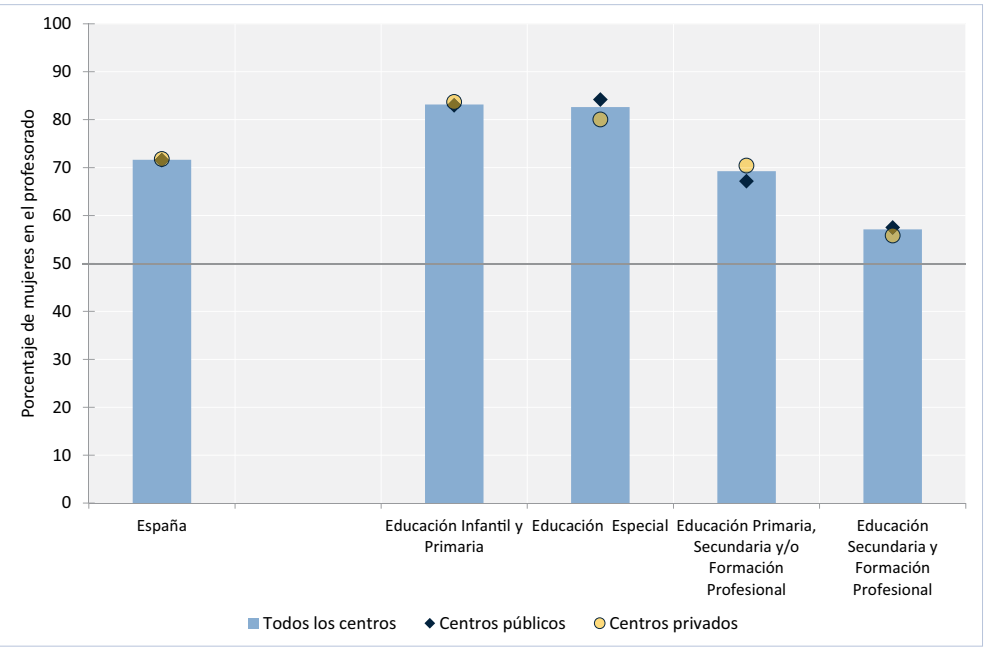
La variable sexo en el profesorado

La presencia relativa de las mujeres en el profesorado que imparte enseñanzas de régimen general es mayor que la de los hombres, como se aprecia en la figura B4.17 sobre todo en los niveles de Educación Infantil y Primaria y Educación Especial –por encima del 83 % y el 84 % respectivamente–. En Educación Secundaria la proporción de mujeres es del 57,1 %. Por otra parte, como se puede apreciar en la misma figura, la titularidad del centro no incide apreciablemente en la proporción de mujeres en el profesorado.

Esta clara feminización de la profesión docente en las enseñanzas de régimen general presenta porcentajes similares en las distintas comunidades y ciudades autónomas, lo que apunta a un fenómeno relativamente homogéneo en todo el territorio nacional. En la figura B4.18 se pone de manifiesto que la presencia relativa de profesoras en las enseñanzas de Educación Secundaria y Formación Profesional es menor que en cualquier otra de las enseñanzas no universitarias. En el curso 2014-2015, el Principado de Asturias (60,9 %), la Comunidad de Madrid (59,7 %), Islas Baleares (59,6 %), Cataluña (59,5 %) y el País Vasco (59,1 %) eran las comunidades autónomas que presentaban los porcentajes más altos de mujeres impartiendo Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato y Formación Profesional.

En lo que respecta a las enseñanzas de régimen especial, el porcentaje de mujeres en la docencia de estas enseñanzas (49,9 %) es muy diferente al observado en las de régimen general. En este caso, la feminización es un hecho en el caso de las enseñanzas de idiomas de régimen especial (76,5 %); sin embargo, la presencia de mujeres es mínima en las enseñanzas deportivas (16,3 %), (véase la figura B4.19).

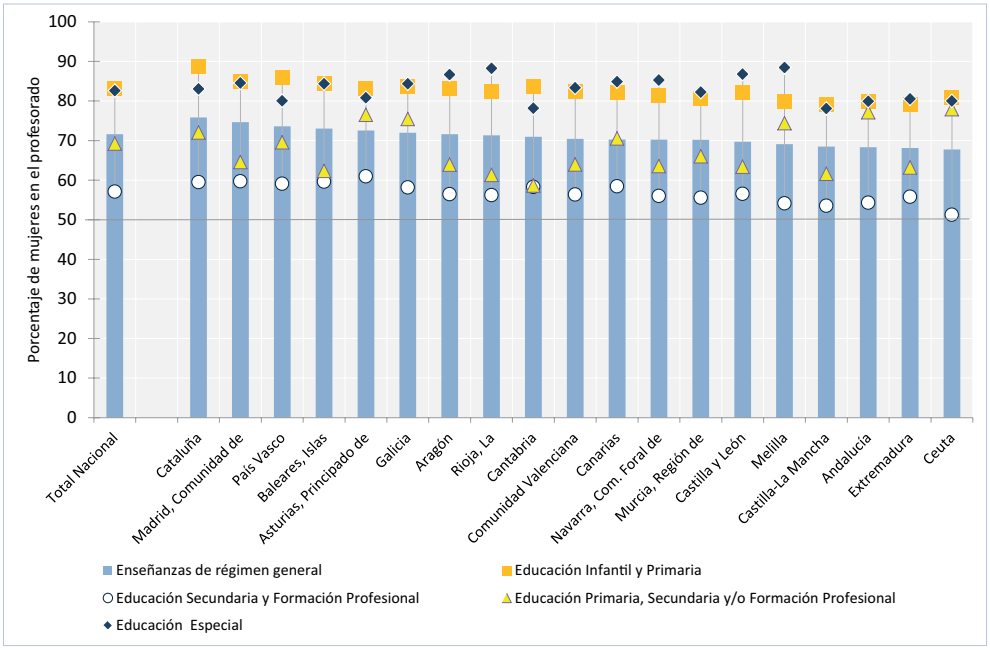
Figura B4.17
Enseñanzas de régimen general. Porcentaje de mujeres en el profesorado por enseñanza que imparte, según la titularidad del centro en España. Curso 2014-2015



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16b417.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Figura B4.18
Presencia relativa de mujeres en el profesorado de enseñanzas de régimen general según la enseñanza que imparten, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2014-2015



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16b418.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

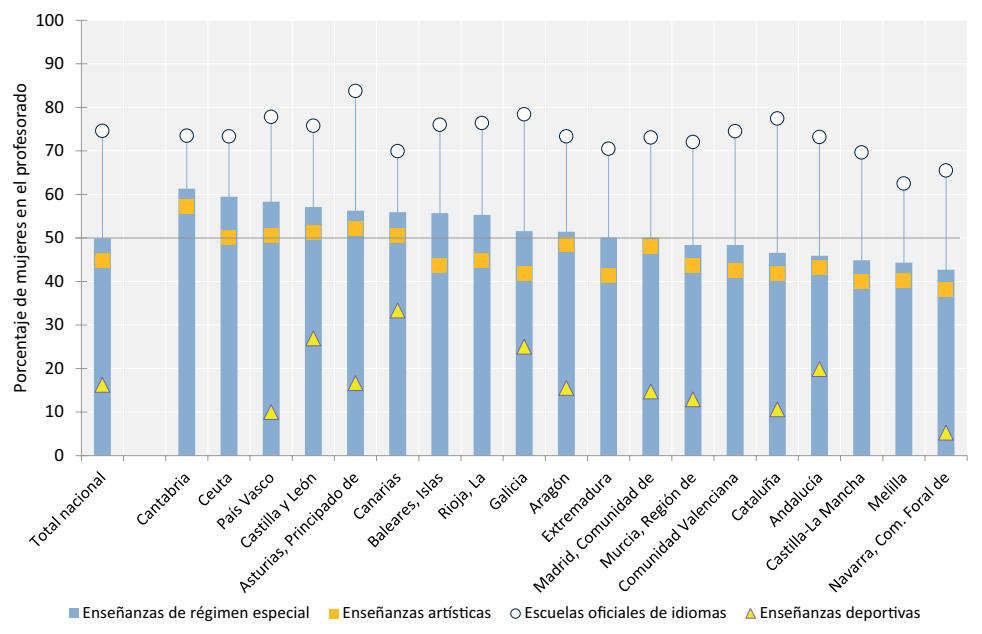
La figura B4.19 muestra el porcentaje de mujeres entre el profesorado de las distintas enseñanzas de régimen especial por comunidades y ciudades autónomas. En las enseñanzas artísticas los porcentajes de mujeres en las distintas comunidades están muy próximas a la media nacional del 44,7 %, siendo Cantabria (57,2 %), el Principado de Asturias (52,2 %) y Castilla y León (51,3 %) las que más se alejan de ella, por encima y por debajo de la misma la Comunidad Foral de Navarra (38,1 %). Las escuelas oficiales de idiomas, que tienen un 74,6 % de mujeres entre su profesorado, presentan una proporción muy similar en los distintos territorios, destacando por su predominio femenino el Principado de Asturias (83,7 %) y Galicia (78,4 %); y por su porcentaje inferior a la media, la ciudad de Melilla (62,5 %).

Aunque en España el grado de feminización de la profesión docente es alto, no alcanza los índices que se aprecian en el contexto europeo. La figura B4.20 muestra la presencia relativa femenina en el profesorado para cada uno los países de la Unión Europea, ordenados estos según el porcentaje de profesoras que imparten el nivel de secundaria superior; en ella se puede apreciar que en educación infantil (CINE 0) la presencia relativa de mujeres en todos los países de la Unión está por encima del 92,5 % a excepción de Países Bajos (86,9 %) y Francia (83,1 %). En España, el 76,0 % del profesorado que imparte educación primaria (CINE 1) en 2014 son mujeres, cifra que sitúa a nuestro país a 8,5 puntos por debajo de la media europea (84,5 %). En lo que se refiere al profesorado que imparte educación secundaria el porcentaje de mujeres, tanto en secundaria inferior (CINE 2) (59,2 %) como en secundaria superior (CINE 3) (54,2 %) sitúa a España en los últimos lugares de la clasificación de los países europeos por dicho parámetro.

El factor edad del profesorado

La edad del profesorado constituye un factor sustancial para el análisis de las necesidades del sistema y sus consecuencias, pues permite conocer el grado de envejecimiento del colectivo docente y disponer de criterio de cara a la definición de las tasas de reposición necesarias y a su evolución. En el conjunto del territorio nacional, y atendiendo a los docentes que impartían enseñanzas de régimen general a lo largo del curso 2014-2015, el 6,8 % del profesorado tenía menos de 30 años, el 29,5 % del profesorado tenía edades comprendidas entre 30 y 40 años, el 29,7 % del profesorado pertenecía al grupo de edad de 40 a 50 años, y, finalmente, el 33,6 % del profesorado tenía más de 50 años (véase la figura B4.21). Este último dato advierte que, en la próxima década, se habrá de producir una renovación sustantiva en el cuerpo docente.

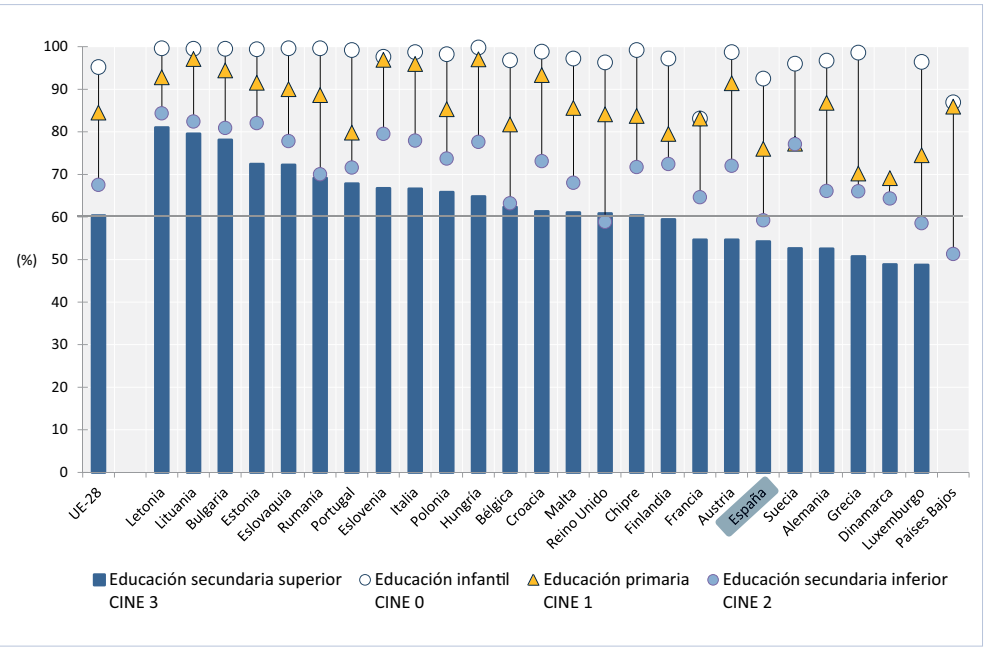
Figura B4.19
Presencia relativa de mujeres en el profesorado de enseñanzas de régimen especial según la enseñanza que imparten, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2014-2015



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16b419.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Figura B4.20
Presencia relativa de mujeres en el profesorado, según el nivel de enseñanza que imparte, en los países de la Unión Europea. Año 2014



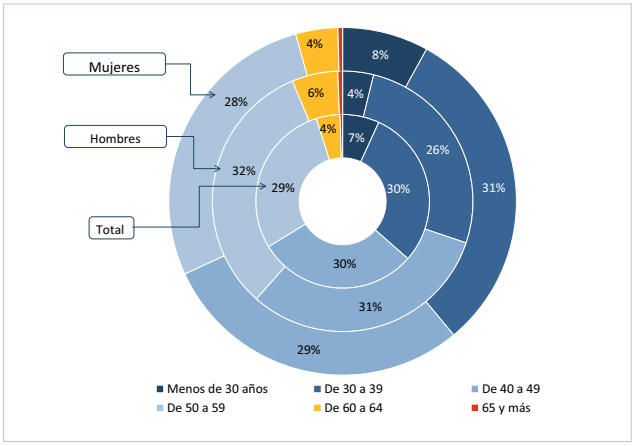
< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16b420.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por Eurostat.

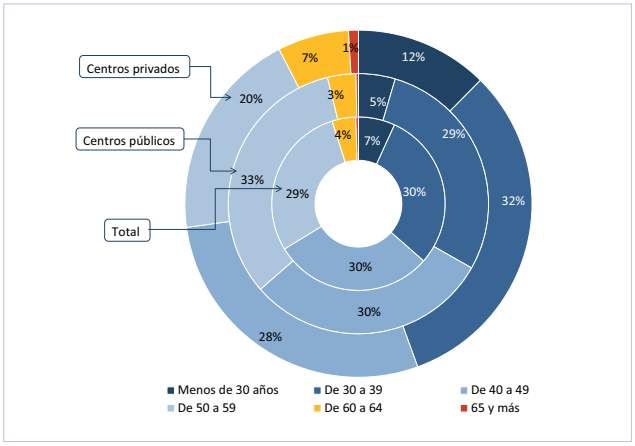
La figura B4.21 muestra también la distribución, por tramos de edad, del profesorado de enseñanzas de régimen general que prestan sus servicios a nivel nacional, desagregados por sexo y la titularidad del centro. En ella se observa que la situación con respecto a la edad es similar, tanto si se tiene en cuenta la titularidad de centro, como el sexo del profesorado.

Figura B4.21
Distribución porcentual del profesorado de enseñanzas de régimen general en España por edad, según la titularidad de centro y el sexo. Curso 2014-2015

Según el sexo



Según la titularidad del centro



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16b421.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

En el caso de los hombres, la población correspondiente a los dos tramos de inferior edad –menos de 40 años– es inferior en 8,8 puntos porcentuales a la correspondiente al caso de las profesoras (30,0 % de los profesores son menores de 40 años, frente al 38,8 % de las profesoras). En el extremo opuesto, el 38,3 % de los profesores tienen 50 años o más, mientras que, en el caso de las mujeres, el porcentaje de profesoras que son mayores de 50 años es el 31,8 %.

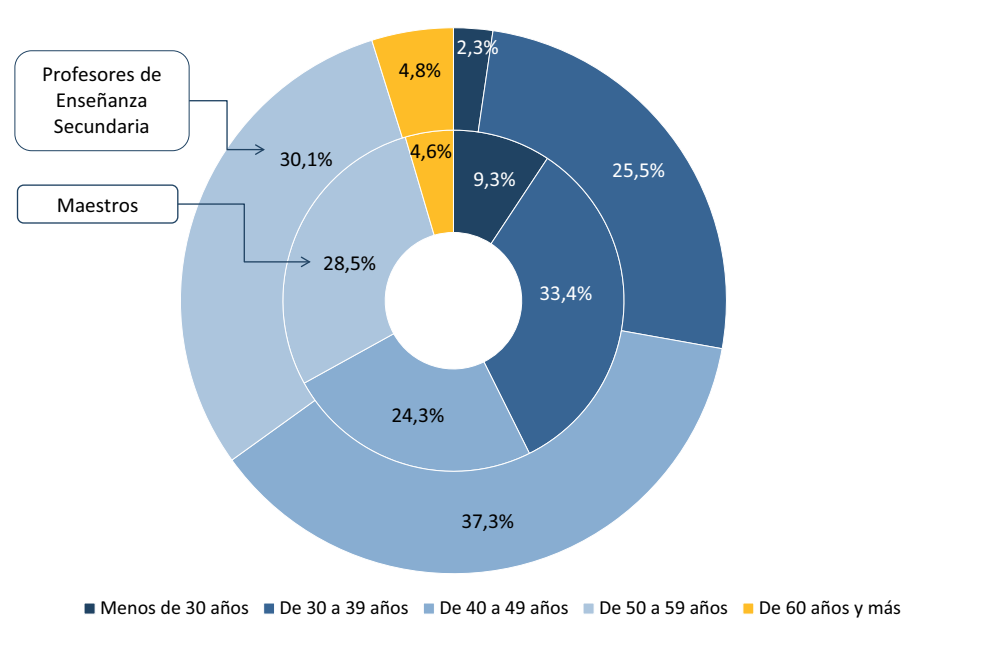
Esta situación es análoga a la que se presenta entre el profesorado de los centros públicos y privados, siendo el profesorado de los centros privados más joven que el de los públicos. El 33,1 % de los profesores de centros públicos tienen menos de 40 años, frente al 44,3 % de los profesores de los centros privados. Por otro lado, el 36,3 % del profesorado de centros públicos tiene 50 años o más, mientras que, en el caso de los centros privados, el porcentaje del profesorado que es mayor de 50 años es el 27,1 %.

En el caso del profesorado de Enseñanza Secundaria, cabe calificar el cuerpo docente como maduro, es decir, con su población máxima, el 37,3 %, situada en el grupo central de edades (de 40 a 49 años) y con una reducida población en los grupos de edad extremos, menos de 30 años (2,3 %) y más de 60 (4,8 %).

Si se compara el cuerpo docente de los maestros con el de los profesores de Enseñanza Secundaria (figura B4.22), se observa en el primero un mayor peso relativo de los docentes menores de 30 años (9,3 %).

Al realizar el análisis del promedio de las edades de los maestros y maestras a nivel estatal, y en las distintas comunidades y ciudades autónomas, se observan diferencias notables. En el conjunto del Estado, el grupo más joven, con menos de 30 años, supone el 9,3 % del total. Con un porcentaje superior a la media nacional se sitúan la Comunidad Foral de Navarra (16,4 %), la Comunidad de Madrid (14,4 %), La Rioja (12,1 %), Aragón (10,4 %) y Cataluña (10,3 %). Con porcentajes muy inferiores a la media se sitúan Ceuta (4,3 %), Extremadura (3,6 %) y Canarias (3,4 %). En el otro extremo, los maestros y maestras con 60 años o más suponen el 4,6 % a nivel nacional, con importantes diferencias también según los territorios. Además, con un porcentaje muy superior a la media en el tramo con más edad se sitúan la ciudad autónoma de Ceuta (9,7 %), el Principado

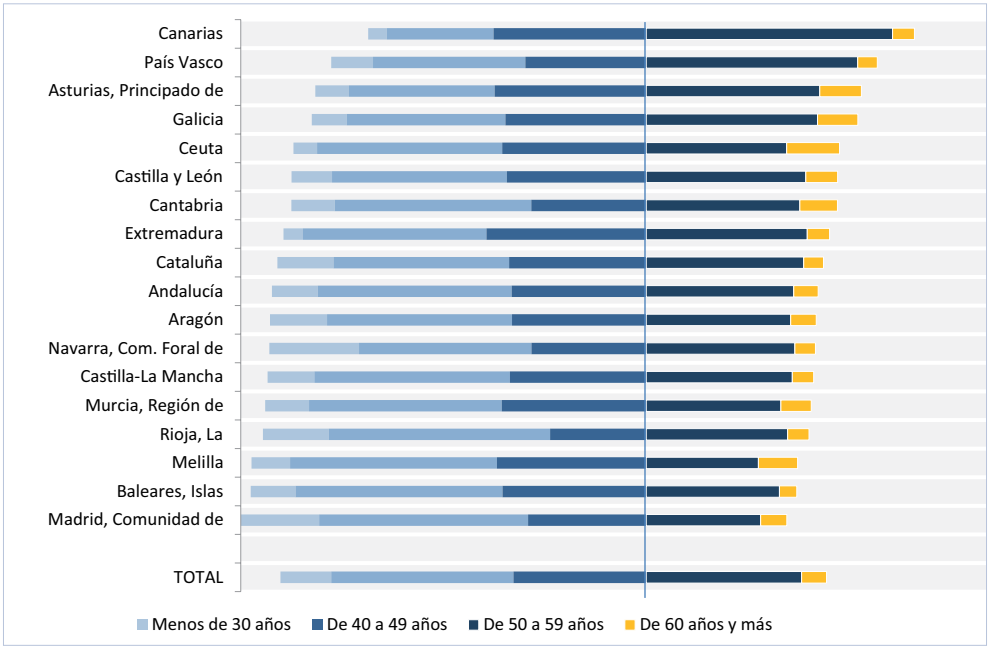
Figura B4.22
Distribución porcentual del profesorado de enseñanzas de régimen general en España por edad, según el cuerpo docente. Curso 2013-2014



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16b422.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Figura B4.23
Distribución porcentual de maestros según la edad, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2013-2014



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16b423.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

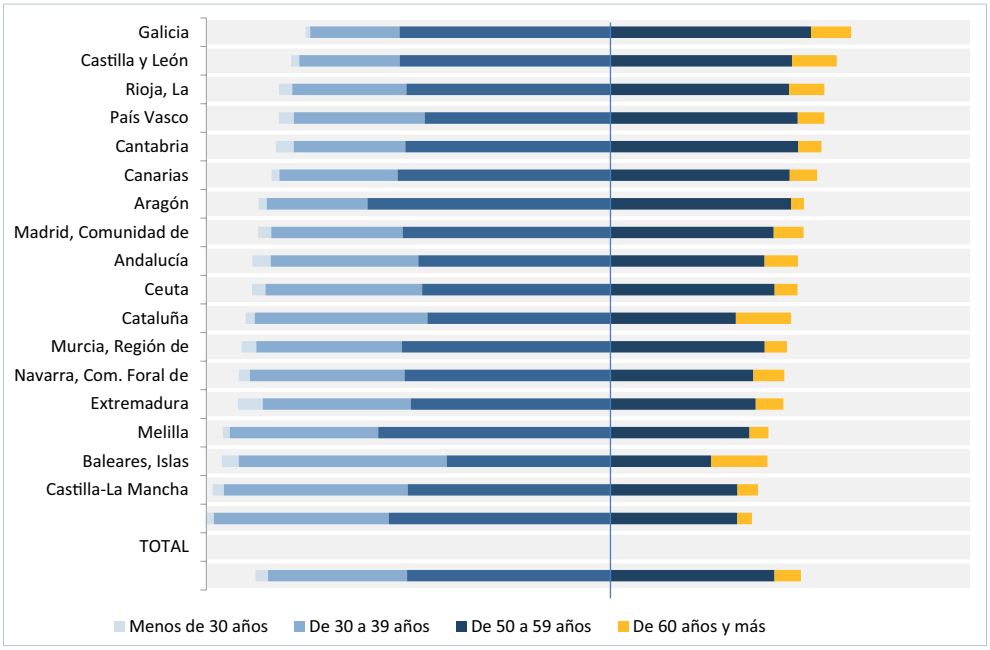
de Asturias (7,6 %), Galicia (7,4 %) y la ciudad autónoma de Melilla (7,2 %). Muy por debajo de esa media se sitúan Cataluña y el País Vasco, ambas con un 3,1 %, e Islas Baleares (3,2 %) (véase la figura B4.23).

En lo que respecta a la distribución porcentual por edades del profesorado de Educación Secundaria, el grupo con menos de 30 años supone el 2,3 % del total. Con un porcentaje superior a la media nacional en uno o más puntos de docentes de secundaria jóvenes, se sitúan la Comunidad Foral de Navarra (4,6 %) y la Comunidad de Madrid (3,4 %); con porcentajes inferiores en un punto y medio o en un punto a la media, se sitúan el Principado de Asturias (0,8 %) y Extremadura (1,3 %). En el otro extremo de edad, el profesorado de Enseñanza Secundaria con 60 años o más supone el 4,8 % a nivel nacional, con importantes diferencias también según los territorios. Con un porcentaje muy superior a la media en el tramo del profesorado con más edad, se sitúan las ciudades autónomas de Melilla (10,4 %) y Ceuta (10,1 %), Galicia (8,2 %) y el Principado de Asturias (7,3 %), (véase la figura B4.24).

Por otra parte, a nivel internacional, las edades del profesorado español de enseñanza primaria (CINE 1) no se alejan significativamente de la media de la Unión Europea como se refleja en la figura B4.25. El profesorado más joven, con menos de 30 años, era en España, en 2014, el 9,1 %, ocupando la decimoquinta posición cuando se ordenan los 27 países europeos, en los que los datos están disponibles, en orden descendente en cuanto a este factor. Malta ocupa la primera posición con el 30,5 % de los profesores de este nivel con menos de 30 años. Cuando se considera el grupo más maduro, con 50 años o más, el porcentaje en España es del 33,2 %. Los países que registran los porcentajes más elevados de profesorado con más de 50 años son, Italia (57,9 %), Bulgaria (42,4 %) y Alemania (42,2 %), (véase la figura B4.25).

En lo que concierne a los grupos de edad del profesorado de educación secundaria (CINE 2-3) de los países de la Unión Europea, el comportamiento en el año 2014 fue prácticamente el mismo que el descrito para educación primaria. En ese nivel educativo había una mayor proporción de profesores con menos de 30 años en Malta (27,5 %) y en el Reino Unido (21,9 %). Los países con mayor porcentaje de profesorado con 50 años o más eran Italia (64,9 %), Estonia (50,2 %) y Letonia (49,0 %). España, con el 35,0 % de su profesorado de secundaria con más de 50 años de edad, se sitúa en la posición decimoctava en la relación ordenada en modo descendente de los 27 países de la Unión para los que se dispone de datos relativos a este indicador (véase la figura B4.26).

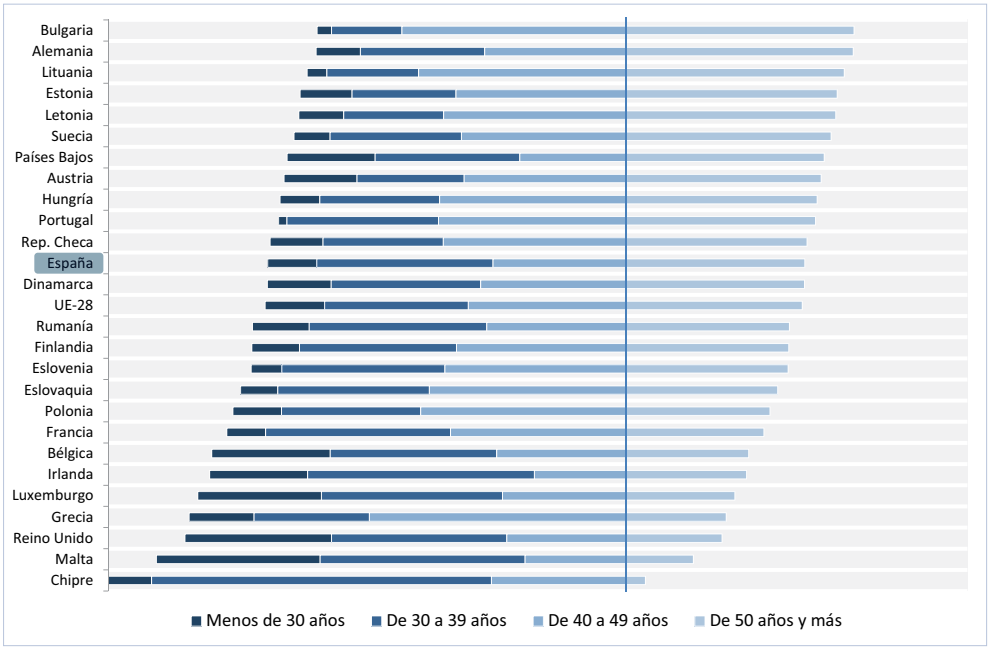
Figura B4.24
Distribución porcentual del profesorado de Educación Secundaria según la edad, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2013-2014



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16b424.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

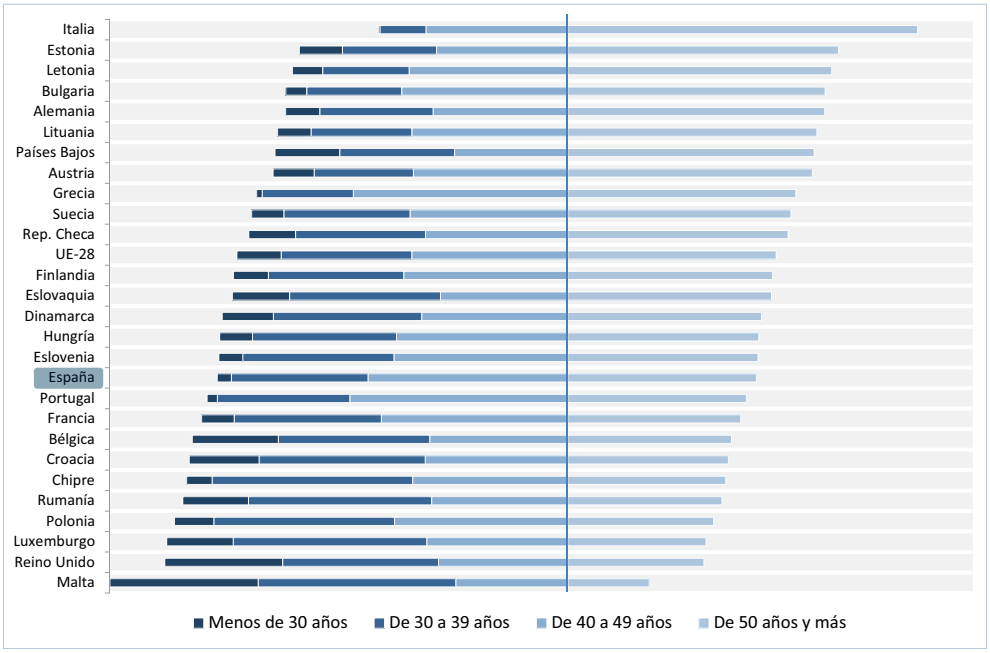
Figura B4.25
Distribución porcentual del profesorado de educación primaria (CINE 1) por tramos de edad en los países de la Unión Europea. Año 2014



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16b425.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por Eurostat.

Figura B4.26
Distribución porcentual del profesorado de educación secundaria (CINE 2-3) por tramos de edad en los países de la Unión Europea. Año 2014



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16b426.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por Eurostat.

B4.3. El personal no docente al servicio de los centros educativos

El personal no docente que presta sus servicios en los centros docentes se puede agrupar en tres categorías según las funciones que desempeña: de dirección y especializada sin función docente, de administración, y personal subalterno y de servicios. Si se consideran las cifras absolutas, la categoría profesional más numerosa es la del personal subalterno y de servicios (63.057 personas, de las que el 72,6 % son mujeres), seguida por la del personal de dirección y especializado sin función docente (32.326 personas, 81,2 % mujeres), siendo la menos numerosa la que corresponde al personal de administración (20.817 personas; 76,0 % mujeres). En el curso 2014-2015 se han producido unas variaciones porcentuales con respecto al curso anterior de 2,3, 1,8 y 0,4 puntos, respectivamente, en el número de personas adscritas a cada una de dichas categorías. En la tabla B4.1 se presenta el personal no docente de los centros que imparten enseñanzas de régimen general desagregado por categoría profesional, sexo y tipo de centro.

El personal de administración y servicios de los centros privados presenta diferentes clasificaciones y categorías profesionales, así como jornadas laborales y salarios, según convenio colectivo al que esté asignado su centro de trabajo.

Tabla B4.1
Personal no docente en las enseñanzas de régimen general por función/categoría, sexo y titularidad de los centros. Nivel nacional. Curso 2013-2014

	Centros públicos		Centros privados		Todos los centros	
	Total	Mujeres	Total	Mujeres	Total	Mujeres
Personal de dirección y especializado sin función docente	21.011	83,1 %	11.315	77,7 %	32.326	81,2 %
Personal de administración	10.002	73,9 %	10.815	78,0 %	20.817	76,0 %
Personal subalterno y de servicios	45.367	71,7 %	17.690	74,9 %	63.057	72,6 %

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

En el caso de los centros privados de enseñanza concertada, la Ley Orgánica de Educación, en su artículo 117 3. b), no modificado por la LOMCE, establece en el módulo del concierto una financiación no cuantificada ni reseñada de forma específica para los gastos del personal de administración y servicios.

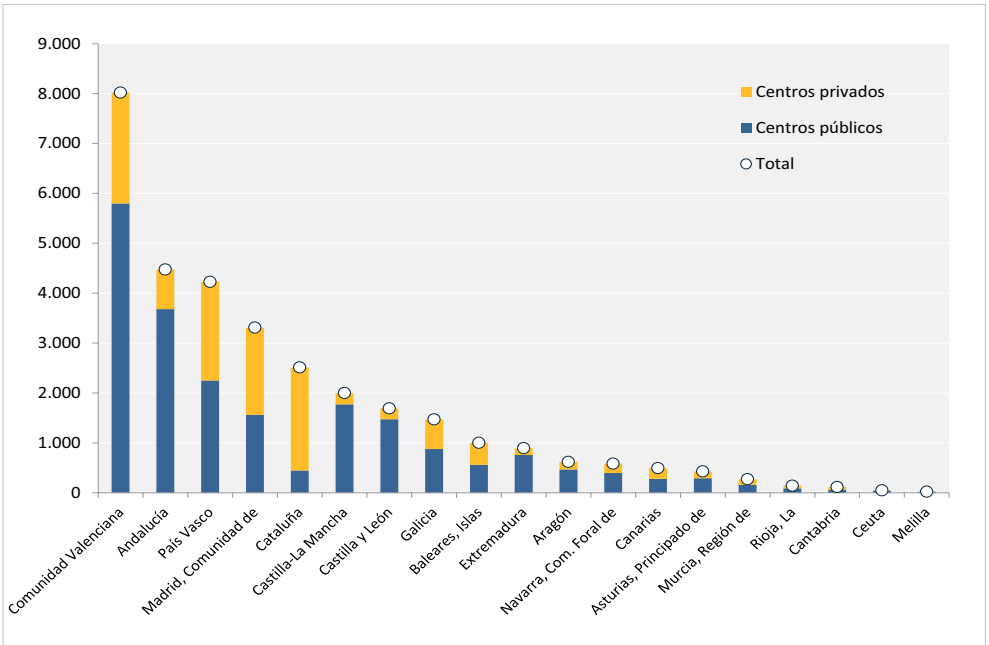
Los convenios colectivos que regulan las condiciones laborales de este personal son:

- VI Convenio de empresas de enseñanza privada sostenidas total o parcialmente con fondos públicos[14].
- IX Convenio colectivo nacional de centros de enseñanza privada de régimen general o enseñanza reglada sin ningún nivel concertado o subvencionado[15].
- XI Convenio colectivo de ámbito estatal de centros de asistencia y educación infantil[16].
- XIV Convenio colectivo general de centros y servicios de atención a personas con discapacidad[17].

En la figura B4.27 se muestra la distribución del personal de dirección y especializado sin función docente que prestaba sus servicios, en el curso de referencia, en centros de enseñanzas de régimen general en cada una de las comunidades y ciudades autónomas, atendiendo a la titularidad del centro. El 75,9 % de este personal se concentra en seis comunidades autónomas, destacando la Comunidad Valenciana con el 24,8 %, seguida de las comunidades de Andalucía (13,8 %), el País Vasco (13,1 %),la Comunidad de Madrid (10,2 %), Cataluña (7,8 %) y Castilla-La Mancha (6,2 %).

En relación con el personal de administración, más de la mitad del total nacional, el 53,4 %, se distribuye entre tres comunidades: Comunidad de Madrid (18,6 %), Cataluña (17,7 %) y Andalucía (17,1 %). Finalmente, en cuanto al personal subalterno y de servicios, más de la mitad del total nacional, el 54,3 %, se distribuye de nuevo entre cuatro comunidades autónomas, como se puede apreciar en las figuras B4.28 y B4.29, con la ordenación: Comunidad de Madrid (24,3 %), Andalucía (16,0 %), Galicia (7,3 %) y Castilla y León (6,7 %).

Figura B4.27
Personal de dirección y especializado sin función docente en los centros que imparten enseñanzas de régimen general según la titularidad del centro, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2014-2015

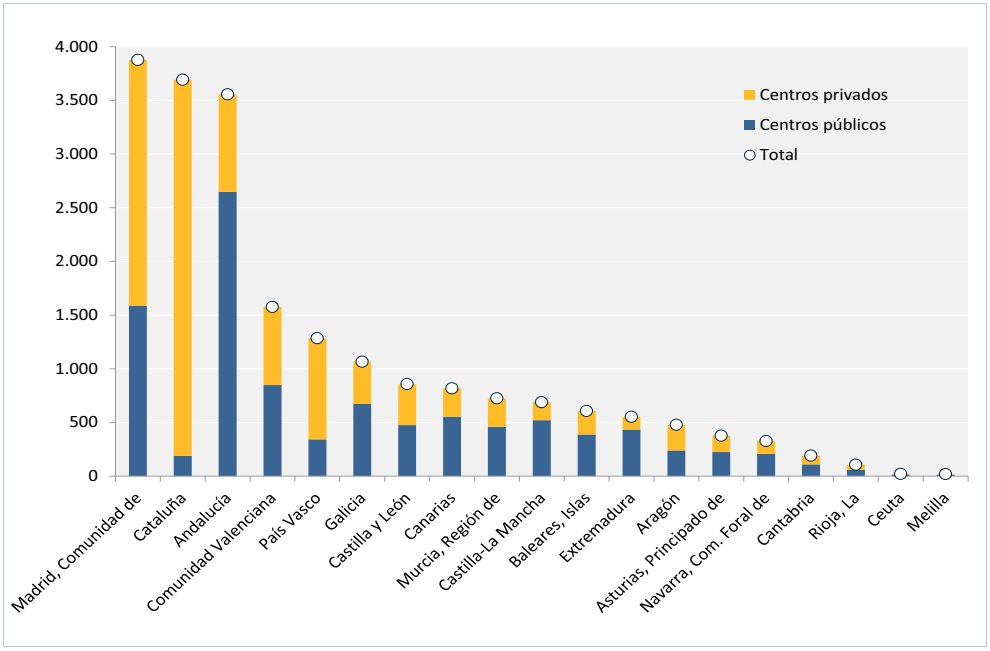


< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16b427.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

14. < BOE-A-2013-9028 >
15. < BOE-A-2011-9193 >
16. < BOE-A-2010-4729 >
17. < BOE-A-2012-12618 >

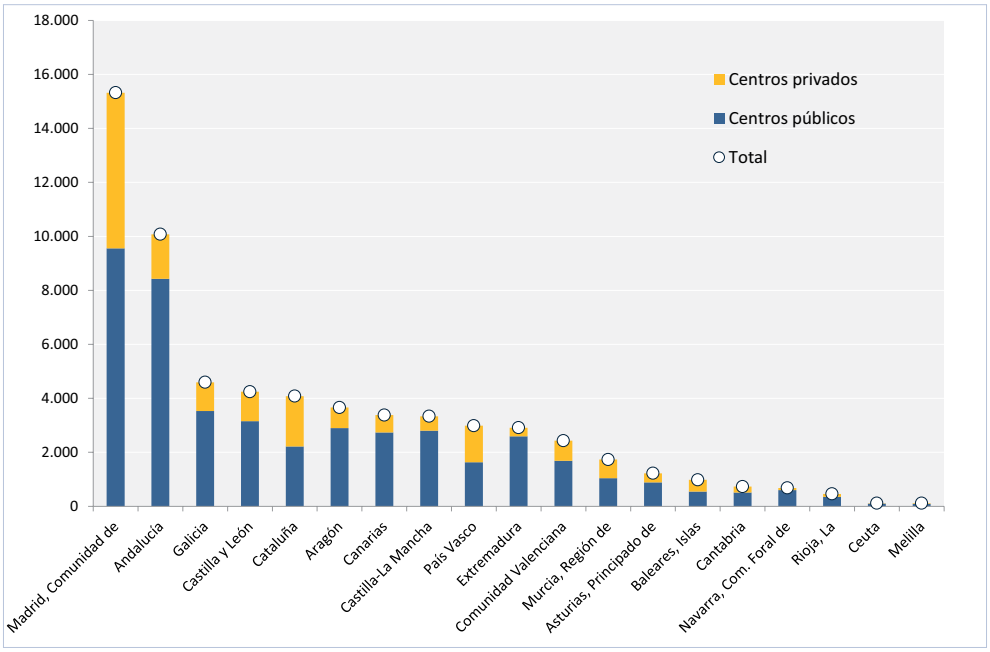
Figura B4.28
Personal de administración en los centros que imparten enseñanzas de régimen general según la titularidad del centro, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2014-2015



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16b428.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

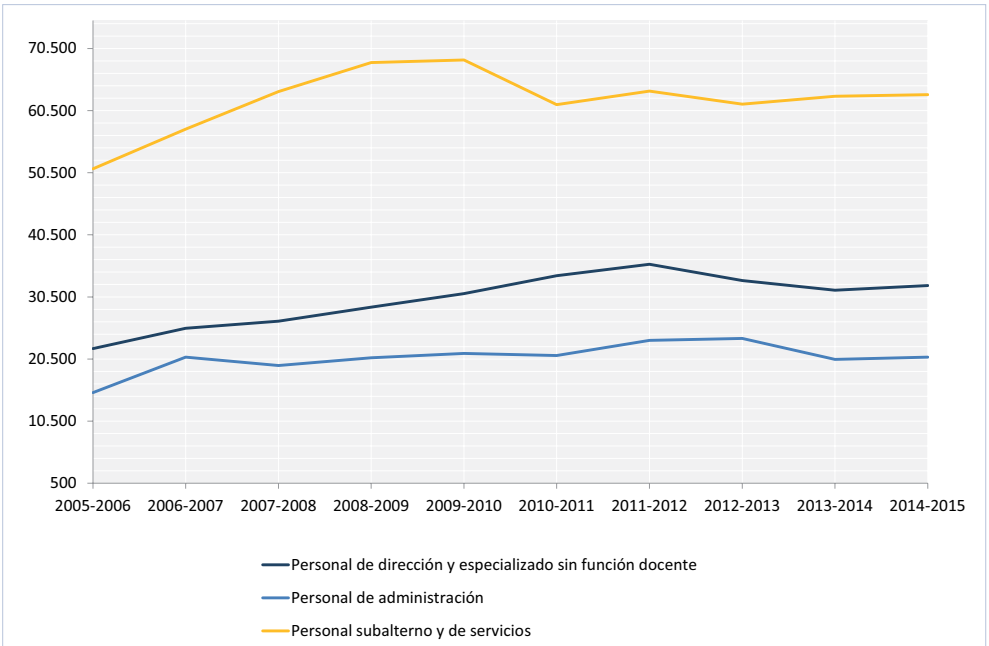
Figura B4.29
Personal subalterno y de servicios en los centros que imparten enseñanzas de régimen general según la titularidad del centro, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2014-2015



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16b429.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

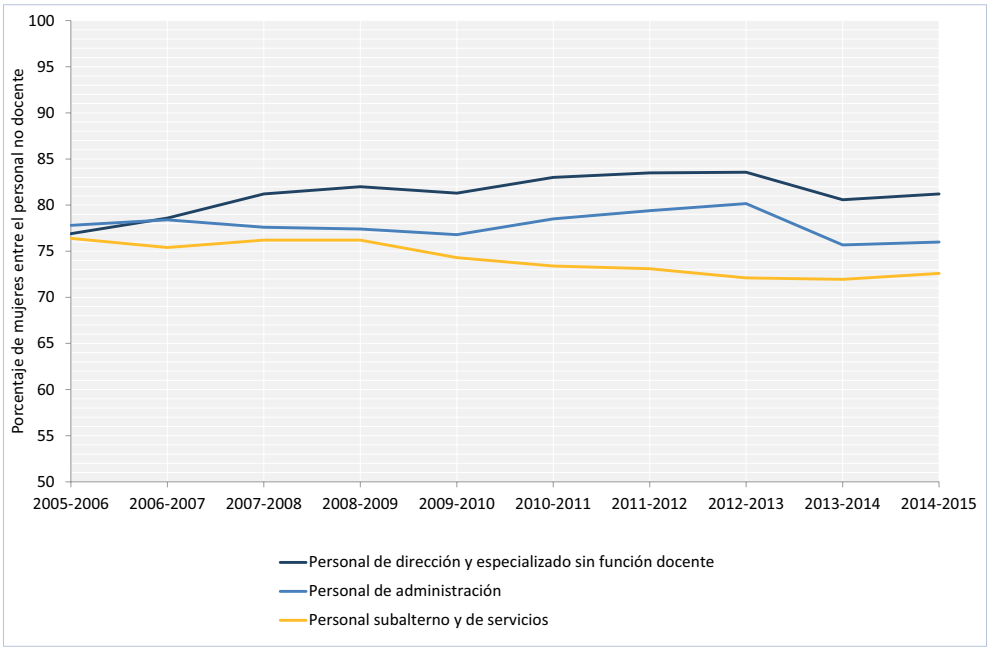
Figura B4.30
Evolución del personal no docente en los centros que imparten enseñanzas de régimen general por función/categoría. Nivel nacional. Cursos 2005-2006 a 2014-2015



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16b430.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Figura B4.31
Evolución de la presencia relativa de mujeres entre el personal no docente de los centros que imparten enseñanzas de régimen general por función/categoría. Nivel nacional. Cursos 2005-2006 a 2014-2015



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16b431.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

La evolución con el tiempo del personal no docente en las tres categorías antes definidas se muestra en la figura B4.30. Su análisis indica que, en el curso 2014-2015, el personal de dirección y especializado sin función docente, que prestaba servicio en los centros de enseñanza de régimen general, había experimentado un incremento de 10.140 personas con respecto al curso 2005-2006, lo que supone un aumento global relativo del 45,7 %. El personal de administración aumentó en el periodo considerado en 5.732 personas, representando un incremento relativo del 38,0 %. Por último, el personal subalterno y de servicios se incrementó en 11.922 personas, lo que equivale en cifras relativas a un aumento del 23,3 % a lo largo del periodo considerado.

Si se analiza la presencia relativa de mujeres respecto del total de empleados, se aprecia que el porcentaje de mujeres en la categoría del personal de dirección y especializado sin función docente ha crecido de forma constante excepto en el curso 2013-2014. En el curso al que se refiere este INFORME, sin embargo, ha experimentado un aumento respecto al curso anterior hasta situarse en el 81,2 %. También en los otros dos colectivos, personal de administración y personal subalterno y de servicios, la presencia de la mujer ha experimentado un aumento con respecto al curso anterior, siendo respectivamente de 0,3 y 0,7 puntos porcentuales. (Véase la figura B4.31).

Capítulo C
Los procesos y las políticas

C1. Estructura y funciones de la Administración educativa 183
C1.1. Estructura 183
C1.2. Funciones y competencias de la Administración General del Estado 185
C1.3. Financiación básica de los centros de titularidad privada sostenidos con fondos públicos 189

C2. La ordenación de las enseñanzas 192
C2.1. Ordenación básica del Estado 192
C2.2. Ordenación en el ámbito de gestión del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte 203

C3. Políticas para la igualdad de oportunidades 208
C3.1. La atención a la diversidad 208
C3.2. La compensación educativa 222
C3.3. La igualdad efectiva entre mujeres y hombres en la educación 233
C3.4. La atención al alumnado con necesidades educativas especiales 242
C3.5. La educación y la formación a distancia 250
C3.6. Becas y ayudas al estudio 255

C4. Políticas para la calidad educativa 270
C4.1. Políticas centradas en el profesorado 270
C4.2. La dirección escolar 286
C4.3. La participación de la comunidad educativa 290
C4.4. La convivencia escolar 304
C4.5. La autonomía de los centros 311
C4.6. La evaluación 314
C4.7. La investigación y la innovación educativa 330
C4.8. La orientación educativa y profesional 339
C4.9. Las tecnologías de la información y la comunicación 343
C4.10. Las enseñanzas de los idiomas extranjeros 356
C4.11. La participación de España en los programas educativos de la Unión Europea 365
C4.12. La cooperación política y administrativa 376

C5. El ámbito de gestión del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte 390
C5.1. La educación en el exterior 390
C5.2. Políticas en las ciudades autónomas de Ceuta y Melilla 405
C5.3. La inspección educativa 418

C. Los procesos y las políticas

C1. Estructura y funciones de la Administración educativa

C1.1. Estructura

La normativa legal educativa entiende por sistema educativo el conjunto de Administraciones educativas, considerando como tales a la estatal y autonómicas, así como los profesionales y todos aquellos agentes que llevan a cabo funciones de regulación, de financiación, o de prestación de servicios para el ejercicio del derecho a la educación, factores a los que se unen los titulares del citado derecho a la educación y el conjunto de relaciones, estructuras, medidas y acciones que se desarrollan para lograr su prestación (artículo 2 bis, Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE), modificada por la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la Mejora de la Calidad Educativa(LOMCE)).

Además de las referidas Administraciones públicas, el sistema educativo cuenta para conseguir los fines asignados a la educación con los instrumentos siguientes mencionados en la propia ley: el Consejo Escolar del Estado, como órgano de participación de la comunidad educativa en la programación general de la enseñanza y de asesoramiento al Gobierno; la Conferencia Sectorial de Educación, que es un órgano de cooperación entre el Estado y las comunidades autónomas; las mesas sectoriales de negociación de la enseñanza pública y concertada que se constituyan; el sistema de Información Educativa y el sistema estatal de becas y ayudas al estudio.

Por lo que respecta a la Administración General del Estado, durante el curso 2014-2015 la función educativa se desarrolló fundamentalmente a través del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, debiendo considerarse asimismo otros organismos estatales dependientes de otros Ministerios que efectuaron actuaciones educativas en diversos ámbitos, en cumplimiento de sus competencias. En lo que afecta al Ministerio de Educación, Cultura y Deporte su estructura se mantuvo inalterada durante el curso.

Su normativa reguladora se contiene en el Real Decreto 1823/2011, de 21 de diciembre, por el que se reestructuran los departamentos ministeriales, el cual no sufrió modificación en el ámbito educativo durante el curso que se examina. Tampoco fue modificado en el periodo temporal del curso los aspectos referidos al ámbito educativo del Real Decreto 1887/2011, de 30 de diciembre, por el que se establece la estructura orgánica básica de los departamentos ministeriales, ni el Real Decreto 257/2012, de 27 de enero[1], por el que se desarrolla la estructura orgánica básica del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, modificado posteriormente por el Real Decreto 87/2013, de 18 de febrero y el Real Decreto 1112/2015, de 11 de diciembre[2], este último ya fuera del ámbito temporal del curso examinado.

No obstante, se debe aludir al Real Decreto 460/2015, de 5 de junio[3], por el que se aprueba el Estatuto del Consejo Superior de Deportes, que introdujo diversas modificaciones en el organigrama del Consejo e incorporó en el mismo un reajuste competencial.

Según lo indicado, los órganos superiores y directivos del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte fueron los que se indican seguidamente:

- Ministro, del que depende el Gabinete del Ministro, con rango de Dirección General.
  - Secretaría de Estado de Educación, Formación Profesional y Universidades. Sus órganos directivos son los siguientes:
    - Secretaría General de Universidades, con rango de Subsecretaría. De ella depende la Dirección General de Política Universitaria.
    - Dirección General de Evaluación y Cooperación Territorial.
    - Dirección General de Formación Profesional.
  - Secretaría de Estado de Cultura, con los siguientes órganos directivos:
    - Dirección General de Política e Industrias Culturales y del Libro.
    - Dirección General de Bellas Artes y Bienes Culturales y de Archivos y Bibliotecas.

1 < BOE-A-2012-1313 >
2 < BOE-A-2015-13780 >
3 < BOE-A-2015-6645 >

- Subsecretaría de Educación, Cultura y Deporte. Bajo su dependencia se encuentra:
  - Secretaría General Técnica.
- Consejo Superior de Deportes. Organismo Autónomo adscrito al Ministerio, cuyo Presidente tiene rango de Secretario de Estado.

Además de la estructura orgánica hasta aquí desarrollada, en el curso continuaron actuando diversos organismos relacionados con los órganos ministeriales citados o dependientes de ellos. En el aspecto educativo, estos organismos colegiados de asesoramiento y participación del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte fueron los que se mencionan a continuación:

- El Consejo Escolar del Estado, que se relaciona con el Ministerio a través de la Secretaría de Estado de Educación, Formación Profesional y Universidades.
- El Consejo de Universidades, que se relaciona con el Ministerio a través de la Secretaría General de Universidades.
- El Consejo de Estudiantes Universitarios del Estado, que también se relaciona con el Ministerio a través de la Secretaría General de Universidades.

Por otra parte, creados y organizados por sus respectivas normas, en el Real Decreto de estructura orgánica del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, figuran los siguientes órganos colegiados:

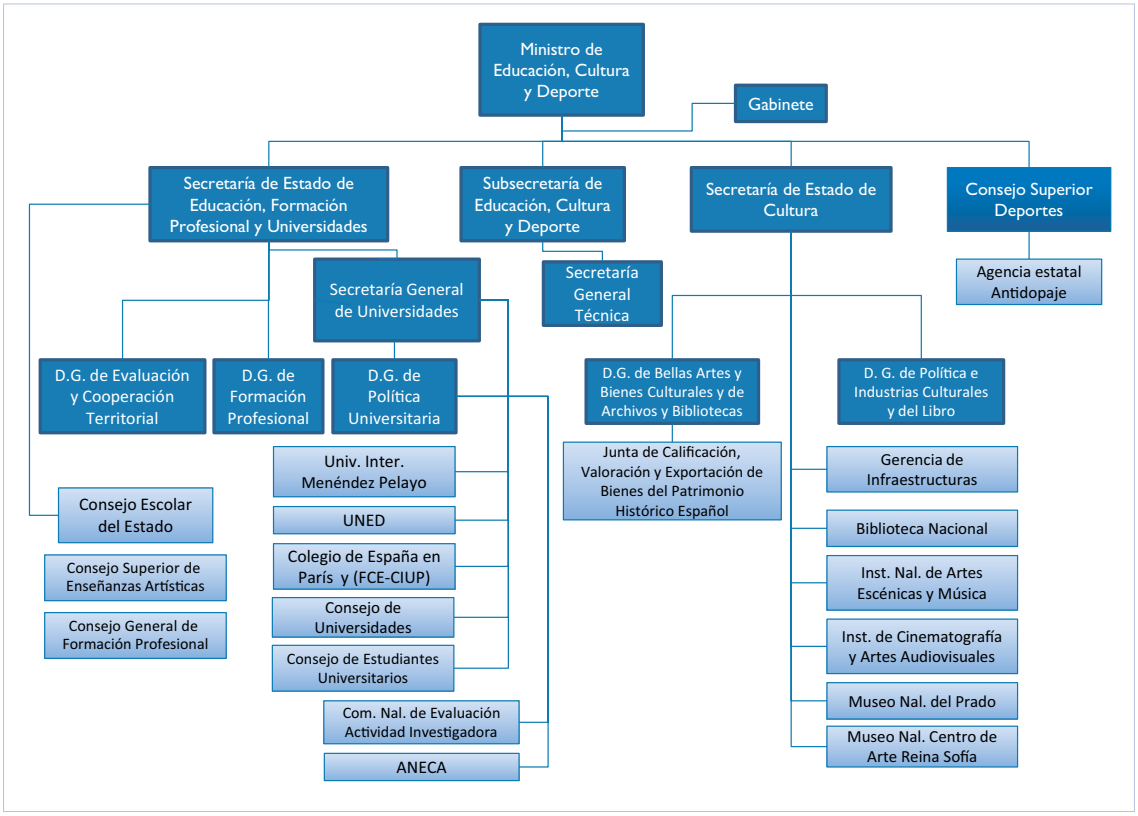
- El Consejo General de Formación Profesional, órgano especializado que asesora al Gobierno en materia de Formación Profesional[4].
- El Observatorio Universitario de Becas, Ayudas y Rendimiento Académico[5], que también se relaciona con el Ministerio a través de la Secretaría General de Universidades.
- El Foro para la Inclusión Educativa del Alumnado con Discapacidad[6], que se relaciona con el Ministerio a través de la Secretaría de Estado de Educación, Formación Profesional y Universidades.
- El Observatorio Estatal de la Convivencia Escolar[7].
- El Consejo Superior de Enseñanzas Artísticas[8].

En el periodo académico que se examina, también estuvieron adscritos al Ministerio los organismos autónomos que se citan a continuación, aunque no todos ellos desarrollaron propiamente su actuación en el ámbito educativo:

- La Biblioteca Nacional, el Instituto Nacional de las Artes Escénicas y de la Música y el Instituto de la Cinematografía y de las Artes Audiovisuales. En los tres casos la adscripción se lleva a cabo a través de la Secretaría de Estado de Cultura, ostentando su presidencia el Ministro.
- El Servicio Español para la Internacionalización de la Educación (SEPIE) se adscribe al Ministerio a través de la Secretaría General de Universidades.
- El Organismo Autónomo Gerencia de Infraestructuras y Equipamientos está adscrito al Ministerio por conducto de la Secretaría de Estado de Cultura.
- El Museo Nacional del Prado y el Museo Nacional Centro de Arte Reina Sofía se rigen por su legislación propia, adscribiéndose al Ministerio a través de la Secretaría de Estado de Cultura. También en estos casos el Ministro asume la presidencia de los mismos.
- La Universidad Internacional Menéndez Pelayo se encuentra adscrita al Ministerio a través de la Secretaría General de Universidades. Por otro lado, la Universidad Nacional de Educación a Distancia se relaciona administrativamente con el Departamento también a través de la Secretaría de Estado de Universidades, al igual que la Fundación Colegio de España-Ciudad Internacional Universitaria y Colegio de España en París.
- La Comisión Nacional Evaluadora de la Actividad Investigadora y la Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación se relacionan administrativamente con el Ministerio a través de la Dirección General de Política Universitaria.

4. < BOE-A-1997-12504 >
5. < BOE-A-2010-15786 >
6. < BOE-A-2012-14302 >
7. < BOE-A-2007-5441 >
8. < BOE-A-2007-7115 >

Figura C1.1.
Estructura básica del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte[9]. Curso 2012-2013



Por lo que afecta al Consejo Superior de Deportes, su Presidente, con rango de Secretario de Estado, preside los siguientes órganos colegiados: a) La Comisión Directiva. b) La Asamblea General del Deporte. c) La Comisión de Evaluación del Deporte de Alto Nivel. d) El Comité Español de Deporte Universitario. e) La Conferencia Interterritorial para el Deporte y f) El Consejo Rector de la Agencia Española de Protección de la Salud en el Deporte

Finalmente, hay que indicar que la Agencia Estatal Antidopaje se encuentra adscrita al Ministerio a través del Consejo Superior de Deportes. La Junta de Calificación, Valoración y Exportación de Bienes del Patrimonio Histórico Español se adscribe también al Ministerio a través de la Dirección General de Bellas Artes y Bienes Culturales y de Archivos y Bibliotecas.

En la figura C1.1 se muestra de un modo gráfico la estructura básica del Ministerio antes descrita.

C1.2. Funciones y competencias de la Administración General del Estado

Aspectos generales

La Constitución española de 1978 (CE) regula en su Título VIII el reparto territorial de funciones y competencias en los diversos ámbitos de actuación de los poderes públicos. En primer término, el artículo 149.1.1ª atribuye al Estado la competencia exclusiva para la regulación de las condiciones básicas que garanticen la igualdad de todos los españoles en el ejercicio de los derechos y en el cumplimiento de los deberes regulados en el Texto Constitucional.

A este respecto, el artículo 27 de la CE regula los aspectos relacionados con el derecho a la educación, situando el mismo entre los derechos fundamentales con un mayor respaldo de garantías normativas en su ejercicio.

El Estado ostenta por precepto constitucional la competencia exclusiva para regular las condiciones de obtención, expedición y homologación de los títulos académicos y profesionales. También posee competencia exclusiva para regular las normas básicas para el desarrollo del artículo 27 de la CE (artículo 149.1.30ª). Estas materias son las siguientes: derecho a la educación y la libertad de enseñanza; el derecho al desarrollo de la personalidad humana en el ámbito educativo; el derecho de los padres a elegir la formación religiosa y moral

9. < http://bit.ly/2d78Ruq >

de sus hijos; la obligatoriedad y gratuidad de la enseñanza básica; el derecho a la participación efectiva en la programación general de la enseñanza de todos los sectores afectados y la creación de centros docentes; la intervención de profesores, padres y alumnos en el control y la gestión de todos los centros sostenidos con fondos públicos; la inspección y homologación del sistema educativo para garantizar el cumplimiento de las leyes; las ayudas de los poderes públicos a los centros docentes, y la autonomía de las universidades.

Las normas básicas educativas deben tener la condición de ley orgánica (artículo 81 CE), al encontrarse el ámbito educativo entre los derechos fundamentales y las libertades públicas regulados en la Constitución, si bien la reiterada jurisprudencia del Tribunal Constitucional considera asimismo factible la utilización por parte del Gobierno de normas reglamentarias para la aprobación de la normativa básica de desarrollo legal, o también cuando las normas con rango de ley orgánica no resulten el instrumento regulador más adecuado dadas sus características específicas.

La Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, introdujo un nuevo artículo en la LOE (artículo 6 bis, apartado 1[10]), en el cual se relacionan cinco competencias que son atribuidas al Gobierno, ya presentes en la Constitución, en la LODE y en la propia LOE: a) la ordenación general del sistema educativo; b) la regulación de las condiciones de obtención, expedición y homologación de los títulos académicos y profesionales y normas básicas para el desarrollo del artículo 27 de la CE, a fin de garantizar el cumplimiento de los poderes públicos en la materia; c) la programación general de la enseñanza, según establece el artículo 27 y siguientes de la LODE; d) la Alta Inspección Educativa para garantizar el cumplimiento de las obligaciones de los poderes públicos; y e) el diseño del currículo básico en relación con los objetivos, competencias, contenidos, criterios de evaluación y estándares de aprendizaje evaluables, con el propósito de asegurar una formación común y el carácter oficial y la validez de las titulaciones previstas en la ley.

En los Estatutos de las distintas comunidades autónomas, éstas asumieron competencias para regular el desarrollo de las normas básicas estatales y para la gestión de la educación en su ámbito territorial, pudiendo las mismas desarrollar políticas educativas autónomas, dentro del marco competencial definido por la Constitución, sus Estatutos de Autonomía respectivos y las leyes orgánicas educativas.

Las Administraciones estatal y autonómicas son las titulares del servicio público educativo, aunque, siguiendo una asentada tradición histórica, las Administraciones locales poseen también determinadas competencias educativas derivadas de la normativa de régimen local.

Así, las corporaciones locales pueden crear centros educativos públicos, siendo titulares de los mismos, lo que implica su completa financiación y la gestión de los medios personales y materiales. Entre otros aspectos, las Administraciones locales realizan numerosas actuaciones en los campos de educación infantil, educación de personas adultas, programas específicos de formación profesional, enseñanzas artísticas, servicios de transporte y comedor de los centros y actividades complementarias y extraescolares o servicios de orientación.

Por otra parte, la conservación, el mantenimiento y la vigilancia de los edificios destinados a centros públicos de Educación Infantil, de Educación Primaria o de Educación Especial, corresponden en todo caso a los respectivos ayuntamientos, dentro de su ámbito territorial, que se suma a la titularidad del dominio público referida a los mismos. Se debe también mencionar la cooperación de las corporaciones locales en la cesión de solares donde las Administraciones educativas construyen los centros escolares de su titularidad en otras enseñanzas.

El ámbito funcional y competencial de la Administración General del Estado en materia educativa se completa con la mención de la gestión de los centros educativos en el exterior y la competencia normativa y de gestión de la educación en las ciudades autónomas de Ceuta y Melilla, al poseer el Estado subsidiariamente las competencias no transferidas a las comunidades o ciudades autónomas.

Finalmente, hay que mencionar la homologación de títulos y convalidación de estudios extranjeros, que lleva a cabo la unidad correspondiente del Ministerio, que se desarrolla en el siguiente epígrafe de este INFORME.

Homologación de títulos y convalidación de estudios extranjeros

Las competencias sobre homologación de títulos y convalidación de estudios extranjeros no universitarios corresponden al Estado y son ejercidas por el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Asimismo, desde el 1 de enero de 2009, por las comunidades autónomas de Galicia y de Cataluña e igualmente, desde el 1 de julio de 2011, por la comunidad autónoma del País Vasco, dentro de sus respectivos ámbitos territoriales.

10. < BOE-A-2006-7899#a6bis >

La homologación de títulos obtenidos y de estudios cursados conforme a sistemas educativos extranjeros por los títulos equivalentes españoles de nivel no universitario, supone el reconocimiento de su validez oficial en España, así como del grado académico de que se trate, habilitando para continuar estudios en otro nivel del sistema educativo español y en su caso, a los efectos profesionales inherentes al título español de referencia.

Por su parte, la convalidación de estudios extranjeros de educación no universitaria supone la declaración de la equivalencia de aquellos con los correspondientes españoles, a efectos de continuar estudios en un centro docente español. Asimismo, los efectos de la convalidación de estudios parciales son, con carácter general, únicamente académicos, pues permite continuar estudios dentro del sistema educativo español. Dichos estudios podrán culminar, en su caso, con la obtención del correspondiente título español una vez superado el plan de estudios que sea de aplicación.

Por lo que respecta a la tramitación del expediente, cuando los estudios o títulos cuya convalidación u homologación se solicita estén incluidos en alguna de las tablas de equivalencias aprobadas por Orden del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, la resolución del expediente será de acuerdo con dicha tabla. Los órganos competentes para tramitar los expedientes y formular la propuesta de resolución que corresponda, tanto favorable como desfavorable, son los siguientes:

a. Las áreas funcionales de Alta Inspección de Educación en las comunidades autónomas y las Direcciones Provinciales de Ceuta y Melilla, respecto de todas las solicitudes en las que el domicilio indicado por el interesado esté dentro de su ámbito territorial, con independencia del lugar de presentación.

b. Las Consejerías de Educación de las embajadas de España en el extranjero, respecto de todas las solicitudes presentadas en su ámbito, al margen de la nacionalidad del solicitante o del sistema educativo a que se refieran.

c. En los demás casos, la Subdirección General de Ordenación Académica del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

En el supuesto de que las referidas tablas de equivalencias no sean de aplicación al caso, la tramitación y propuesta de resolución corresponde en todo caso a la Subdirección General de Ordenación Académica, dependiente de la Dirección General de Evaluación y Cooperación Territorial, cuando se trate de estudios de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, así como de enseñanzas artísticas y deportivas, y a la Subdirección General de Orientación y Formación Profesional, dependiente de la Dirección General de Formación Profesional, en el caso de enseñanzas de Formación Profesional. La resolución del expediente corresponde por delegación del Ministro al Director General correspondiente, siendo expedida la credencial subsiguiente por parte de las Subdirecciones antes mencionadas.

La normativa aplicable a convalidaciones y homologaciones se indica seguidamente:

- Real Decreto 104/1988, de 29 de enero, sobre homologación y convalidación de títulos y estudios extranjeros de educación no universitaria[11].
- Orden de 14 de marzo de 1988, para la aplicación de lo dispuesto en el Real Decreto 104/1988, de 29 de enero, sobre homologación y convalidación de títulos y estudios extranjeros de educación no universitaria[12].
- Orden de 30 de abril de 1996, por la que se adecuan a la nueva ordenación educativa determinados criterios en materia de homologación y convalidación de títulos y estudios extranjeros de niveles no universitarios y se fija el régimen de equivalencias con los correspondientes españoles[13].
- Orden ECD/3305/2002, de 16 de diciembre, por la que se modifican las de 14 de marzo de 1988 y 30 de abril de 1996 para la aplicación de lo dispuesto en el Real Decreto 104/1988, de 29 de enero, sobre homologación y convalidación de títulos y estudios extranjeros de educación no universitaria[14].
- Real Decreto 806/1993, de 28 de mayo, sobre régimen de centros docentes extranjeros en España[15].
- Lo dispuesto en los Tratados o Convenios internacionales en los que España forma parte.
- Las tablas de equivalencia aprobadas por Orden del Ministerio de Educación.

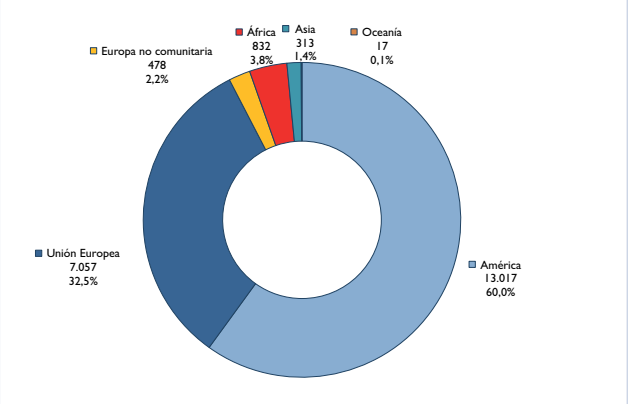
11. < BOE-A-1988-3987 >
12. < BOE-A-1988-6938 >
13. < BOE-A-1996-10210 >
14. < BOE-A-2002-25289 >
15. < BOE-A-1993-16128 >

En el año 2015 se presentaron un total de 25.862 solicitudes. El número de expedientes resueltos fue de 22.400, con independencia de su año de iniciación, siendo favorables 19.519, denegatorias 311 y teniendo otras formas de terminación un total de 2.570 solicitudes.

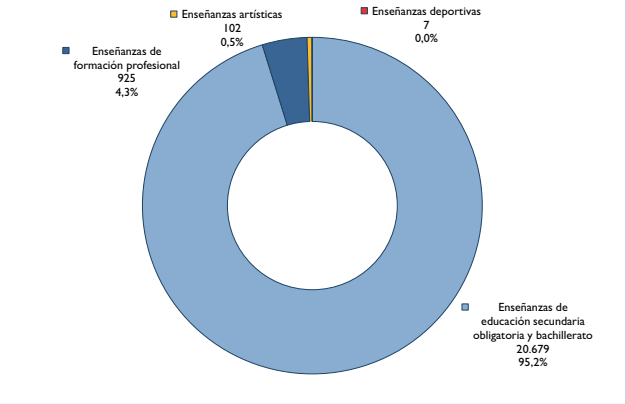
En la figura C1.2 se incluye la distribución de las resoluciones favorables de expedientes por áreas geográficas y tipo de estudios en el año 2015, y en la figura C1.3 se pone de relieve la evolución del número de expedientes resueltos en los últimos siete años.

Figura C1.2
Distribución de las resoluciones favorables de expedientes de homologación de títulos o de convalidación de estudios por áreas geográficas de procedencia y tipo de estudios. Año 2015

Áreas geográficas de procedencia



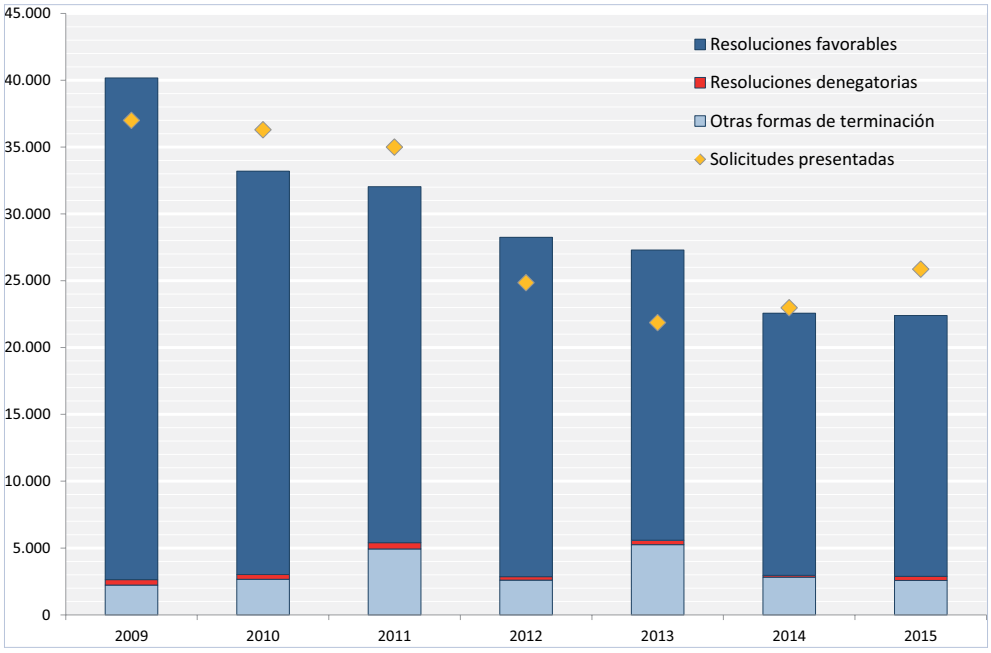
Tipo de estudios



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16c102.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la Dirección General de Evaluación y Cooperación Territorial del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Figura C1.3
Evolución del número de solicitudes presentadas y de expedientes resueltos de homologación de títulos o convalidación de estudios. Años 2009 a 2015



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16c103.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la Dirección General de Evaluación y cooperación Territorial del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

C1.3. Financiación básica de los centros de titularidad privada sostenidos con fondos públicos

Según prevén los artículo 116 y 117 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE)[16], en parte modificados por la Ley Orgánica 8/2013 de 9 de diciembre, de Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE), así como los preceptos concordantes de la Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, reguladora del Derecho a la Educación, los centros privados que ofrezcan enseñanzas declaradas gratuitas en la Ley y satisfagan necesidades de escolarización, pueden acogerse al régimen de conciertos según lo previsto en la Ley.

En el texto legal se determina que la elección de centro por razón de su carácter propio no debe representar para las familias, alumnos y alumnas ni para los centros un trato menos favorable, ni una desventaja, a la hora de suscribir conciertos con las Administraciones educativas o en cualquier otro aspecto. Según lo indicado, las Administraciones educativas asumen en nuestro sistema educativo la financiación de los centros privados en régimen de concierto.

Con la reforma introducida por la LOMCE se amplía en el texto legal la relación de derechos y obligaciones recíprocas de los centros extendiéndola a la rendición de cuentas, los planes de actuación y la adopción de medidas en función de los resultados obtenidos. Los conciertos de los ciclos de Formación Profesional Básica pasan a ser considerados conciertos de carácter general, frente al carácter singular que poseían los conciertos que afectaban a los anteriores Programas de Cualificación Profesional Inicial. En otro aspecto de la ley, se otorga a las Administraciones educativas la facultad de convocar concursos públicos para la construcción y gestión de centros concertados sobre suelo público dotacional.

El Estado aprueba los módulos económicos para la financiación de los centros privados concertados. El importe del módulo económico por unidad escolar se fija anualmente en los Presupuestos Generales del Estado y, en su caso, en los de las comunidades autónomas. Este importe no puede ser inferior en los Presupuestos de las comunidades autónomas al que se establezca en los Presupuestos Generales del Estado en ninguna de las cantidades que componen el citado módulo.

La información contenida en este epígrafe se centra en los módulos económicos existentes para el periodo temporal que se analiza en el curso académico 2014-2015. Los datos económicos consolidados referidos a la financiación de los centros concertados deben completarse con lo que a ese respecto consta en los apartados B.1 y B.2 de este Informe.

En el módulo económico por unidad escolar aprobado en los Presupuestos Generales del Estado se diferencian los siguientes conceptos:

a. Los salarios del personal docente, incluidas las cotizaciones por cuota patronal a la Seguridad Social que correspondan a los titulares de los centros.

b. Las cantidades asignadas a «otros gastos», que comprenden las de personal de administración y servicios, las ordinarias de mantenimiento, conservación y funcionamiento, así como las cantidades que correspondan a la reposición de inversiones reales. También, se prevé la posible inclusión de las cantidades derivadas del ejercicio de la función directiva no docente.

c. Las cantidades para «gastos variables» que atienden el pago de los conceptos de antigüedad del personal docente y la consiguiente repercusión en las cuotas de la Seguridad Social; el pago de las sustituciones del profesorado y los derivados del ejercicio de la función directiva docente, así como el pago de las obligaciones derivadas del ejercicio de las garantías reconocidas a los representantes legales de los trabajadores.

Los módulos económicos de distribución de fondos públicos para el sostenimiento de centros docentes concertados aprobados para el curso 2014-2015, que se analiza en este Informe, son los establecidos en los Anexos IV de la Ley 22/2013, de 22 de diciembre[17], y la Ley 36/2014, de 26 de diciembre[18] de Presupuestos Generales del Estado para los años 2014 y 2015, respectivamente. En ambos ejercicios los importes son

16. < BOE-A-2006-7899#a116 >
17. < BOE-A-2013-13616#aniv >
18. < BOE-A-2014-13612#aniv >

iguales, si bien en el ejercicio 2015 se incorporan los importes destinados a la Formación Profesional Básica y se suprimen, salvo excepciones, los de Programas de Formación Profesional Inicial. En las tablas C1.1, C1.2 y C1.3 se incluyen los importes de los módulos económicos por unidad escolar aprobados para los ejercicios 2014 y 2015.

Tabla C1.1
Módulos económicos por unidad escolar para el sostenimiento con fondos públicos de centros concertados. Educación Infantil, Educación Primaria, Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato. Años 2014 y 2015

Unidades: euros

Educación Infantil y Primaria	Salarios de personal docente, incluidas cargas sociales	27.480,35
	Gastos variables	3.740,29
	Otros gastos	5.856,66
	Importe total anual	37.077,30
Educación Secundaria Obligatoria. Primer y segundo cursos[1]	Salarios de personal docente, incluidas cargas sociales	32.976,40
	Gastos variables	4.400,15
	Otros gastos	7.613,71
	Importe total anual	44.990,26
Educación Secundaria Obligatoria. Primer y segundo cursos[2]	Salarios de personal docente, incluidas cargas sociales	38.724,47
	Gastos variables	7.435,56
	Otros gastos	7.613,71
	Importe total anual	53.773,74
Educación Secundaria Obligatoria. Tercer y cuarto cursos	Salarios de personal docente, incluidas cargas sociales	43.887,73
	Gastos variables	8.426,97
	Otros gastos	8.403,58
	Importe total anual	60.718,28
Bachillerato	Salarios de personal docente, incluidas cargas sociales	52.923,46
	Gastos variables	10.161,93
	Otros gastos	9.264,21
	Importe total anual	72.349,60

1. A los maestros que imparten primer y segundo cursos de Educación Secundaria Obligatoria las Administraciones educativas les abonarán en 2014 y 2015 la misma cuantía del complemento que para esta finalidad se les abona a los maestros de la enseñanza pública.
2 A los licenciados que impartan primer y segundo cursos de Educación Secundaria Obligatoria se les aplicará el módulo indicado.

Tabla C1.2
Módulos económicos por unidad escolar para el sostenimiento con fondos públicos de centros concertados. Ciclos formativos, Formación Profesional Básica y Programas de Cualificación Profesional Inicial. Años 2014 y 2015

Unidades: euros

Ciclos formativos	Salarios de personal docente, incluidas cargas sociales		
	Grado Medio		49.144,09
	Grado Superior		45.363,78
	Gastos variables		
	Grado Medio		6.636,31
	Grado Superior		6.593,36
	Otros gastos (Dependiendo de cuál sea el ciclo impartido)		
	Grupo[1]	Primer curso	Segundo curso
	1	10.178,78	2.380,58
	2	12.376,05	
	3	14.729,24	
	4	17.041,30	
	5	10.178,78	3.849,67
	6	14.729,24	
	7	9.167,25	11.074,12
	8	11.290,71	12.887,91
	9	13.279,90	14.733,8
	10	15.361,16	16.471,77
Formación Profesional Básica Primer y segundo cursos	Salarios de personal docente, incluidas cargas sociales		49.144.09
	Gastos variables		6.636,31
	Otros gastos (Dependiendo de cuál sea el ciclo impartido)[1]		
	Importe mínimo		8.602,58
	Importe máximo		11.937,35
Programas de Cualificación Profesional Inicial 2014[2]	Salarios de personal docente, incluidas cargas sociales		49.144,09
	Gastos variables		6.636,3
	Otros gastos (sobre Cualificaciones Nivel 1 de Familias Profesionales)[1]		
	Grupo 1		7.297,84
	Grupo 2		8.343,61
Programas de Cualificación Profesional Inicial 2015	Salarios de personal docente, incluidas cargas sociales		49.144.09
	Gastos variables		6.636,31
	Otros Gastos		7.820,00
	Importe total anual		63.600,40

1. Las familias profesionales de los grupos están especificados en los Anexos IV, <BOE-A-2013-13616 Anexo IV> y <BOE-A-2014-13612 Anexo IV>.

2. Con carácter excepcional podrán concertarse enseñanzas correspondientes a Programas de Cualificación Profesional Inicial, siempre y cuando dichas enseñanzas se correspondan con el segundo curso de un programa de dos cursos académicos iniciados en el curso académico 2013-2014 e incluyan, además de los módulos voluntarios, módulos específicos asociados a una cualificación de nivel 1 del Catálogo Nacional de Cualificaciones Profesionales.

Tabla C1.3
Módulos económicos por unidad escolar para el sostenimiento con fondos públicos de centros concertados. Educación Especial. Años 2014 y 2015

Unidades: euros

Educación Especial[1] (niveles obligatorios y gratuitos) I. Educación Básica/Primaria	Salarios de personal docente, incluidas cargas sociales	27.480,35
	Gastos variables	3.740,29
	Otros gastos	6.247,14
	Importe total anual	37.467,78
	Personal complementario, según deficiencias atendidas	
	Psíquicos	19.914,76
	Autistas o problemas graves de personalidad	16.153,95
	Auditivos	18.529,92
	Plurideficientes	22.998,27
Educación Especial[1] (niveles obligatorios y gratuitos) II. Programas de formación para la transición a la vida adulta	Salarios de personal docente, incluidas cargas sociales	54.960,68
	Gastos variables	4.907,57
	Otros gastos	8.899,87
	Importe total anual	68.768,12
	Personal complementario, según deficiencias atendidas	
	Psíquicos	31.796,69
	Autistas o problemas graves de personalidad	28.440,12
	Auditivos	24.636,12
	Plurideficientes	35.357,53

1. Las comunidades autónomas en pleno ejercicio de competencias educativas podrán adecuar los módulos de Personal Complementario de Educación Especial a las exigencias derivadas de la normativa aplicable en cada una de ellas.

C2. La ordenación de las enseñanzas

C2.1. Ordenación básica del Estado

Aspectos generales

La Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE)[19], en la redacción asignada por la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE), determina que el sistema educativo consta de las enseñanzas de Educación Infantil, Educación Primaria, Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato, Formación Profesional, enseñanzas de idiomas, enseñanzas artísticas, enseñanzas deportivas, educación de personas adultas y enseñanza universitaria.

La Educación Básica está integrada por la Educación Primaria y la Educación Secundaria Obligatoria. La Educación Secundaria se divide en Educación Secundaria Obligatoria y Educación Secundaria Postobligatoria que comprende el Bachillerato, la Formación Profesional de grado medio, las enseñanzas profesionales de artes plásticas y diseño de grado medio y las enseñanzas deportivas de grado medio.

19. < BOE-A-2006-7899 >

La Educación Superior está constituida por la Enseñanza Universitaria, las enseñanzas artísticas superiores, la Formación Profesional de grado superior, las enseñanzas profesionales de artes plásticas y diseño de grado superior y las enseñanzas deportivas de grado superior.

Por último, las enseñanzas de idiomas, las enseñanzas artísticas y las enseñanzas deportivas tienen la consideración de enseñanzas de régimen especial.

Novedades normativas

- Orden ECD/65/2015, de 21 de enero, por la que se describen las relaciones entre las competencias, los contenidos y los criterios de evaluación de la Educación Primaria, la Educación Secundaria Obligatoria y el Bachillerato[20].
- Real Decreto 197/2015, de 23 de marzo, por el que se modifica el Real Decreto 1850/2009, de 4 de diciembre, sobre expedición de títulos académicos y profesionales correspondientes a las enseñanzas establecidas por la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación[21].
- La Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE)[22], modificó sensiblemente lo dispuesto en la LOE en lo que respecta al reparto competencial entre las competencias educativas estatales y autonómicas en el ámbito curricular en los distintos niveles y etapas educativas, teniendo dichas modificaciones un calendario específico de implantación, según los casos (artículo 6 bis y Disposición final quinta de la LOMCE).

Con la nueva redacción asignada a la LOE, corresponde al Gobierno el diseño del currículo básico en relación con los objetivos, competencias, contenidos, criterios de evaluación, estándares y resultados de aprendizaje evaluables, con el fin de asegurar una formación común y el carácter oficial y la validez en todo el territorio nacional de las titulaciones a las que se refiere dicha Ley Orgánica.

En la nueva ordenación se establece un complejo sistema competencial en el ámbito curricular. Las asignaturas impartidas en Educación Primaria, Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato se han agrupado en tres bloques –troncales, específicas y de libre configuración autonómica–, sobre las que las distintas Administraciones educativas ejercen diversos niveles de competencia, como se indicó con detalle en el Informe[23] del pasado curso académico.

La Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la Mejora de Calidad Educativa (LOMCE), introdujo un nuevo artículo en la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, el «artículo 6 bis» que en su apartado 1.e) atribuye al Gobierno el diseño del currículo básico en relación con los objetivos, competencias, contenidos, criterios de evaluación, estándares y resultados de aprendizaje evaluables. Asimismo, la nueva disposición adicional trigésima quinta de la LOE, asigna al Ministerio de Educación, Cultura y Deporte la promoción, en cooperación con las comunidades autónomas, de la adecuada descripción de las relaciones entre las competencias y los contenidos y criterios de evaluación de las diferentes enseñanzas.

Teniendo presente lo anterior, en el ámbito temporal del curso 2014-2015 fue publicada la Orden ECD/65/2015, de 21 de enero, por la que se describen las relaciones entre las competencias, los contenidos y los criterios de evaluación de la Educación Primaria, la Educación Secundaria Obligatoria y el Bachillerato, en línea con los trabajos llevados a cabo desde instancias internacionales como la UNESCO, la OCDE y la Unión Europea (ET 2020), potenciando el carácter del currículo basado en competencias.

En la Orden citada se regulan las competencias clave del currículo: comunicación lingüística; competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología; competencia digital; aprender a aprender; competencias sociales y cívicas; sentido de iniciativa y espíritu emprendedor; y conciencia y expresiones culturales. Asimismo, en el Anexo I de la norma se describen con detalle las competencias clave del sistema educativo español y en el Anexo II se incluyen orientaciones para facilitar estrategias metodológicas que permitan trabajar por competencias en el aula.

Por otra parte, se debe aludir a la aprobación del Real Decreto 197/2015, de 23 de marzo, por el que se modifica el Real Decreto 1850/2009, de 4 de diciembre, sobre expedición de títulos académicos y profesionales correspondientes a las enseñanzas establecidas por la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo

20. < BOE-A-2015-738 >
21. < BOE-A-2015-3937 >
22. < BOE-A-2013-12886 >
23. < http://bit.ly/1MEICGn > (pp 196-197)

de Educación. La regulación del Real Decreto se centra en las enseñanzas artísticas superiores que comenzaron su implantación progresiva en el curso 2010-2011, incorporando sus nuevas ofertas formativas. La norma establece los requisitos básicos sobre el formato, texto y el procedimiento para la expedición de los títulos a cuya obtención conduce la superación de las enseñanzas artísticas superiores.

En la misma se incluyen los formatos de los títulos superiores de enseñanzas artísticas y de los títulos de máster en enseñanzas artísticas. Asimismo, se determinaban los contenidos integradores del modelo de Suplemento Europeo al Título de las Enseñanzas Artísticas Superiores, como documento que acompaña a cada uno de los títulos de educación superior de carácter oficial y con validez en todo el territorio nacional.

En este apartado se recogen las novedades normativas aprobadas durante el curso 2014-2015 relativas a las normas básicas que rigen las distintas etapas y niveles educativos del sistema.

Educación Infantil

Novedades normativas

– Resolución de 3 de junio de 2015, de la Dirección General de Evaluación y Cooperación Territorial, por la que se publica el currículo de la enseñanza de Religión Evangélica de la Educación Infantil[24].

La Educación Infantil se encuentra ordenada en dos ciclos: el primero comprende hasta los 3 años, y el segundo desde los 3 hasta los 6 años y tiene carácter voluntario. Los dos ciclos poseen carácter educativo y los centros deben recogerlo en su propuesta pedagógica. El segundo ciclo de la etapa es gratuito y las Administraciones educativas deben garantizar una oferta suficiente de plazas en los centros docentes.

Como marca la normativa, los fines de la etapa para ambos ciclos debe atender progresivamente al desarrollo afectivo, al movimiento y a los hábitos de control corporal, a las manifestaciones de la comunicación y el lenguaje, a las pautas elementales de convivencia y relación social, así como al descubrimiento de las características físicas y sociales del medio. Igualmente, en los dos ciclos se debe facilitar que los niños y las niñas elaboren una imagen positiva y equilibrada de sí mismos, y adquieran autonomía personal.

Como novedades aprobadas en Educación Infantil durante el curso académico objeto del INFORME, hay que mencionar la publicación del currículo de la Religión Evangélica. El Real Decreto 1630/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas del segundo ciclo de la Educación infantil, indica en su disposición adicional que las enseñanzas de religión se incluirán en el segundo ciclo de la etapa. Por ello, a propuesta de la Federación de Entidades Religiosas Evangélicas de España, la Resolución de 3 de junio de 2015 publicó el currículo de la enseñanza de Religión Evangélica de Educación Infantil.

El Real Decreto 1630/2006[25], de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas del segundo ciclo de Educación Infantil, continuó en vigor durante el curso que se examina en este INFORME, sin modificación alguna.

Educación Primaria

Novedades normativas

– Resolución de 26 de noviembre de 2014, de la Dirección General de Evaluación y Formación Profesional, por la que se publica el currículo del área Enseñanza Religión Islámica de la Educación Primaria[26].

– Resolución de 11 de febrero de 2015, de la Dirección General de Evaluación y Cooperación Territorial, por la que se publica el currículo de la enseñanza de Religión Católica de la Educación Primaria y de la Educación Secundaria Obligatoria[27].

– Resolución de 3 de junio de 2015, de la Dirección General de Evaluación y Cooperación Territorial, por la que se publica el currículo de la enseñanza de Religión Evangélica de la Educación Primaria[28].

La Educación Primaria se cursa de manera ordinaria entre los seis y los doce años de edad. Según las previsiones legales en la misma se persigue facilitar a los alumnos y las alumnas los aprendizajes de la expresión y

24. < BOE-A-2015-6706 >
25. < BOE-A-2007-185 >
26. < BOE-A-2014-12886 >
27. < BOE-A-2015-1849 >
28. < BOE-A-2015-6707 >

comprensión oral, la lectura, la escritura, el cálculo, la adquisición de nociones básicas de la cultura, y los hábitos de convivencia, de estudio y de trabajo, el sentido artístico, la creatividad y la afectividad, con el fin de garantizar una formación integral que contribuya al pleno desarrollo de la personalidad de los alumnos y alumnas y de prepararlos para cursar con aprovechamiento la Educación Secundaria Obligatoria.

De acuerdo con lo regulado en la Disposición final quinta de la LOMCE, el primero, tercero y quinto cursos de la etapa se implantan en el curso académico 2014-2015 y los cursos segundo, cuarto y sexto en el curso escolar 2015-2016.

Siguiendo las previsiones legales, en el tercer curso de la etapa se debe llevar a cabo una evaluación individualizada a todo el alumnado, comprobando el grado de dominio de las destrezas, capacidades y habilidades en expresión y comprensión oral y escrita, cálculo y resolución de problemas en relación con el grado de adquisición de la competencia en comunicación lingüística y de la competencia matemática.

Por otra parte, al finalizar el sexto curso de Educación Primaria tiene lugar también una evaluación final individualizada a todo el alumnado, encaminada a comprobar el grado de adquisición de la competencia en comunicación lingüística, de la competencia matemática y de las competencias básicas en ciencia y tecnología, así como el logro de los objetivos de la etapa.

En el curso previo al que es objeto de este Informe había sido aprobado el Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, que estableció el currículo básico de Educación Primaria[29], en desarrollo de la LOMCE. Asimismo, el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte había aprobado la Orden ECD/686/2014, de 23 de abril, que estableció el currículo de Educación Primaria para el ámbito de gestión ministerial[30]. Ambas normas se mantuvieron sin modificación durante el curso académico 2014-2015.

Como novedades normativas aprobadas en la etapa durante el curso examinado se deben indicar las Resoluciones de 26 de noviembre de 2014, 11 de febrero de 2015 y 3 de junio de 2015, de la Dirección General de Evaluación y Cooperación Territorial, que publicaban respectivamente los currículos del área de Enseñanza de la Religión Islámica, de la Religión Católica y de la Religión Evangélica.

Educación Secundaria Obligatoria

Novedades normativas

- Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato[31].
- Resolución de 23 de julio de 2015, de la Dirección General de Evaluación y Cooperación Territorial, por la que se publica el currículo de la materia Religión Evangélica en Educación Secundaria Obligatoria[32].

De acuerdo con la regulación contenida en la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre (LOMCE), al igual que en la Educación Primaria y en el Bachillerato, la nueva ordenación de la Educación Secundaria Obligatoria organiza sus materias en materias troncales, específicas y de libre configuración autonómica, con competencias diversas de las Administraciones del Estado y autonómicas según los casos. La etapa comprende dos ciclos, el primero con tres cursos escolares, y el segundo, de un único curso académico. En el curso del segundo ciclo los alumnos deben elegir entre dos opciones: enseñanzas académicas para la iniciación al Bachillerato y enseñanzas aplicadas para la iniciación a la Formación Profesional.

Para obtener el título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria, es necesaria la superación de la evaluación individualizada final, evaluación que supone una importante novedad en la regulación de esta etapa.

En la calificación final de la ESO la media de las calificaciones numéricas obtenidas en cada una de las materias cursadas en la etapa tiene un peso del 70 %. La calificación obtenida en la evaluación final de ESO supone el 30 % restante. La primera prueba de la evaluación final se llevará a cabo en 2017, aunque no tendrá efectos académicos.

El Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, estableció el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria, así como el del Bachillerato. Según se determina en la Disposición final quinta de la ley, el currículo de ESO se implantará para los cursos primero y tercero en el curso escolar 2015-2016, y para los cursos segundo

29. < BOE-A-2014-2222 >
30. < BOE-A-2014-4626 >
31. < BOE-A-2015-37 >
32. < BOE-A-2015-8526 >

y cuarto en el curso escolar 2016-2017. Por tanto, la nueva ordenación de la Educación Secundaria Obligatoria no estuvo todavía en aplicación en el ámbito temporal del curso 2014-2015.

Por lo que afecta al ámbito curricular de las enseñanzas de Religión, hay que indicar que la Resolución de 23 de julio de 2015, de la Dirección General de Evaluación y Cooperación Territorial del Ministerio, publicó el currículo de la materia Religión Evangélica en Educación Secundaria Obligatoria.

Bachillerato

Novedades normativas

- Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato[33].
- Resolución de 13 de febrero de 2015, de la Dirección General de Evaluación y Cooperación Territorial, por la que se publica el currículo de la enseñanza de Religión Católica en Bachillerato[34].

Según se determina en la Disposición final quinta de la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, (LOMCE) se implantará el curso primero del nuevo currículo de Bachillerato en el curso escolar 2015-2016, y el segundo en el curso escolar 2016-2017. Por ello, en el curso 2014-2015 que es el que se analiza en el presente INFORME las nuevas enseñanzas no se encontraban todavía implantadas.

El Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, establece el currículo básico de Educación Secundaria Obligatoria y de Bachillerato. Entre las novedades del mismo, derivadas de la regulación legal de la LOMCE, cabe citar la nueva organización de las enseñanzas de Bachillerato en tres modalidades: «Ciencias», «Humanidades y Ciencias Sociales» y «Artes». Como se observa, las anteriores modalidades de «Ciencias de la Naturaleza y de la Salud» y «Tecnología» pasan a ser la modalidad de «Ciencias». Otra de las novedades incluidas en el nuevo currículo básico es la necesidad de superar una evaluación final de Bachillerato para poder obtener el título de Bachiller.

Así, al terminar el segundo año académico de Bachillerato, el alumnado que hubiera obtenido evaluación positiva en todas las materias deberá superar la evaluación final de Bachillerato sobre las siguientes materias:

a. Todas las materias generales cursadas en el bloque de asignaturas troncales. En el supuesto de materias que impliquen continuidad, se tendrá en cuenta solo la materia cursada en segundo curso.
b. Dos materias de opción cursadas en el bloque de asignaturas troncales, en cualquiera de los cursos. Como en el caso anterior, las materias que impliquen continuidad entre los cursos primero y segundo sólo computarán como una materia, teniéndose en cuenta únicamente la materia de segundo curso.
c. Una materia del bloque de asignaturas específicas cursada en cualquiera de los cursos, que no sea Educación Física ni Religión.

En la calificación final de Bachillerato, la media de las calificaciones numéricas obtenidas en cada una de las materias cursadas en Bachillerato supondrá el 60%, teniendo un peso del 40 % la nota obtenida en la evaluación final de Bachillerato.

Formación Profesional

Novedades normativas

- Orden ECD/2159/2014, de 7 de noviembre, por la que se establecen convalidaciones entre módulos profesionales de formación profesional del Sistema Educativo Español y medidas para su aplicación y se modifica la Orden de 20 de diciembre de 2001, por la que se determinan convalidaciones de estudios de formación profesional específica derivada de la Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo[35].
- Real Decreto-ley 4/2015, de 22 de marzo, para la reforma urgente del Sistema de Formación Profesional para el Empleo en el ámbito laboral[36].

33. < BOE-A-2015-37 >
34. < BOE-A-2015-1850 >
35. < BOE-A-2014-11987 >
36. < BOE-A-2015-3031 >

- Real Decreto 774/2015, de 28 de agosto, por el que se establecen seis Títulos de Formación Profesional Básica del catálogo de Títulos de las enseñanzas de Formación Profesional.[37]
- Real Decreto 817/2014, de 26 de septiembre, por el que se establecen los aspectos puntuales de las cualificaciones profesionales para cuya modificación, procedimiento de aprobación y efectos es de aplicación el artículo 7.3 de la Ley Orgánica 5/2002, de 19 de junio, de las Cualificaciones y de la Formación Profesional[38].
- Orden PRE/1612/2015, de 23 de julio, por la que se actualizan cinco cualificaciones profesionales de la familia profesional Imagen y Sonido, recogidas en el Catálogo Nacional de Cualificaciones Profesionales, establecidas por Real Decreto 295/2004, de 20 de febrero, Real Decreto 1228/2006, de 27 de octubre y Real Decreto 1200/2007, de 14 de septiembre[39].
- Orden PRE/1613/2015, de 23 de julio, por la que se actualizan cinco cualificaciones profesionales de la familia profesional Marítimo Pesquera, recogidas en el Catálogo Nacional de Cualificaciones Profesionales, establecidas por Real Decreto 295/2004, de 20 de febrero y Real Decreto 1087/2005, de 16 de septiembre[40].
- Orden PRE/1614/2015, de 23 de julio, por la que se actualizan dos cualificaciones profesionales de la familia profesional Seguridad y Medio Ambiente, recogida en el Catálogo Nacional de Cualificaciones Profesionales, establecidas por Real Decreto 295/2004, de 20 de febrero; y se modifican parcialmente determinados anexos establecidos por Real Decreto 295/2004, de 20 de febrero[41].
- Orden PRE/1615/2015, de 23 de julio, por la que se actualizan once cualificaciones profesionales de la familia profesional Energía y Agua, recogidas en el Catálogo Nacional de Cualificaciones Profesionales, establecidas por Real Decreto 1228/2006, de 27 de octubre, Real Decreto 1114/2007, de 24 de agosto y Real Decreto 1698/2007, de 14 de diciembre; y se modifican parcialmente determinados anexos establecidos por Real Decreto 716/2010, de 28 de mayo y Real Decreto 1788/2011, de 16 de diciembre[42].
- Orden PRE/1616/2015, de 23 de julio, por la que se actualizan tres cualificaciones profesionales de la familia profesional Edificación y Obra Civil, recogidas en el Catálogo Nacional de Cualificaciones Profesionales, establecidas por Real Decreto 872/2007, de 2 de julio; y se modifican parcialmente determinados Anexos establecidos por Real Decreto 295/2004, de 20 de febrero, Real Decreto 1179/2008, de 11 de julio, Real Decreto 1956/2009, de 18 de diciembre, y Real Decreto 1548/2011, de 31 de octubre[43].
- Orden PRE/1632/2015, de 23 de julio, por la que se actualizan cuatro cualificaciones profesionales de la familia profesional Electricidad y Electrónica, recogidas en el Catálogo Nacional de Cualificaciones Profesionales, establecidas por Real Decreto 1228/2006, de 27 de octubre y Real Decreto 1115/2007, de 24 de agosto[44].
- Orden PRE/1633/2015, de 23 de julio, por la que se actualizan doce cualificaciones profesionales de la familia profesional Artes Gráficas, recogidas en el Catálogo Nacional de Cualificaciones Profesionales, establecidas por Real Decreto 295/2004, de 20 de febrero, Real Decreto 1087/2005, de 16 de septiembre, Real Decreto 1228/2006, de 27 de octubre y Real Decreto 1135/2007, de 31 de agosto; y se modifican parcialmente determinados anexos establecidos por Real Decreto 1955/2009, de 18 de diciembre, Real Decreto 1957/2009, de 18 de diciembre y Real Decreto 889/2011, de 24 de junio[45].
- Orden PRE/1634/2015, de 23 de julio, por la que se actualizan ocho cualificaciones profesionales de la familia profesional Agraria, recogidas en el Catálogo Nacional de Cualificaciones Profesionales, establecidas por Real Decreto 295/2004, de 20 de febrero, Real Decreto 1228/2006, de 27 de octubre, y Real Decreto 665/2007, de 25 de mayo; y se modifican parcialmente determinados anexos establecidos por Real Decreto 1087/2005, de 16 de septiembre, Real Decreto 1521/2007, de 16 de noviembre, Real Decreto 108/2008, de 1 de febrero, Real Decreto 715/2010, de 28 de mayo, Real Decreto 146/2011, de 4 de febrero, y Real Decreto 1035/2011, de 15 de julio[46].

37. < BOE-A-2015-9462 >
38. < BOE-A-2014-10742 >
39. < BOE-A-2015-8711 >
40. < BOE-A-2015-8712 >
41. < BOE-A-2015-8713 >
42. < BOE-A-2015-8714 >
43. < BOE-A-2015-8715 >
44. < BOE-A-2015-8770 >
45. < BOE-A-2015-8771 >
46. < BOE-A-2015-8772 >

- Orden PRE/1635/2015, de 23 de julio, por la que se actualizan tres cualificaciones profesionales de la familia profesional Hostelería y Turismo, recogidas en el Catálogo Nacional de Cualificaciones Profesionales, establecidas por Real Decreto 295/2004, de 20 de febrero y Real Decreto 1700/2007, de 14 de diciembre; y se modifican parcialmente determinados anexos establecidos por Real Decreto 295/2004, de 20 de febrero[47].
- Orden PRE/1636/2015, de 23 de julio, por la que se actualizan dieciocho cualificaciones profesionales de la familia profesional Informática y Comunicaciones, recogidas en el Catálogo Nacional de Cualificaciones Profesionales, establecidas por Real Decreto 295/2004, de 20 de febrero, Real Decreto 1087/2005, de 16 de septiembre, Real Decreto 1201/2007, de 14 de septiembre y Real Decreto 1701/2007, de 14 de diciembre; y se modifican parcialmente determinados anexos establecidos por Real Decreto 295/2004, de 20 de febrero, Real Decreto 1087/2005, de 16 de septiembre y Real Decreto 1201/2007, de 14 de septiembre[48].
- Real Decreto 767/2014, de 12 de septiembre, por el que se establece el título de Técnico Superior en Anatomía Patológica y Citodiagnóstico y se fijan sus enseñanzas mínimas[49].
- Real Decreto 768/2014, de 12 de septiembre, por el que se establece el título de Técnico Superior en Documentación y Administración Sanitarias y se fijan sus enseñanzas mínimas[50].
- Real Decreto 769/2014, de 12 de septiembre, por el que se establece el título de Técnico Superior en Higiene Bucodental y se fijan sus enseñanzas mínimas[51].
- Real Decreto 770/2014, de 12 de septiembre, por el que se establece el título de Técnico Superior en Imagen para el Diagnóstico y Medicina Nuclear y se fijan sus enseñanzas mínimas[52].
- Real Decreto 771/2014, de 12 de septiembre, por el que se establece el título de Técnico Superior en Laboratorio Clínico y Biomédico y se fijan sus enseñanzas mínimas[53].
- Real Decreto 772/2014, de 12 de septiembre, por el que se establece el título de Técnico Superior en Radioterapia y Dosimetría y se fijan sus enseñanzas mínimas[54].
- Real Decreto 831/2014, de 3 de octubre, por el que se establece el título de Técnico Superior en Mediación Comunicativa y se fijan sus enseñanzas mínimas[55].
- Real Decreto 832/2014, de 3 de octubre, por el que se establece el título de Técnico Superior en Fabricación de productos farmacéuticos, biotecnológicos y afines y se fijan sus enseñanzas mínimas[56].
- Real Decreto 636/2015, de 10 de julio, por el que se establece el título de Técnico Superior en Organización y Control de Obras de Construcción y se fijan los aspectos básicos del currículo[57].

Como novedades normativas que afectan de manera general a la Formación Profesional específica en el sistema educativo, se debe mencionar la Orden ECD/2159/2014, de 7 de noviembre, que establece las convalidaciones entre los módulos profesionales de Formación Profesional del Sistema Educativo Español y las medidas para su aplicación, modificando asimismo la Orden de 20 de diciembre de 2001 sobre las convalidaciones de estudios de Formación Profesional específica.

Por otra parte, se debe aludir a la aprobación del Real Decreto-ley 4/2015, de 22 de marzo, mediante el cual se procedía a la reforma urgente del Sistema de Formación Profesional para el Empleo en el ámbito laboral, que constituye el otro gran eje de formación profesional, previsto en la Ley Orgánica 5/2002, de 19 de junio, de las Cualificaciones y de la Formación Profesional, junto con la Formación Profesional del sistema educativo. Teniendo presente la naturaleza de la formación regulada en el Real Decreto-ley 4/2015, su pormenorización queda al margen del presente Informe sobre el sistema educativo.

47. < BOE-A-2015-8773 >
48. < BOE-A-2015-8774 >
49. < BOE-A-2014-10064 >
50. < BOE-A-2014-10065 >
51. < BOE-A-2014-10066 >
52. < BOE-A-2014-10067 >
53. < BOE-A-2014-10068 >
54. < BOE-A-2014-10069 >
55. < BOE-A-2014-10871 >
56. < BOE-A-2014-10872 >
57. < BOE-A-2015-8804 >

En el espacio temporal del curso 2014-2015, la acción administrativa básica del Estado en relación con la Formación Profesional se centró en cuatro grandes ámbitos de actuación. En primer término continuó el desarrollo normativo de la Formación Profesional Básica, creada por la LOMCE. El segundo aspecto a citar es el proceso de actualización de cualificaciones profesionales al que se une la continuación del proceso normativo de creación de cualificaciones profesionales, que se incorporaron al Catálogo Nacional. En tercer lugar cabe mencionar la aprobación de nuevos Reales Decretos de creación de ciclos formativos de grado medio y superior del sistema educativo. Finalmente se aludirá a la creación de nuevos títulos de formación profesional de grado medio y de grado superior.

De acuerdo con la nueva regulación legal, se atribuye al Gobierno la capacidad para aprobar los objetivos, competencias, contenidos, resultados de aprendizaje y criterios de evaluación del currículo básico. Los contenidos del currículo básico requieren el 55% de los horarios para las comunidades autónomas con lengua cooficial y el 65 % para las que no la tengan. Se observa, por tanto, que el reparto competencial en el ámbito curricular de la Formación Profesional en el sistema educativo se mantiene, en términos generales, de manera similar a la situación existente en la anterior regulación legal de la LOE.

En lo que afecta a las actuaciones desarrolladas dentro de la Formación Profesional Básica, los ciclos poseen una duración de dos años y los alumnos pueden cursar los mismos durante un máximo de cuatro años. Quienes superen un ciclo de Formación Profesional Básica obtendrán el título Profesional Básico correspondiente, que permite el acceso a los ciclos formativos de grado medio en el sistema educativo. Según la regulación de la nueva ley, el primer curso de los ciclos de Formación Profesional Básica se implantó en el curso escolar 2014-2015 y el segundo curso en el 2015-2016.

Por lo que respecta a la aprobación del Real Decreto 774/2015, de 28 de agosto, se establecen en el mismo los siguientes seis títulos de Formación Profesional Básica:

- Título Profesional Básico en Actividades de Panadería y Pastelería.
- Título Profesional Básico en Actividades Domésticas y Limpieza de Edificios.
- Título Profesional Básico en Fabricación de Elementos Metálicos.
- Título Profesional Básico en Instalaciones Electrotécnicas y Mecánica.
- Título Profesional Básico en Mantenimiento de Embarcaciones Deportivas y de Recreo.
- Título Profesional Básico en Mantenimiento de Viviendas.

El segundo aspecto que se debe mencionar en el ámbito normativo de la Formación Profesional es la actualización de diversas cualificaciones profesionales a lo largo del curso 2014-2015, utilizando la vía abreviada abierta con la aprobación del Real Decreto 817/2014, de 26 de septiembre, que estableció los aspectos puntuales de las cualificaciones profesionales para cuya modificación, procedimiento de aprobación y efectos era de aplicación la vía prevista en el artículo 7.3 de la ley orgánica 5/2002, de 19 de junio, de las Cualificaciones y la Formación Profesional.

En el ámbito temporal del curso que se examina se aprobaron, además de la norma citada, otras normas actualizadoras de cualificaciones profesionales correspondientes a familias profesionales recogidas en el Catálogo Nacional de Cualificaciones Profesionales, que se relacionan a continuación.

- Familia profesional Agraria (8 cualificaciones profesionales).
- Familia profesional Artes Gráficas (12 cualificaciones profesionales).
- Familia profesional Edificación y Obra Civil (3 cualificaciones profesionales).
- Familia profesional Electricidad y Electrónica (4 cualificaciones profesionales).
- Familia profesional Energía y Agua (11 cualificaciones profesionales).
- Familia profesional Hostelería y Turismo (3 cualificaciones profesionales).
- Familia profesional Imagen y Sonido (5 cualificaciones profesionales).
- Familia profesional Informática y Comunicaciones (18 cualificaciones profesionales).
- Familia profesional Marítimo Pesquera (5 cualificaciones profesionales).
- Familia profesional Seguridad y Medio Ambiente (2 cualificaciones profesionales).

Por lo que se refiere a nuevos títulos de Formación Profesional de grado medio y superior durante el curso 2014-2015 se aprobaron y establecieron las enseñanzas mínimas de los siguientes:

- Título de Técnico Superior en Anatomía Patológica y Citodiagnóstico.
- Título de Técnico Superior en Documentación y Administración Sanitarias.
- Título de Técnico Superior en Higiene Bucodental.
- Título de Técnico Superior en Imagen para el Diagnóstico y Medicina Nuclear.
- Título de Técnico Superior en Fabricación de Productos Farmacéuticos, Biotecnológicos y Afines.
- Título de Técnico Superior en Laboratorio Clínico y Biomédico.
- Título de Técnico Superior en Mediación Comunicativa.
- Título de Técnico Superior en Organización y Control de Obras de Construcción.
- Título de Técnico Superior en Radioterapia y Dosimetría.

Enseñanzas artísticas de régimen especial

Novedades normativas

- Real Decreto 21/2015, de 23 de enero, por el que se modifica el Real Decreto 1614/2009, de 26 de octubre, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas artísticas superiores reguladas por la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación[58].
- Real Decreto 218/2015, de 27 de marzo, por el que se constituye la familia profesional artística de Escultura, se establece el título de Técnico Superior de Artes Plásticas y Diseño en Técnicas Escultóricas perteneciente a dicha familia profesional artística y se fija el correspondiente currículo básico[59].
- Real Decreto 219/2015, de 27 de marzo, por el que se establece el título de Técnico Superior de Artes Plásticas y Diseño en Ebanistería Artística perteneciente a la familia profesional artística de Escultura y se fija el correspondiente currículo básico[60].
- Real Decreto 221/2015, de 27 de marzo, por el que se establece el título de Técnico Superior de Artes Plásticas y Diseño en Fundición Artística perteneciente a la familia profesional artística de Escultura y se fija el correspondiente currículo básico[61].
- Real Decreto 222/2015, de 27 de marzo, por el que se establece el título de Técnico Superior de Artes Plásticas y Diseño en Moldes y Reproducciones Escultóricos perteneciente a la familia profesional artística de Escultura y se fija el correspondiente currículo básico[62].
- Real Decreto 223/2015, de 27 de marzo, por el que se establece el título de Técnico Superior de Artes Plásticas y Diseño en Dorado, Plateado y Policromía perteneciente a la familia profesional artística de Escultura y se fija el correspondiente currículo básico[63].
- Real Decreto 225/2015, de 27 de marzo, por el que se establece el título de Técnico de Artes Plásticas y Diseño en Reproducciones Artísticas en Madera perteneciente a la familia profesional artística de Escultura y se fija el correspondiente currículo básico[64].
- Real Decreto 226/2015, de 27 de marzo, por el que se establece el título de Técnico de Artes Plásticas y Diseño en Reproducciones Artísticas en Piedra perteneciente a la familia profesional artística de Escultura y se fija el correspondiente currículo básico[65].

58. < BOE-A-2015-1157 >
59. < BOE-A-2015-4383 >
60. < BOE-A-2015-4384 >
61. < BOE-A-2015-4385 >
62. < BOE-A-2015-4386 >
63. < BOE-A-2015-4387 >
64. < BOE-A-2015-4388 >
65. < BOE-A-2015-4389 >

- Real Decreto 227/2015, de 27 de marzo, por el que se establece el título de Técnico Superior de Artes Plásticas y Diseño en Técnicas Escultóricas en Madera perteneciente a la familia profesional artística de Escultura y se fija el correspondiente currículo básico[66].
- Real Decreto 228/2015, de 27 de marzo, por el que se establece el título de Técnico de Artes Plásticas y Diseño en Forja Artística perteneciente a la familia profesional artística de Escultura y se fija el correspondiente currículo básico[67].
- Real Decreto 220/2015, de 27 de marzo, por el que se establece el título de Técnico Superior de Artes Plásticas y Diseño en Escultura aplicada al Espectáculo perteneciente a la familia profesional artística de Escultura y se fija el correspondiente currículo básico[68].
- Real Decreto 224/2015, de 27 de marzo, por el que se establece el título de Técnico de Artes Plásticas y Diseño en Ornamentación Islámica perteneciente a la familia profesional artística de Escultura y se fija el correspondiente currículo básico[69].
- Real Decreto 229/2015, de 27 de marzo, por el que se establece el título de Técnico Superior de Artes Plásticas y Diseño en Técnicas Escultóricas en Metal perteneciente a la familia profesional artística de Escultura y se fija el correspondiente currículo básico[70].
- Real Decreto 230/2015, de 27 de marzo, por el que se establece el título de Técnico Superior de Artes Plásticas y Diseño en Técnicas Escultóricas en Piedra perteneciente a la familia profesional artística de Escultura y se fija el correspondiente currículo básico[71].
- Real Decreto 231/2015, de 27 de marzo, por el que se establece el título de Técnico Superior de Artes Plásticas y Diseño en Técnicas Escultóricas en Piel perteneciente a la familia profesional artística de Escultura y se fija el correspondiente currículo básico[72].

Las enseñanzas artísticas se encuentran incluidas en nuestro sistema educativo con la consideración de enseñanzas de régimen especial, junto con las enseñanzas de idiomas y deportivas. Según determina la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, modificada por la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa, las enseñanzas artísticas son las siguientes:

- Las enseñanzas elementales de Música y de Danza.
- Las enseñanzas artísticas profesionales: enseñanzas profesionales de Música y de Danza, y las enseñanzas de grado medio y superior de Artes Plásticas y Diseño.
- Las enseñanzas artísticas superiores: enseñanzas superiores de Música y de Danza, enseñanzas de Arte Dramático, enseñanzas de Conservación y Restauración de Bienes Culturales, estudios superiores de Diseño, y otros estudios superiores de Artes Plásticas que se determinen (estudios superiores de Cerámica, estudios superiores de Vidrio).

Por lo que respecta al currículo de las enseñanzas artísticas profesionales, la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre (LOMCE) estableció en el artículo 6 bis, apartado 3, que el Gobierno debe fijar los objetivos, las competencias, los contenidos y los criterios de evaluación del currículo básico, los cuales requieren el 55 % de los horarios escolares para las comunidades autónomas que tengan lengua cooficial y el 65 % para las que no la tuvieran.

En lo que se refiere a las enseñanzas elementales de Música y de Danza, su regulación constituye una competencia atribuida por la ley a las distintas Administraciones educativas. Por ello, el Estado no ha regulado con carácter básico la ordenación de las mismas. Respecto a estas enseñanzas se debe citar también la existencia de las denominadas escuelas de música y escuelas de danza, que imparten enseñanzas no conducentes a la obtención de títulos académicos.

66. < BOE-A-2015-4390 >
67. < BOE-A-2015-4391 >
68. < BOE-A-2015-4610 >
69. < BOE-A-2015-4611 >
70. < BOE-A-2015-4612 >
71. < BOE-A-2015-4613 >
72. < BOE-A-2015-5121 >

Por otra parte, la regulación básica de las enseñanzas profesionales de Música y de Danza se mantiene como en cursos anteriores, según se establece respectivamente en el Real Decreto 1577/2006[73], de 22 de diciembre, y el Real Decreto 85/2007[74], de 26 de enero.

Tras la aprobación de la LOMCE, el alumnado que se encuentre en posesión de un título de Técnico de las enseñanzas profesionales de Música o de Danza, podrá obtener el título de Bachiller por la superación de la evaluación final de Bachillerato en relación con las materias del bloque de asignaturas troncales que como mínimo se deban cursar en la modalidad y opción que escoja el alumno o alumna. Además, en el título de Bachiller obtenido por este procedimiento, deberá hacerse referencia a este extremo y se considerará como calificación final de Bachillerato la nota obtenida en la evaluación final de Bachillerato.

La modificación normativa llevada a cabo por la LOMCE establece que las enseñanzas artísticas superiores conducirán a Títulos Superiores que se incluyen a todos los efectos en el nivel 2 del Marco Español de Cualificaciones para la Educación Superior, y que serán equivalentes al título universitario de Grado. Siempre que la normativa aplicable exija estar en posesión del título universitario de Grado, se entenderá que cumple este requisito quien esté en posesión de los Títulos Superiores de las enseñanzas artísticas superiores.

Durante el curso 2014-2015 destaca, como novedad normativa en lo referente a las enseñanzas artísticas superiores, la aprobación del Real Decreto 21/2015, de 23 de enero, por el que se modifica levemente determinados artículos del Real Decreto 1614/2009, de 26 de octubre, en el que se establece la ordenación de estas enseñanzas reguladas por la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.

Asimismo, se constituye la familia profesional artística de Escultura (Real Decreto 218/2015, de 27 de marzo) en sustitución la familia profesional de Artes Aplicadas de la Escultura y se aprueban, mediante nuevos reales decretos, 14 títulos de Técnico Superior de Artes Plásticas y Diseño con los respectivos currículos básicos.

Enseñanzas de idiomas de régimen especial

La regulación básica de las enseñanzas de régimen especial de idiomas se encuentra contenida en la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, modificada por la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, de Mejora de la Calidad Educativa. Estas enseñanzas se imparten en las Escuelas Oficiales de Idiomas y se organizan en los niveles básico, intermedio y avanzado que se corresponden, respectivamente, con los niveles A, B y C del Consejo de Europa, que se subdividen, a su vez, en los niveles Al y A2, Bl y B2 y Cl y C2.

En relación a las mismas, el Gobierno fijará los objetivos, las competencias, los contenidos y los criterios de evaluación del currículo básico, que requerirán el 55 % de los horarios escolares para las comunidades autónomas que tengan lengua cooficial y el 65 % para aquellas que no la tengan.

En el curso que se examina en este Informe continuó vigente el Real Decreto 1629/2006[75], 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.

Enseñanzas deportivas de régimen especial

Novedades normativas

– Real Decreto 737/2015, de 31 de julio, por el que se modifican los anexos que establecen los requisitos de titulación del profesorado de los módulos de enseñanza deportiva de diversos reales decretos de títulos de Técnico Deportivo[76].

Para acceder a los ciclos de grado superior se exige al menos uno de los títulos siguientes: a) Título de Bachiller; b) Título de Técnico Superior; c) Título Universitario; o d) Certificado de haber superado todas las materias de Bachillerato.

También pueden acceder a los grados medio y superior de estas enseñanzas aquellos aspirantes que, aun careciendo de los títulos o certificados indicados superen una prueba de acceso regulada por las Administraciones

73. < BOE-A-2007-1221 >
74. < BOE-A-2007-2956 >
75. < BOE-A-2007-184 >
76. < BOE-A-2015-8645 >

educativas, requiriéndose la edad de 17 años y 19 años para el acceso al grado superior, o 18 años si se acredita estar en posesión de un título de técnico relacionado con aquel al que se desea acceder.

El Gobierno fijará los objetivos, las competencias, los contenidos y los criterios de evaluación del currículo básico, que requerirán el 55 % de los horarios escolares para las comunidades autónomas que tengan lengua cooficial, y el 65 % para aquellas que no la tengan. Las Administraciones autonómicas proceden a la aprobación de sus respectivos currículos, de conformidad con el currículo básico.

Por lo que respecta a las novedades normativas aprobadas durante el curso que se examina, hay que mencionar la aprobación del Real Decreto 737/2015, de 31 de julio. El mismo modificó los anexos que establecen los requisitos de titulación del profesorado de los módulos de enseñanza deportiva de diversos reales decretos de títulos de Técnico Deportivo. Según determinadas carencias observadas se procedió a actualizar el perfil del profesorado de algunos de los módulos de enseñanza deportiva, incorporando nuevos títulos oficiales universitarios.

C2.2. Ordenación en el ámbito de gestión del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte

El Ministerio de Educación, Cultura y Deporte posee todas aquellas competencias educativas que la Constitución le ha reservado expresamente, así como, de manera subsidiaria, aquellas que no hubieran sido asumidas por las comunidades autónomas en sus respectivos Estatutos. De acuerdo con ello, además de las competencias descritas en el apartado de funciones y competencias educativas, el Ministerio ejerce las competencias de gestión en las ciudades de Ceuta y Melilla y en los centros en el exterior.

Por afectar a las etapas y niveles educativos de régimen general, aunque no versa propiamente sobre el desarrollo curricular de las enseñanzas, se debe aludir a la aprobación durante el curso 2014-2015 de la Orden ECD/724/2015, de 22 de abril[77], por la que se regula la admisión de alumnos en los centros públicos y privados concertados que imparten el segundo ciclo de Educación Infantil, Educación Primaria, Educación Secundaria y Bachillerato en las ciudades de Ceuta y Melilla.

En este epígrafe se expone la ordenación académica existente en los diversos niveles educativos durante el curso considerado 2014-2015, en el referido ámbito territorial de gestión.

Educación Infantil

La Orden ECI/3960/2007[78], de 19 de diciembre, aprobó el currículo de la Educación Infantil en ambos ciclos, y es aplicable únicamente en el territorio gestionado directamente por el Ministerio. Dicha Orden no sufrió modificaciones en el ámbito temporal del curso que se examina, manteniendo vigencia.

Educación Primaria

Novedades normativas

– Orden ECD/711/2015, de 15 de abril, por la que se establecen los elementos y características de los documentos oficiales de evaluación de la Educación Primaria, para el ámbito de gestión del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte[79].

La Orden ECD/686/2014, de 23 de abril, estableció el currículo de la Educación Primaria para el ámbito de gestión del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte y reguló su implantación, así como la evaluación y determinados aspectos organizativos de la etapa. Atendiendo a las previsiones legales, las nuevas enseñanzas en los cursos primero, tercero y quinto de la etapa se implantaron en el curso escolar 2014-2015 y los cursos segundo, cuarto y sexto lo harán en el año académico 2015-2016.

Durante el curso escolar que se examina, fue aprobada únicamente la Orden ECD/711/2015, de 15 de abril, que estableció las características de los documentos oficiales de evaluación de la Educación Primaria, en el ámbito de gestión del Ministerio.

77. < BOE-A-2015-4457 >
78. < BOE-A-2008-222 >
79. < BOE-A-2015-4392 >

Educación Secundaria Obligatoria

Novedades normativas

– Orden ECD/1361/2015, de 3 de julio, por la que se establece el currículo de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato para el ámbito de gestión del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, y se regula su implantación, así como la evaluación continua y determinados aspectos organizativos de las etapas[80].

Según prevé la normativa legal aprobada por la LOMCE, las modificaciones introducidas en el currículo, la organización, los objetivos, los requisitos de obtención de certificados y títulos, la promoción y evaluación en la ESO se implantan en el año académico 2015-2016 en los cursos primero y tercero. En el año académico siguiente 2016-2017 se deben implantar las enseñanzas de los cursos segundo y cuarto de la etapa.

La ordenación de la Educación Secundaria Obligatoria en el ámbito de gestión del MECD se mantuvo invariable en el periodo objeto de estudio en este Informe, permaneciendo en vigor la ordenación curricular contenida en la Orden ECI/2220/2007[81], de 12 de julio, por la que se establece el currículo y se regula la ordenación de la Educación Secundaria Obligatoria y la Orden ECI/2572/2007[82], de 4 de septiembre, sobre la evaluación en Educación Secundaria Obligatoria.

Como novedad normativa relevante que afecta a esta etapa hay que mencionar la publicación de la Orden ECD/1361/2015, de 3 de julio, por la que se estableció el currículo de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato para el ámbito de gestión del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, y se reguló su implantación, así como la evaluación y determinados aspectos organizativos de la etapa. Destacan en la nueva regulación las dos opciones que se implantan en el cuarto curso de la etapa: a) Opción de enseñanzas académicas para la iniciación al Bachillerato y b) Opción de enseñanzas aplicadas para la iniciación a la Formación Profesional. Asimismo, se debe aludir a la necesidad de superar una prueba final de evaluación con el fin de obtener la titulación de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria.

Bachillerato

Novedades normativas

– Orden ECD/1361/2015, de 3 de julio, por la que se establece el currículo de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato para el ámbito de gestión del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, y se regula su implantación, así como la evaluación continua y determinados aspectos organizativos de las etapas[83].

– Orden ECD/510/2015, de 18 de marzo, por la que se modifica la Orden EDU/2095/2010, de 28 de julio, por la que se establece la estructura de las pruebas para la obtención del título de bachiller para personas mayores de veinte años en el ámbito de gestión del Ministerio de Educación[84].

Hasta el curso 2015-2016 no se iniciará, en el primer curso, la implantación del nuevo currículo de Bachillerato derivado de la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la Mejora de la Calidad Educativa.

En el curso que se examina en este Informe continuó en vigor el currículo previo a la implantación de la reforma de la LOE, en el ámbito territorial gestionado por el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, representado por la Orden ESD/1729/2008[85], de 11 de junio, por la que reguló la ordenación y estableció el currículo del Bachillerato.

Como se ha indicado anteriormente, en el periodo temporal comprendido en este Informe fue aprobada la Orden ECD/1361/2015, de 3 de julio, que establece el currículo de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato para el ámbito de gestión del Ministerio y regula su implantación. Destaca en el nuevo currículo la prueba final de evaluación que tendrá lugar al término del segundo curso de Bachillerato, una vez aprobadas todas las asignaturas.

80. < BOE-A-2015-7662 >
81. < BOE-A-2007-14050 >
82. < BOE-A-2007-16010 >
83. < BOE-A-2015-7662 >
84. < BOE-A-2015-3220 >
85. < BOE-A-2008-10389 >

Asimismo, se debe mencionar la aprobación de la Orden ECD/510/2015, de 18 de marzo, que modifica la Orden EDU/2095/2010, de 28 de julio, por la que se estableció la estructura de las pruebas para la obtención del título de bachiller para personas mayores de veinte años en el ámbito de gestión del Ministerio de Educación. Para la obtención del título mencionado a través de esta prueba será necesaria la superación de todas las materias comunes de ambos cursos, seis materias de modalidad, tres de primer curso y tres de segundo curso, de las cuales al menos cinco deberán ser de la modalidad o vía elegida, y dos materias optativas.

Formación Profesional

Novedades normativas

- Orden ECD/1633/2014, de 11 de septiembre, por la que se establece el currículo de siete ciclos formativos de formación profesional básica en el ámbito de gestión del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte[86].
- Orden ECD/1523/2015, de 21 de julio, por la que se establece el currículo del ciclo formativo de grado medio correspondiente al título de Técnico en Emergencias y Protección Civil[87].
- Orden ECD/1524/2015, de 21 de julio, por la que se establece el currículo del ciclo formativo de grado medio correspondiente al título de Técnico en Mantenimiento y Control de la Maquinaria de Buques y Embarcaciones[88].
- Orden ECD/1525/2015, de 21 de julio, por la que se establece el currículo del ciclo formativo de grado medio correspondiente al título de Técnico en Navegación y Pesca de Litoral[89].
- Orden ECD/1526/2015, de 21 de julio, por la que se establece el currículo del ciclo formativo de grado superior correspondiente al título de Técnico Superior en Anatomía Patológica y Citodiagnóstico[90].
- Orden ECD/1527/2015, de 21 de julio, por la que se establece el currículo del ciclo formativo de grado superior correspondiente al título de Técnico Superior en Coordinación de Emergencias y Protección Civil[91].
- Orden ECD/1528/2015, de 21 de julio, por la que se establece el currículo del ciclo formativo de grado superior correspondiente al título de Técnico Superior en Diseño y Edición de Publicaciones Impresas y Multimedia[92].
- Orden ECD/1529/2015, de 21 de julio, por la que se establece el currículo del ciclo formativo de grado superior correspondiente al título de Técnico Superior en Diseño y Gestión de la Producción Gráfica[93].
- Orden ECD/1530/2015, de 21 de julio, por la que se establece el currículo del ciclo formativo de grado superior correspondiente al título de Técnico Superior en Documentación y Administración Sanitarias[94].
- Orden ECD/1531/2015, de 21 de julio, por la que se establece el currículo del ciclo formativo de grado superior correspondiente al título de Técnico Superior en Fabricación de Productos Farmacéuticos, Biotecnológicos y Afines[95].
- Orden ECD/1538/2015, de 21 de julio, por la que se establece el currículo del ciclo formativo de grado superior correspondiente al título de Técnico Superior en Ganadería y Asistencia en Sanidad Animal[96].
- Orden ECD/1539/2015, de 21 de julio, por la que se establece el currículo del ciclo formativo de grado superior correspondiente al título de Técnico Superior en Higiene Bucodental[97].
- Orden ECD/1540/2015, de 21 de julio, por la que se establece el currículo del ciclo formativo de grado superior correspondiente al título de Técnico Superior en Imagen para el Diagnóstico y Medicina Nuclear[98].

86. < BOE-A-2014-9335 >
87. < BOE-A-2015-8433 >
88. < BOE-A-2015-8434 >
89. < BOE-A-2015-8435 >
90. < BOE-A-2015-8436 >
91. < BOE-A-2015-8437 >
92. < BOE-A-2015-8438 >
93. < BOE-A-2015-8439 >
94. < BOE-A-2015-8440 >
95. < BOE-A-2015-8441 >
96. < BOE-A-2015-8473 >
97. < BOE-A-2015-8474 >
98. < BOE-A-2015-8475 >

– Orden ECD/1541/2015, de 21 de julio, por la que se establece el currículo del ciclo formativo de grado superior correspondiente al título de Técnico Superior en Laboratorio Clínico y Biomédico[99].
– Orden ECD/1542/2015, de 21 de julio, por la que se establece el currículo del ciclo formativo de grado superior correspondiente al título de Técnico Superior en Mediación Comunicativa[100].
– Orden ECD/1543/2015, de 21 de julio, por la que se establece el currículo del ciclo formativo de grado superior correspondiente al título de Técnico Superior en Organización del Mantenimiento de Maquinaria de Buques y Embarcaciones[101].
– Orden ECD/1544/2015, de 21 de julio, por la que se establece el currículo del ciclo formativo de grado superior correspondiente al título de Técnico Superior en Ortoprótesis y Productos de Apoyo[102].
– Orden ECD/1545/2015, de 21 de julio, por la que se establece el currículo del ciclo formativo de grado superior correspondiente al título de Técnico Superior en Promoción de Igualdad de Género[103].
– Orden ECD/1546/2015, de 21 de julio, por la que se establece el currículo del ciclo formativo de grado superior correspondiente al título de Técnico Superior en Radioterapia y Dosimetría[104].

Durante el curso académico 2014-2015 fueron aprobados por la Orden ECD/1633/2014, de 11 de septiembre, los currículos de siete ciclos formativos de Formación Profesional Básica de distintas familias profesionales, para el territorio de gestión del Ministerio. Dichos currículos fueron los siguientes:

– Currículo del Título Profesional Básico en Actividades Agropecuarias.
– Currículo del Título Profesional Básico en Aprovechamientos Forestales.
– Currículo del Título Profesional Básico en Artes Gráficas.
– Currículo del Título Profesional Básico en Alojamiento y Lavandería.
– Currículo del Título Profesional Básico en Industrias Alimentarias.
– Currículo del Título Profesional Básico en Actividades Marítimo-Pesqueras.
– Currículo del Título Profesional Básico en Informática de Oficina.

Por otra parte, fueron asimismo aprobados los currículos de 18 ciclos formativos, 3 de grado medio y 15 de grado superior cuyos títulos se relacionan a continuación.

– Título de Técnico en Emergencias y Protección Civil.
– Título de Técnico en Mantenimiento y Control de la Maquinaria de Buques y Embarcaciones.
– Título de Técnico en Navegación y Pesca de Litoral.
– Título de Técnico Superior en Anatomía Patológica y Citodiagnóstico.
– Título de Técnico Superior en Coordinación de Emergencias y Protección Civil.
– Título de Técnico Superior en Diseño y Edición de Publicaciones Impresas y Multimedia.
– Título de Técnico Superior en Diseño y Gestión de la Producción Gráfica.
– Título de Técnico Superior en Documentación y Administración Sanitarias.
– Título de Técnico Superior en Fabricación de Productos Farmacéuticos, Biotecnológicos y Afines.
– Título de Técnico Superior en Ganadería y Asistencia en Sanidad Animal.
– Título de Técnico Superior en Higiene Bucodental.
– Título de Técnico Superior en Imagen para el Diagnóstico y Medicina Nuclear.
– Título de Técnico Superior en Laboratorio Clínico y Biomédico.

99. < BOE-A-2015-8476 >
100. < BOE-A-2015-8477 >
101. < BOE-A-2015-8478 >
102. < BOE-A-2015-8479 >
103. < BOE-A-2015-8480 >
104. < BOE-A-2015-8481 >

- Título de Técnico Superior en Mediación Comunicativa.
- Título de Técnico Superior en Organización del Mantenimiento de Maquinaria de Buques y Embarcaciones.
- Título de Técnico Superior en Ortoprótesis y Productos de Apoyo.
- Título de Técnico Superior en Promoción de Igualdad de Género.
- Título de Técnico Superior en Radioterapia y Dosimetría.

Enseñanzas artísticas de régimen especial

Novedades normativas

- Orden ECD/1731/2015, de 31 de julio, sobre la evaluación y la movilidad del alumnado que cursa Enseñanzas Artísticas Profesionales de Artes Plásticas y Diseño en el ámbito de gestión del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte[105].

Una vez publicados los nuevos títulos de Técnico y Técnico Superior de Artes Plásticas y Diseño, conforme a la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, y a la Ley 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa, el Ministerio de Educación aprobó para su ámbito de gestión territorial la Orden ECD/1731/2015, que regula el desarrollo del proceso de evaluación y su organización temporal, las condiciones de promoción, la evaluación de la fase de formación práctica en empresas, estudios o talleres, la de los módulos de Obra Final y de Proyecto Integrado, así como los documentos básicos de evaluación y movilidad de las enseñanzas profesionales de Artes Plásticas y Diseño.

Enseñanzas de idiomas de régimen especial

Novedades normativas

- Orden ECD/1308/2015, de 8 de junio, por la que se regulan las características y organización del nivel intermedio de las enseñanzas de régimen especial de español como lengua extranjera de las escuelas oficiales de idiomas del ámbito de gestión del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, y se establece el currículo respectivo[106].

La Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, modificada por la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, de Mejora de la Calidad Educativa, estructuró las enseñanzas en las Escuelas Oficiales de Idiomas en los niveles básico, intermedio y avanzado que se corresponden, respectivamente, con los niveles A, B y C del Consejo de Europa y que se subdividen, a su vez, en los niveles A1 y A2, B1 y B2 y C1 y C2.

Durante el ámbito temporal del curso 2014-2015, el Ministerio aprobó la Orden ECD/1308/2015, de 8 de junio, que regula las características y la organización del nivel intermedio de las enseñanzas de régimen especial de español como lengua extranjera en el ámbito de gestión del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, y se establece el currículo respectivo.

Enseñanzas deportivas de régimen especial

Novedades normativas

- Orden ECD/2076/2014, de 4 de noviembre, por la que se establece el currículo de los ciclos inicial y final de grado medio correspondiente al título de Técnico Deportivo en Esgrima[107].
- Orden ECD/2077/2014, de 4 de noviembre, por la que se establece el currículo del ciclo de grado superior correspondiente al Título de Técnico Deportivo Superior en Esgrima[108].
- Orden ECD/499/2015, de 16 de marzo, por la que se regula el régimen de enseñanza a distancia de las enseñanzas deportivas de régimen especial, en el ámbito de gestión del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte[109].

105. <BOE-A-2015-9267 >
106. <BOE-A-2015-7357 >
107. < BOE-A-2014-11495 >
108. < BOE-A-2014-11496 >
109. < BOE-A-2015-3108 >

En el curso que se examina la Orden ECD/2076/2014 y la Orden ECD/2077/2014, aprobaron, respectivamente, los currículos de los ciclos inicial y final de grado de grado medio del Título de Técnico Deportivo en Esgrima, así como el currículo de las enseñanzas del Título Deportivo Superior en Esgrima.

Asimismo, la Orden ECD/499/2015, de 16 de marzo, reguló el régimen de enseñanza a distancia de las enseñanzas deportivas de régimen especial. Según la misma, se entendía como enseñanza a distancia, la que se curse de manera preferente mediante el uso de las tecnologías de la información y la comunicación. Se debe llevar a cabo a través de una plataforma virtual de aprendizaje, haciendo posible la interacción del alumnado y los profesores situados en distintos lugares.

Podían ofrecerse en régimen de enseñanza a distancia o semipresencial los módulos del bloque común y también aquellos otros que dispusiera el real decreto que estableciese el título de Técnico Deportivo o Técnico Deportivo Superior, siendo el currículo de aplicación en las enseñanzas deportivas que se impartan en régimen de enseñanza a distancia el establecido en el correspondiente título en el ámbito de gestión territorial del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Educación para personas adultas

En el periodo temporal considerado en el presente INFORME, el Ministerio no modificó la normativa existente en su territorio de gestión, referida a la educación para personas adultas; permaneció por tanto invariable la vigente ordenación académica de estas enseñanzas.

C3. Políticas para la igualdad de oportunidades

C3.1. La atención a la diversidad

Las políticas de atención a la diversidad van dirigidas al alumnado que presenta necesidades específicas de apoyo educativo debido a necesidades educativas especiales derivadas de discapacidad o de trastornos graves de conducta, a sus altas capacidades intelectuales, a su incorporación tardía al sistema educativo, a dificultades específicas de aprendizaje, a Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH) o a estar afectado por condiciones personales, socioeconómicas o escolares particulares. Estas necesidades específicas requieren una atención inclusiva y de calidad educativa diferente a la ordinaria, que permita al alumnado alcanzar el máximo desarrollo posible de sus capacidades personales, y, en todo caso, lograr los objetivos generales de la etapa educativa.

La Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación junto con la Ley de Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE), que modifica parcialmente esta ley, contempla que las medidas organizativas y curriculares para la atención a la diversidad –adaptaciones curriculares, desdoblamiento de grupos, integración de materias en ámbitos, agrupamientos flexibles, apoyo en grupos ordinarios y oferta de materias específicas, programas de mejora del aprendizaje y el rendimiento y programas de tratamiento personalizado para el alumnado con necesidad específica de apoyo educativo– sean reguladas por las Administraciones educativas de cada comunidad autónoma.

En el sistema educativo español, la escolarización solo se lleva a cabo en centros específicos cuando sus necesidades no pueden ser atendidas por los programas de atención a la diversidad que se desarrollan en centros ordinarios. Las Administraciones educativas, siguiendo las indicaciones de la ley, establecen, para los centros ordinarios, procedimientos de identificación de este alumnado y de detección de sus necesidades, y también recursos, organización, profesorado y profesionales específicos, así como adaptaciones curriculares y acuerdos de colaboración con otras Administraciones y entidades para una atención adecuada.

Asimismo en la etapa de Educación Secundaria Obligatoria la atención a la diversidad se establece lo siguiente:

– «Programa de mejora del aprendizaje y del rendimiento»[110]

  Conforme se vaya implantando la nueva ordenación de la Educación Secundaria Obligatoria, los programas de diversificación curricular serán sustituidos por el «Programa de Mejora del Aprendizaje y del Rendimiento»

110. < BOE-A-2006-7899, artículo 27 >

(PMAR). Este programa, dirigido preferentemente a aquellos alumnos y alumnas que muestren dificultades relevantes de aprendizaje no imputables a falta de estudio o esfuerzo, comenzará a aplicarse en el curso 2015-2016 para el nivel de 2.º curso de ESO.

– «Formación Profesional Básica»[111]

  La Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, establece la implantación progresiva de los nuevos ciclos de Formación Profesional Básica a partir del curso escolar 2014-2015, sustituyendo a los programas de cualificación profesional inicial (PCPI). Así, en el año académico 2014-2015 se impartió el primer curso de los nuevos ciclos formativos de la Formación Profesional Básica extinguiéndose de forma paralela los Programas de Cualificación Profesional Inicial, quedando solo algunos grupos residuales correspondientes al segundo curso de los módulos voluntarios de estos programas.

Por último, la «Estrategia de Emprendimiento y Empleo Joven 2013-2016»[112], impulsada por el Gobierno, propone una serie de medidas en el ámbito educativo «encaminadas a reducir el fracaso escolar y el abandono educativo temprano, potenciar la calidad y el prestigio de los diferentes itinerarios educativos, mejorar los resultados comparativos generales y favorecer tanto la permanencia en el sistema educativo como las oportunidades de acceso y permanencia en el mercado laboral». Estas medidas, al igual que en el curso académico anterior, son apoyadas para su desarrollo por la totalidad de los programas y actuaciones de atención a la diversidad que se describen a continuación, y en especial por la Formación Profesional Básica que incluye, además, otros programas formativos de Formación Profesional para alumnos y alumnas con necesidades educativas específicas, regulados en la disposición adicional cuarta del Real Decreto 127/2014[113] sobre aspectos específicos de la Formación Profesional Básica de las enseñanzas de formación profesional del sistema educativo.

Novedades normativas del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte

– Orden ECD/1633/2014, de 11 de septiembre, por la que se establece el currículo de siete ciclos formativos de Formación Profesional Básica en el ámbito de gestión del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte[114].

– Resolución de 30 de septiembre de 2014, de la Secretaría de Estado de Educación, Formación Profesional y Universidades, por la que se convocan ayudas para el diseño y aplicación de proyectos de mejora del aprendizaje del alumnado por agrupaciones de colaboración profesional entre centros sostenidos con fondos públicos de diferentes comunidades o ciudades autónomas[115].

– Resolución de 5 de noviembre de 2014, de la Secretaría de Estado de Educación, Formación Profesional y Universidades, por la que se convocan subvenciones en régimen de concurrencia competitiva para el desarrollo de programas formativos que incluyan módulos profesionales de un título de Formación Profesional Básica, adaptados a colectivos con necesidades específicas en las ciudades de Ceuta y Melilla, para el curso 2014-2015[116].

– Resolución de 18 de noviembre de 2014, de la Secretaría de Estado de Educación, Formación Profesional y Universidades, por la que se conceden ayudas para la realización de actividades por parte de confederaciones, federaciones y asociaciones de alumnos, correspondientes al año 2014[117].

– Resolución de 4 de diciembre de 2014, de la Secretaría de Estado de Educación, Formación Profesional y Universidades, por la que se publica el Acuerdo de Consejo de Ministros de 17 de octubre de 2014, por el que se formalizan los criterios de distribución a las comunidades autónomas, aprobados por la Conferencia Sectorial de Educación, así como la distribución resultante de los créditos para el año 2014 para la financiación de la implantación de los nuevos ciclos de Formación Profesional Básica, por importe de 41.721.695,30 euros[118].

111. < BOE-A-2006-7899, artículo 39 >
112. < http://bit.ly/1KJaRZA >
113. < BOE-A-2014-2360 >
114. < BOE-A-2014-9335 >
115. < BOE-A-2014-10031 >
116 < BOE-A-2014-12582 >
117 < BOE-A-2014-12287 >
118. < BOE-A-2014-13229 >

- Orden ECD/65/2015, de 21 de enero, por la que se describen las relaciones entre las competencias, los contenidos y los criterios de evaluación de la educación primaria, la educación secundaria obligatoria y el bachillerato[119].
- Orden ECD/456/2015, de 2 de marzo, por la que se modifica la autorización para la ampliación de una unidad para impartir el segundo curso de Formación Profesional Básica de "Servicios Comerciales", en el Centro de Educación Secundaria "Severo Ochoa" de Ceuta[120].
- Resolución de 7 de marzo de 2015, de la Secretaría de Estado de Educación, Formación Profesional y Universidades, por la que se conceden subvenciones para el desarrollo de programas formativos que incluyan módulos profesionales de un título de Formación Profesional Básica, adaptados a colectivos con necesidades específicas en las ciudades de Ceuta y Melilla, para el curso 2014-2015[121].
- Orden ECD/1361/2015, de 3 de julio, por la que se establece el currículo de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato para el ámbito de gestión del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, y se regula su implantación, así como la evaluación continua y determinados aspectos organizativos de las etapas[122].
- Real Decreto 774/2015, de 28 de agosto, por el que se establecen seis títulos de Formación Profesional Básica del catálogo de títulos de las enseñanzas de Formación Profesional[123].

La atención educativa al alumnado con altas capacidades intelectuales

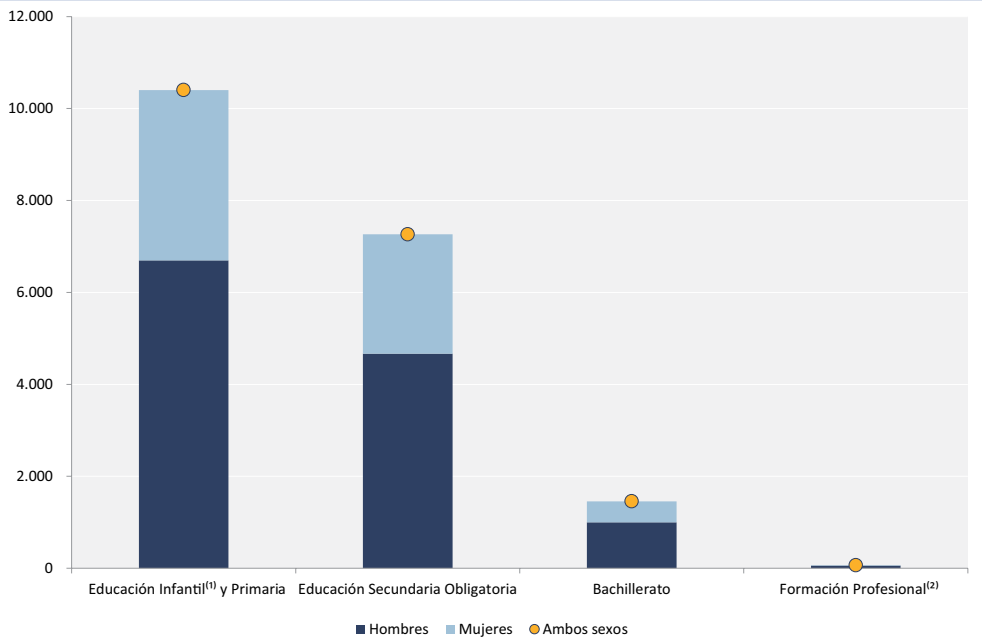
El alumnado que presenta altos niveles en todas o algunas de las aptitudes y competencias intelectuales o que da muestras de precocidad a este respecto, identificado como alumnado con altas capacidades, presenta unas necesidades específicas de apoyo educativo. La Ley Orgánica de Educación, en el artículo 76[124], prevé su identificación y la detección de sus necesidades, especificando que corresponde a las Administraciones educativas adoptar las medidas necesarias para llevar a cabo estas tareas. Igualmente, las Administraciones educativas de las comunidades autónomas y los centros escolares atienden a las necesidades de este alumnado con planes de actuación específicos, tales como programas de enriquecimiento curricular y agrupamientos especiales, a fin de que puedan desarrollar al máximo sus capacidades y de un modo equilibrado en el plano emocional y social. Además, los padres, las madres y los tutores reciben una orientación y una formación específicas para que puedan atender adecuadamente a estos alumnos. Por otra parte, el Gobierno, previa consulta de las comunidades autónomas, establece que la escolarización del alumnado con altas capacidades intelectuales podrá flexibilizarse, en cuanto a la duración del periodo escolar, permitiéndole la inclusión en su currículo de contenidos y competencias de cursos superiores.

El alumnado del conjunto del territorio nacional identificado como de altas capacidades y que ha recibido atención en programas específicos de apoyo educativo ascendió en el curso 2014-2015 a un total de 19.187 alumnas y alumnos, un 21,1 % superior al dato del periodo anterior. La distribución de este tipo de alumnado es muy desigual según las enseñanzas en las que está matriculado, concentrándose principalmente en las enseñanzas básicas con el 92,1 % (54,2 % en Educación Primaria y 37,9 % en Educación Secundaria Obligatoria). Por otra parte, al considerar la variable sexo (véase la figura C3.1), 12.423 estudiantes identificados como de altas capacidades en el conjunto del territorio nacional, es decir, el 64,7 % eran hombres frente al 35,3 %, que eran mujeres (5.499 alumnas). Este porcentaje de distribución se repite con ligeras diferencias en todas las etapas educativas, a excepción de los niveles de Formación Profesional de grado medio y superior, en donde entre los estudiantes identificados como de altas capacidades 86,4 % son alumnos y el 13,6 % solo alumnas.

Por su parte, al fijar la atención en el tipo de centro, en el curso 2014-2015 el 72,9 % del alumnado identificado como de altas capacidades estaba escolarizado en centros públicos, el 23,2 %, en centros privados concertados; y el 3,9 % restante, en centros privados no concertados.

119. < BOE-A-2015-738 >
120. < BOE-A-2015-2859 >
121. < BOE-A-2015-3628 >
122. < BOE-A-2015-7662 >
123. < BOE-A-2015-9462 >
124. < BOE-A-2006-7899, artículo 76 >

Figura C3.1
Alumnado identificado como de altas capacidades en España por sexo, titularidad de centro y tipo de financiación de las enseñanzas. Curso 2014-2015



	Centros públicos	Centros privados concertados	Centros privados no concertados	Todos los centros
Educación Infantil (2.° ciclo)	77	53	7	137
Educación Primaria	7.595	2.345	324	10.264
Educación Secundaria Obligatoria	5.111	1.988	165	7.264
Bachillerato	1.152	61	243	1.456
Formación Profesional Básica	5	1	0	6
Ciclos formativos de grado medio	18	2	0	20
Ciclos formativos de grado superior	36	3	1	40
Total	13.994	4.453	740	19.187

< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16c301.pdf >

1. 2.º ciclo de Educación Infantil.

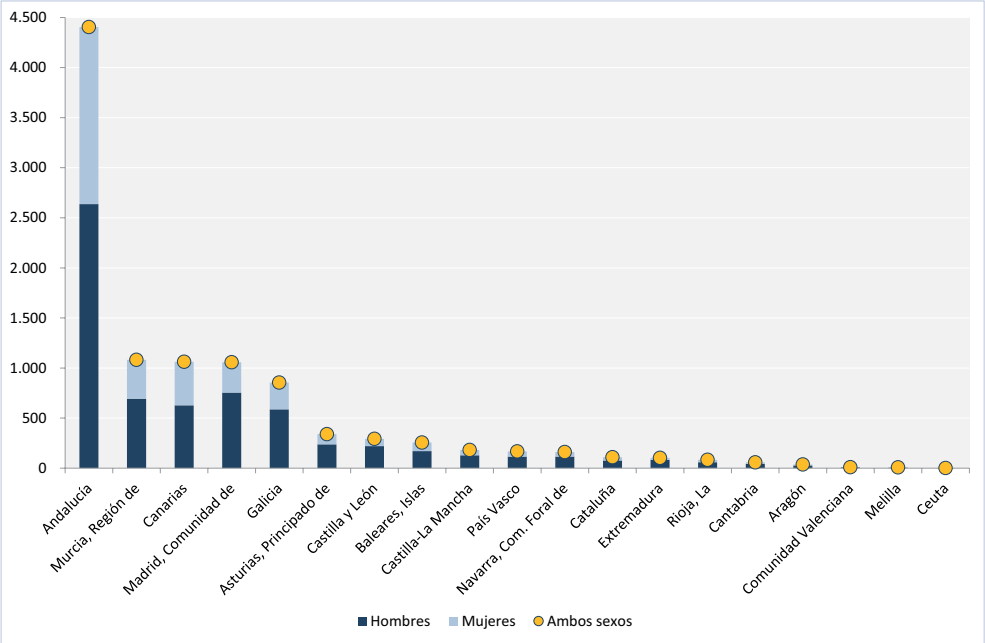
2. Formación Profesional Básica, ciclos formativos de grado medio y ciclos formativos de grado superior).

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

La distribución de este alumnado por comunidades autónomas durante el periodo escolar objeto de este Informe se muestra en las figuras C3.2 y C3.3 para los niveles de Educación Primaria y Educación Secundaria respectivamente. En general, la distribución por comunidades no es homogénea. Destacan, con mayor número de alumnos y alumnas detectados con altas capacidades intelectuales, las comunidades de Andalucía, Región de Murcia, Canarias y la Comunidad de Madrid. No obstante, teniendo en cuenta el número de alumnos con que cuenta cada nivel educativo en las distintas comunidades autónomas, se observa que, en términos relativos, tanto en Educación Primaria como en Educación Secundaria Obligatoria, la Región de Murcia, con 1.082 alumnos en Educación Primaria y 1.694 en Educación Secundaria Obligatoria, es la comunidad que ha presentando mayores porcentajes de alumnado identificado como de altas capacidades (1,01 % y 2,5 %, respectivamente).

El análisis de la distribución del alumnado por comunidades autónomas, atendiendo al género, indica que en todas las comunidades se identifican y se atienden a más alumnos que alumnas con altas capacidades, en concordancia con lo observado en la distribución de este alumnado por sexo en todo el territorio nacional (véase la figura C3.1).

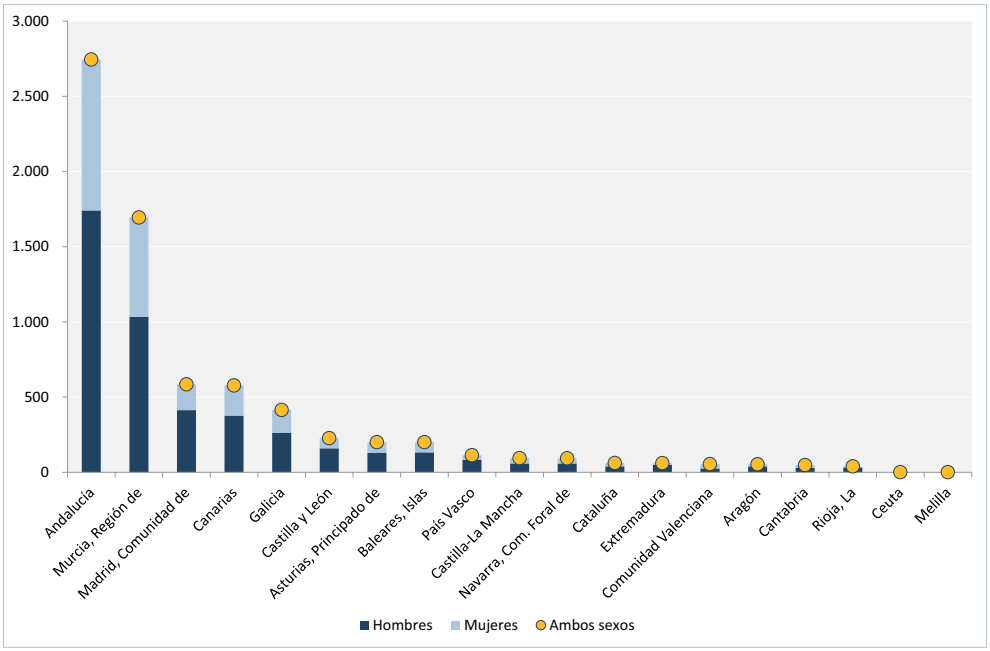
Figura C3.2
Alumnado identificado como de altas capacidades en Educación Primaria por comunidad o ciudad autónoma y sexo. Curso 2014-2015



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16c302.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

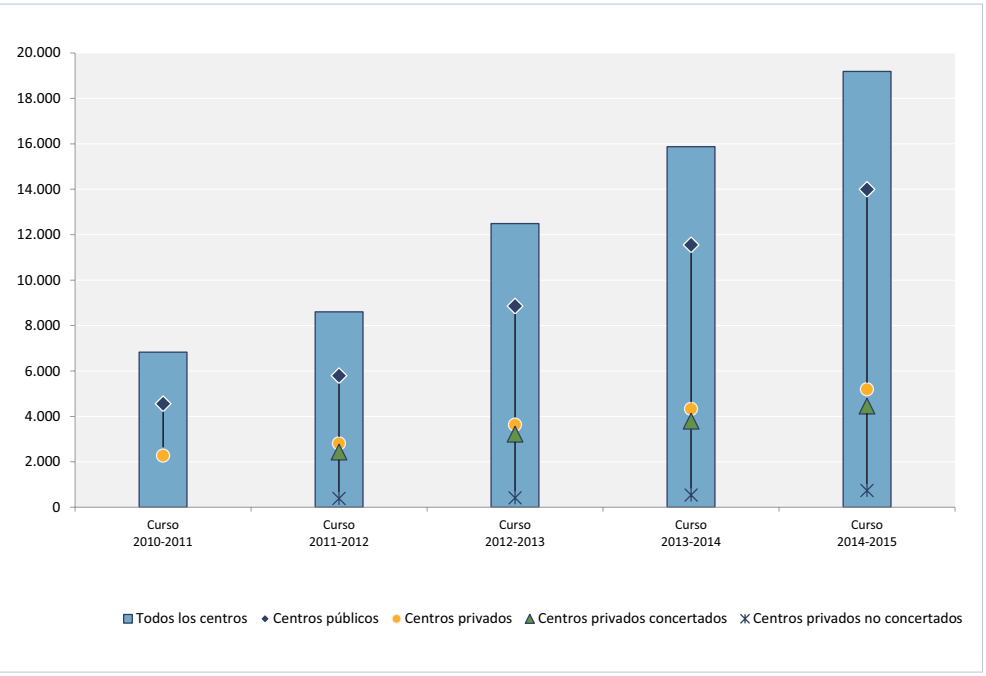
Figura C3.3
Alumnado identificado como de altas capacidades en Educación Secundaria Obligatoria por comunidad o ciudad autónoma y sexo. Curso 2014-2015



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16c303.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Figura C3.4
Evolución del alumnado identificado como de altas capacidades, por titularidad de centro en el sistema educativo español. Cursos 2010-2011 a 2014-2015



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16c304.pdf >

Nota: No se disponen de datos desagregados de centros privados concertados y centros privados no concertados para el curso 2010-2011.

Fuente: Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Durante los cinco últimos cursos académicos, el número de alumnos y alumnas con necesidad específica de apoyo educativo derivado de altas capacidades intelectuales en el conjunto del territorio nacional se ha incrementado un 180,9 %, pasando de 6.831 alumnos en el curso 2010-2011 a 19.187 estudiantes en el 2014-2015. Al analizar la evolución según la titularidad de los centros donde están matriculados estos alumnos, la tendencia creciente comentada se acentúa en los centros públicos donde el aumento alcanza el 207,0 %, frente al 128,6 % en los centros de titularidad privada (véase la figura C3.4).

La escuela rural

El conjunto del territorio nacional, por sus características geográficas, cuenta con algunas zonas de difícil acceso donde se localizan núcleos de poblaciones reducidas. Esto hace que las comunidades autónomas presenten en muchos casos diferencias significativas en cuanto a la distribución de la población y a su grado de ruralidad, tal y como se ha indicado en el epígrafe «A2. Factores demográficos» de este INFORME.

El alumnado que reside en zonas rurales tiene derecho a recibir un servicio educativo con los mismos niveles de calidad que el que se presta en el resto del territorio nacional. La legislación española contempla estas circunstancias y reconoce la importancia y el carácter particular que tiene la escuela rural en el conjunto de España, enmarcándola dentro de las políticas de educación compensatoria con el fin de paliar las desigualdades geográficas existentes, siendo las Administraciones educativas correspondientes las encargadas de atender ese derecho, garantizando así la igualdad de oportunidades (Artículo 82 de la LOE).

Por su parte, la Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE) precisa que «en los programas de cooperación territorial se tendrá en cuenta, como criterio para la distribución territorial de recursos económicos, la singularidad de estos programas en términos orientados a favorecer la igualdad de oportunidades. Se valorará especialmente el fenómeno de la despoblación de un territorio, así como la dispersión geográfica de la población, la insularidad y las necesidades específicas que presenta la escolarización del alumnado de zonas rurales (artículo 9)».

La atención del alumnado de Educación Infantil y Primaria de los municipios de población escolar muy reducida se realiza mediante la fórmula organizativa ya consolidada de los Centros Rurales Agrupados (CRA)[125].

125. < INFORME 2013 SOBRE EL ESTADO DEL SISTEMA EDUCATIVO > (p. 232)

Tabla C3.1
Datos de los centros rurales agrupados por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2014-2015

	Centros	Localidades	Unidades	Alumnado
Andalucía	113	..	1.130	11.750
Aragón	74	328	757	9.102
Asturias, Principado de	28	100	191	1.926
Canarias[1]	24	24	192	2.237
Cantabria	4	8	17	194
Castilla y León	188	623	1.499	15.981
Castilla-La Mancha	77	252	812	8.968
Cataluña[1]	278	276	851	10.954
Comunidad Valenciana	46	144	550	6.254
Extremadura	40	144	443	4.167
Galicia	27	201	211	2.548
Madrid, Comunidad de	8	31	124	1.678
Murcia, Región de	9	..	108	1.268
Navarra, Com. Foral de	1	2	5	58
Rioja, La	11	48	145	1.636
Total	928	2.181	7.035	78.721

1. Para esta comunidad se incluye la información de los centros independientes que se agrupan en las Zonas Escolares Rurales (ZER).

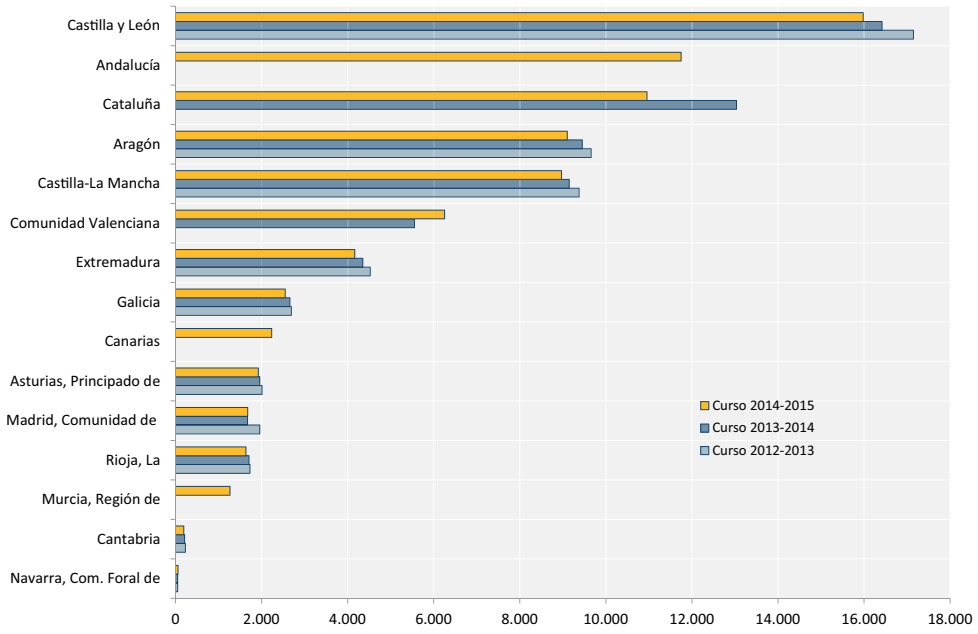
Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Para el alumnado de estos municipios que debe cursar enseñanza secundaria, no es posible habilitar fórmulas similares a los centros rurales agrupados, porque esta etapa educativa requiere condiciones de profesorado e instalaciones difíciles de conseguir en centros educativos pequeños. En tales casos se opta por agrupar al alumnado de una misma zona geográfica en un municipio central que cuenta con un centro educativo adecuado. Los correspondientes servicios de transporte, comedor y, en su caso, de residencia para el alumnado aseguran su acceso diario a estos centros. Atendiendo a la gran diversidad de peculiaridades geográficas de España, las distintas Administraciones educativas han desarrollado actuaciones muy heterogéneas para atender al alumnado que se encuentra educativamente aislado.

Como puede apreciarse en la tabla C3.1, durante el curso 2014-2015 se escolarizaron en las escuelas rurales en España 78.721 entre alumnos y alumnas, un 1,8 % del total del alumnado matriculado en estas enseñanzas. La comunidad autónoma de Castilla y León, con 15.981 alumnos, escolarizó el 20,3 % del alumnado de toda España de los centros rurales agrupados. Le siguen, Andalucía (11.750, 14,9 %), Cataluña (10.954, 13,9 %), Aragón (9.102, 11,6 %) y Castilla-La Mancha (8.968, 11,4 %); y más alejadas, la Comunidad Valenciana (8,4 %, 5.555 alumnos) y Extremadura (6,6 %, 4.354 alumnos).

En la figura C3.5 se presenta la evolución del número de alumnos y alumnas escolarizados en los centros rurales agrupados en el conjunto nacional durante los últimos tres cursos académicos (del 2012-2013 al 2014-2015). Castilla y León es la comunidad que registra el mayor descenso de alumnado –compatible con la correspondiente caída demográfica en el medio rural– en el periodo de los cuatros últimos cursos, con 4.935 alumnos menos, lo que representa un 23,1 % con respecto al curso 2010-2011. También se observan disminuciones relativas significativas en Cantabria (14,1 %), La Rioja (9,9 %) y en Castilla-La Mancha (8,6 %). El crecimiento del 31,6 % en la Comunidad Foral de Navarra es poco significativo para el conjunto del territorio nacional porque opera sobre un número muy reducido de estudiantes.

Figura C3.5
Evolución del número de alumnos de centros rurales agrupados por comunidad autónoma. Cursos 2012-2013 a 2014-2015



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16c305.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Programas de diversificación curricular

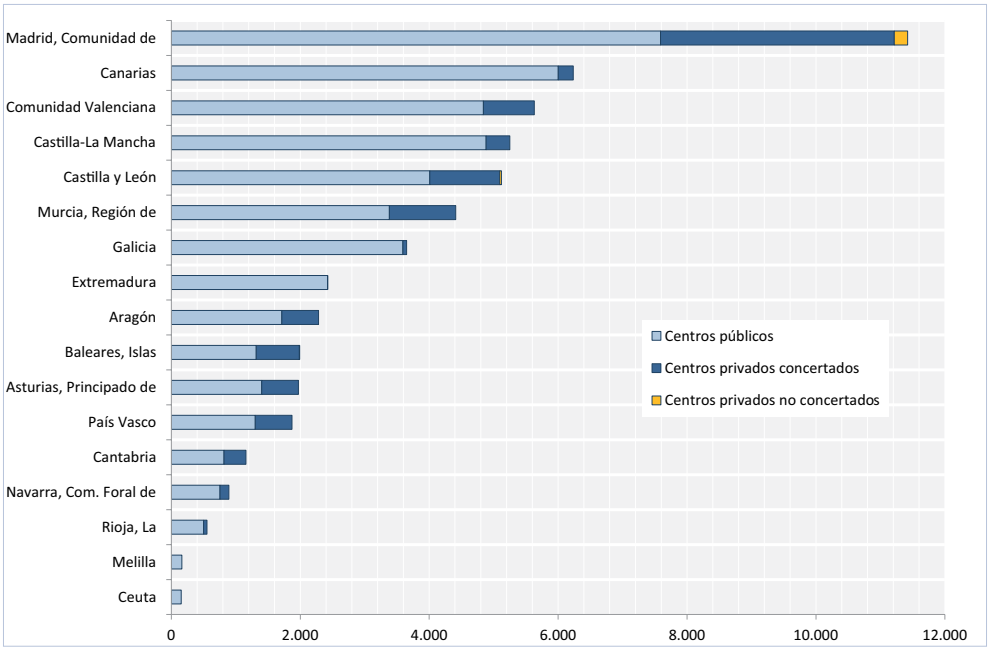
Los programas de diversificación curricular atienden al alumnado de tercer y cuarto cursos de Educación Secundaria Obligatoria (ESO) que, en el curso o cursos anteriores, hubiera presentado dificultades generalizadas de aprendizaje, y se encontrase por ello en riesgo evidente de no alcanzar los objetivos establecidos y de no adquirir las competencias básicas de la referida etapa educativa. También puede beneficiarse de estos programas, con carácter excepcional, el alumnado que, habiendo cursado 2.º de ESO, no esté en condiciones de promocionar a 3.º y haya repetido una vez en la etapa. Los alumnos y alumnas que al finalizar el programa de diversificación curricular no hayan conseguido las competencias suficientes ni los objetivos de la etapa, y por ello no puedan obtener el título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria, pueden permanecer un año más en el programa, siempre que cumplan los requisitos de edad establecidos con carácter general. El logro de los objetivos en todos los ámbitos y materias incluidos en dicho programa de diversificación curricular conduce al título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria.

Los contenidos curriculares de los programas de diversificación curricular se articulan en dos partes o ámbitos, el «ámbito científico-tecnológico» (contenidos de 3.º y 4.º cursos de ESO, de Matemáticas, Ciencias de la Naturaleza y Tecnologías), y el «ámbito lingüístico y social» (contenidos de 3.º y 4.º cursos de ESO, de Ciencias Sociales, Geografía e Historia, y Lengua Castellana y Literatura). A estos ámbitos se añaden las materias de Lengua Extranjera y, al menos, dos materias más de las que no están contenidas en dichos ámbitos. Cada ámbito se imparte, de hecho, como si fuera una única materia, y por un único profesor especializado.

En el curso 2014-2015, 55.176 alumnas y alumnos de tercer y cuarto cursos de Educación Secundaria Obligatoria cursaron, en el conjunto de España, programas de diversificación curricular, 106 estudiantes menos que en el curso anterior. Del total de este alumnado, 44.890 eran de centros públicos, y 10.097 de centros privados con enseñanzas concertadas. El resto, 239 alumnos, estaban matriculados en centros privados no concertados (29 en Castilla y León, y 206 en la Comunidad de Madrid). La Comunidad de Madrid acumula el 20,7 % (11.422 alumnos) del total de alumnas y alumnos de tercer y cuarto cursos de ESO que siguen programas de diversificación curricular, seguida de Canarias (11,3 %, 6.235 alumnos), la Comunidad Valenciana (10,2 %, 5.631 alumnos) y Castilla La Mancha (9,5 %, 5.251 alumnos), (véase la figura C3.6).

En la figura C3.7, se muestran los porcentajes de estudiantes que durante el curso 2014-2015 realizaban programas de diversificación curricular, con respecto al alumnado matriculado en tercero y cuarto de Educación Secundaria

Figura C3.6
Alumnado de tercer y cuarto cursos de Educación Secundaria Obligatoria que cursa programas de diversificación curricular, por comunidad o ciudad autónoma y titularidad de centro. Curso 2014-2015

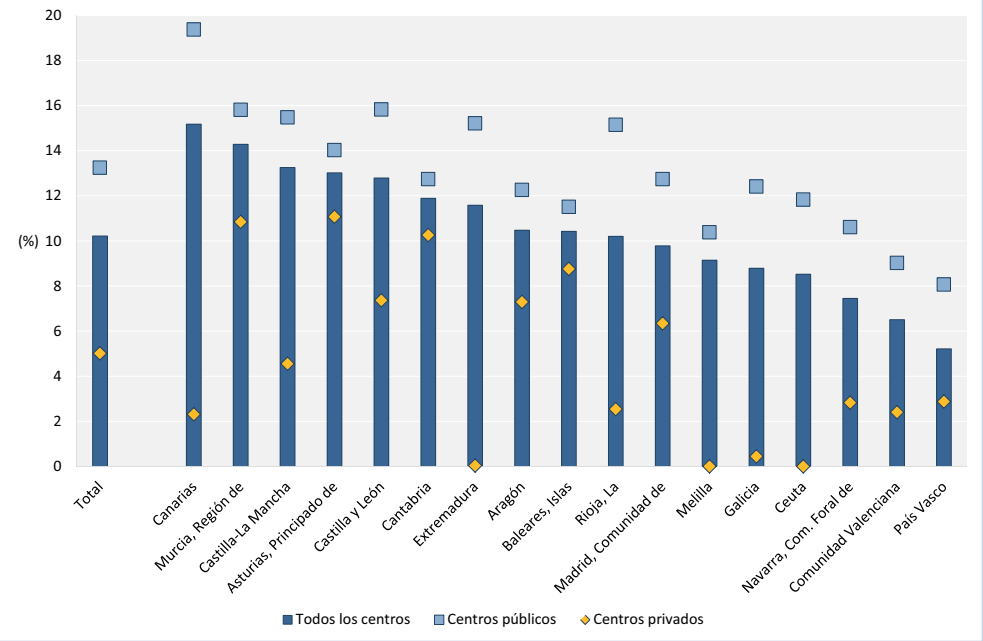


< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16c306.pdf >

Nota: Para las comunidades autónomas de Andalucía y Cataluña no se dispone de la información del alumnado que cursa programas de diversificación curricular.

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Figura C3.7
Porcentaje del alumnado de tercer y cuarto cursos de Educación Secundaria Obligatoria que cursa programas de diversificación curricular, por comunidad o ciudad autónoma y titularidad del centro. Curso 2014-2015



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16c307.pdf >

Nota: Para las comunidades autónomas de Andalucía y Cataluña no se dispone de la información del alumnado que cursa programas de diversificación curricular.

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Obligatoria en cada una de las comunidades autónomas y del total nacional. Dicho porcentaje alcanza los 10,2 puntos porcentuales para el conjunto de España, aunque registra valores muy desiguales entre las comunidades y ciudades autónomas que varían en un rango de 10 puntos. La comunidad autónoma que presenta un mayor porcentaje de alumnos cursando estos Programas es Canarias, con un 15,2 % de alumnos, seguida de la Región de Murcia, con el 14,3 % de los alumnos, y de Castilla-La Mancha (13,3 %). En el extremo opuesto se encuentran el País Vasco (5,2 %) y la Comunidad Valenciana (6,5 %). Atendiendo a la titularidad del centro, se observa que, generalmente, estos programas están implantados con más intensidad en los centros públicos. Así, en el conjunto del territorio nacional, el 13,2 % de los alumnos matriculados en centros públicos cursaba programas de diversificación curricular, cifra que, en el caso de los centros de titularidad privada, se reducía a menos de la mitad, alcanzando el 5,0 %.

Formación Profesional Básica

La Formación Profesional Básica es una oferta educativa obligatoria y gratuita, cuya finalidad es la adquisición de las competencias profesionales, personales y sociales y de las competencias del aprendizaje permanente a lo largo de la vida que permitan al alumnado el desempeño de un trabajo cualificado, preparándole asimismo para su incorporación a estudios posteriores. En este sentido, la tutoría y la orientación educativa y profesional tienen una especial consideración.

Los ciclos de Formación Profesional Básica reemplazan a los Programas de Cualificación Profesional Inicial (PCPI) pero con características diferentes. La Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa, en su apartado tres del artículo único, crea la Formación Profesional Básica, como medida para facilitar la permanencia de los alumnos y las alumnas en el sistema educativo y ofrecerles mayores posibilidades para su desarrollo personal y profesional. Según se indica en la Ley Orgánica, la incorporación de un alumno o una alumna a un ciclo de Formación Profesional Básica se realizará, cuando el grado de adquisición de competencias así lo aconseje, como propuesta del equipo docente a los padres, madres o tutores legales –en su caso a través del consejo orientador–. Los nuevos ciclos formativos de Formación Profesión Básica constan de dos cursos académicos, con un total de 2.000 horas de formación teórico-práctica, de las cuales 240 horas deberán desarrollarse en centros de trabajo. La duración de los ciclos podrá ampliarse a tres cursos cuando éstos sean incluidos en programas o proyectos de Formación Profesional dual. Igualmente, el alumnado podrá permanecer en un ciclo de Formación Profesional Básica hasta un máximo de cuatro años.

Para acceder a esta formación se requiere que las alumnas y los alumnos tengan entre 15 y 17 años de edad, hayan cursado el primer ciclo de Educación Secundaria Obligatoria (1.º, 2.º y 3.º cursos) o, excepcionalmente hasta 2.º curso y que el equipo docente haya realizado la propuesta de su incorporación, tal y como se ha indicado anteriormente.

El Real Decreto 127/2014, de 28 de febrero, por el que se regulan aspectos específicos de la Formación Profesional Básica de las enseñanzas de formación profesional del sistema educativo, se aprueban catorce títulos profesionales básicos

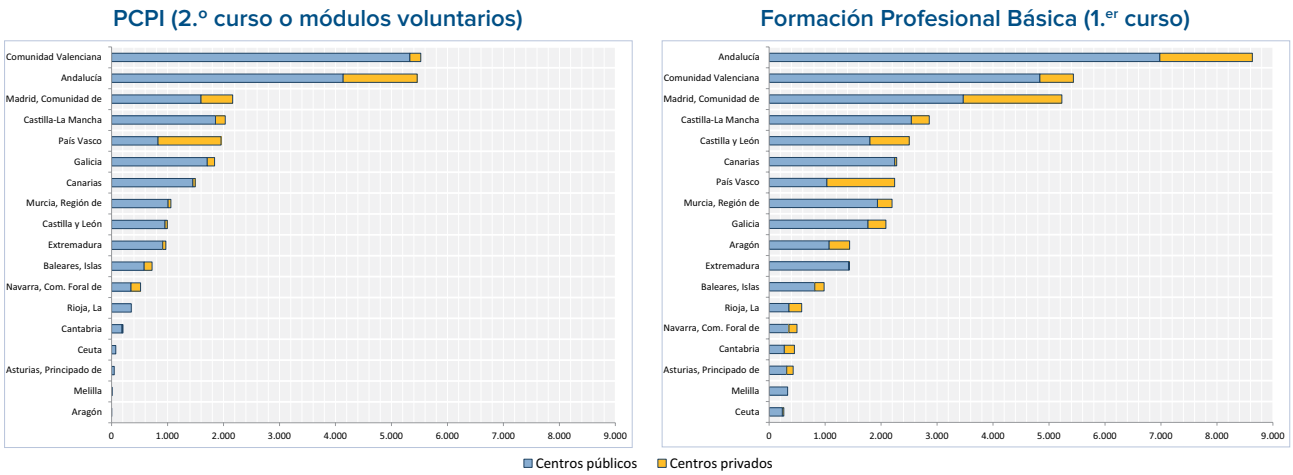
Las enseñanzas de cada ciclo formativo de Formación Profesional Básica están organizadas en los siguiente módulos profesionales:

- Módulos específicos asociados a unidades de competencia del Catálogo Nacional de Cualificaciones Profesionales.
- Módulos asociados a los bloques comunes previstos en la LOMCE que garantizan la adquisición de las competencias del aprendizaje permanente –«Comunicación y Ciencias Sociales» y «Ciencias Aplicadas»–.
- Módulo de formación en centros de trabajo que representará como mínimo el 12 % de la duración del ciclo formativo.

El Ministerio de Educación, Cultura y Deporte fija los currículos básicos de los ciclos formativos que conducen a la obtención de los títulos de Formación Profesional Básica y las Administraciones educativas de las comunidades autónomas, de conformidad con ello, establecerán los currículos correspondientes. Asimismo, las Administraciones educativas, para favorecer la empleabilidad, podrán ofertar ciclos de Formación Profesional Básica para personas que superen los 17 años y que no hayan finalizado los estudios de Educación Secundaria Obligatoria para favorecer la empleabilidad, además de la oferta obligatoria.

La superación de los ciclos formativos de Formación Profesional Básica conduce a la obtención del Título Profesional Básico en la familia profesional correspondiente que tendrá los mismos efectos laborales para el acceso a los empleos públicos y privados que el título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria. El título académico otorgado corresponde a una cualificación de nivel 1 del Catálogo Nacional de las Cualificaciones

Figura C3.8
Alumnado matriculado en Formación Profesional Básica y en los Programas de Cualificación Profesional Inicial, por comunidad o ciudad autónoma y titularidad del centro. Curso 2014-2015



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16c308.pdf >

Nota: Datos no disponibles de Cataluña.

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Profesionales, con efectos laborales y académicos y permite al alumnado la progresión en el sistema educativo, facultándole para el acceso a la Formación Profesional de grado medio. Además, los alumnos y alumnas que se encuentren en posesión de un Título Profesional Básico podrán obtener el título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria, mediante la superación de la evaluación final de Educación Secundaria Obligatoria en las condiciones que marca la Ley.

Durante el año escolar 2014-2015 se ha implantado el primer curso de los nuevos ciclos formativos de Formación Profesional Básica, extinguiéndose de forma paralela los Programas de Cualificación Profesional Inicial, quedando sólo algunos grupos residuales para aquellos alumnos que realizaban en este periodo el segundo curso de PCPI, en su mayoría los módulos voluntarios.

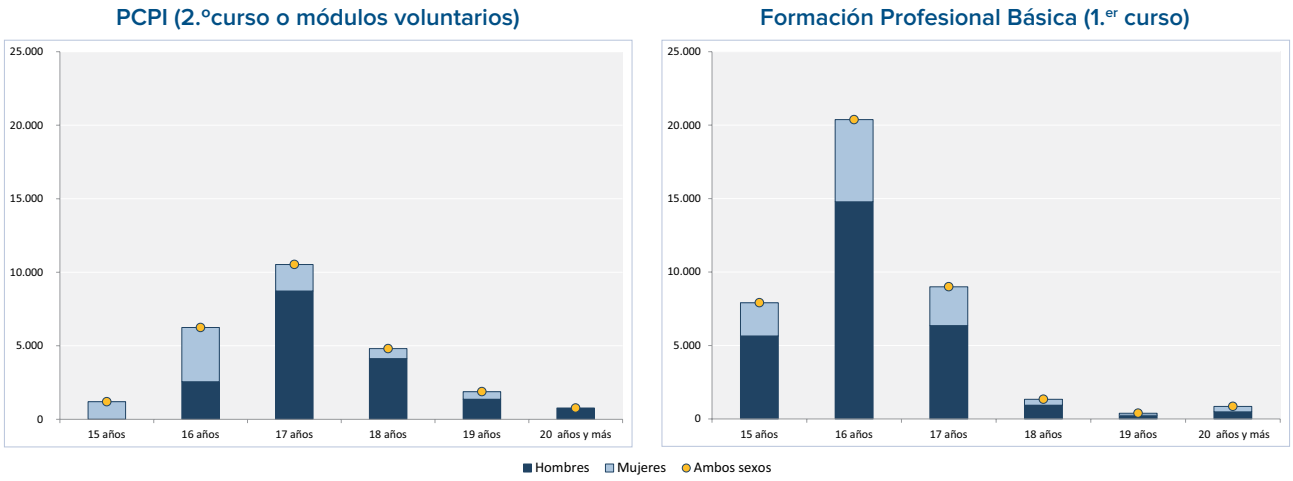
El número de estudiantes que en el curso 2014-2015 se matricularon en el primer curso de Formación Profesional Básica fue de 39.867, de los cuales 31.779 alumnos (el 79,7 %) lo hicieron en centros públicos y 8.088 (el 20,3 %) en centros o instituciones de carácter privado financiados con fondos públicos. Andalucía fue la comunidad autónoma que contó con el mayor número de alumnas y alumnos que cursaron estas enseñanzas (8.633, el 21,7 % del total de España), seguida de la Comunidad Valenciana (5.435 alumnos, 13,6 %) y de la Comunidad de Madrid (5.229 alumnos, 13,1 %). Véase figura C3.8

Por otro lado, 25.421 alumnos y alumnas cursaron los Programas de Cualificación Profesional Inicial en España en el curso 2014-2015, último año académico en el que se impartieron estas enseñanzas. El 84,1 % de los matriculados lo hicieron en centros públicos y el 15,9 % en centros de titularidad privada financiados con fondos públicos.

La figura C3.8 muestra que en todas las comunidades y ciudades autónomas a excepción del País Vasco se registró mayor número de estudiantes que cursaban estos estudios en los centros públicos. Mientras que en el País Vasco la proporción de matriculación en centros públicos fue del 46,0 % y 42,4 % respectivamente, en el resto de las comunidades y ciudades autónomas mas del 60 % de los estudiantes matriculados en Formación Profesional Básica y en PCPI, lo hicieron en centros públicos. En particular, Melilla (100,0 %), Extremadura (99,2 %), Canarias (98,4 %) y Ceuta (90,5 %) los porcentajes de alumnos escolarizados en Formación Profesional Básica en centros públicos fueron superiores al 90 %.

El análisis de estos datos atendiendo a la edad y al género (ver figura C3.9) refleja que en el primer año de la implantación de la Formación Profesional Básica en España, al igual que venía sucediendo con los Programas de Cualificación Profesional Inicial en años anteriores, fue ampliamente seguido por alumnado entre 15 y

Figura C3.9
Alumnado matriculado en Formación Profesional Básica y en los Programas de Cualificación Profesional Inicial, por sexo y edad. Curso 2014-2015



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16c309.pdf >

Nota: Datos no disponibles de Cataluña.

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

17 años de edad y mayoritariamente masculino. Durante el curso 2014-2015, aproximadamente la mitad de los alumnos (51,1 %) tenían 16 años y 37.281 estudiantes, es decir el 93,5 %, eran como mucho de 17 años de edad; por otro lado, atendiendo a la desagregación por género, el 71,4 % eran alumnos y tan solo el 28,6 % alumnas, produciéndose una brecha de género de mas de 40 puntos porcentuales.

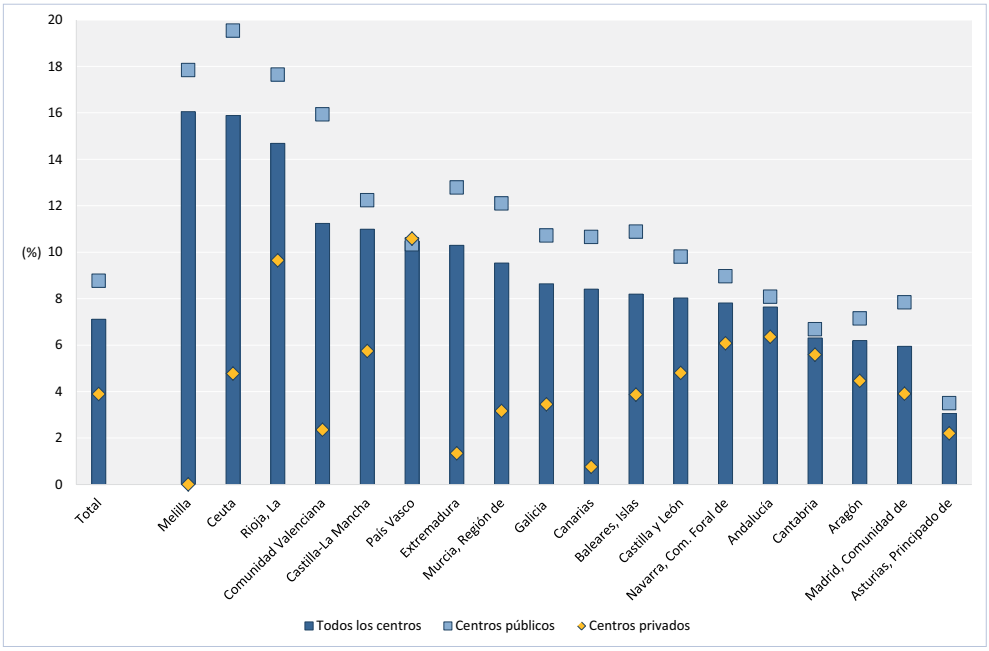
Cuando se calcula la ratio entre el total del alumnado matriculado en los ciclos de Formación Profesional Básica junto con lo Programas de Cualificación Profesional Inicial y la cifra que resulta de sumar el número de los matriculados en estos programas y el número de los que lo hacen en tercero o cuarto cursos de Educación Secundaria Obligatoria, se obtiene un valor que indica, en términos relativos, el peso de esta opción académica. En el curso 2014-2015 dicha ratio alcanzó el 7,1 % en el conjunto de España (8,8 % en centros públicos y 3,9 % en centros privados). En la figura C3.10 se aprecia que las ciudades autónomas de Melilla y Ceuta son las que ocupan las dos primeras posiciones con las ratios más altas (16,5 % y el 15,9 %, respectivamente); en el extremo opuesto se sitúan el Principado de Asturias (3,1 %) y la Comunidad de Madrid (6,0 %).

Por último, en la figura C3.11 se presenta la serie temporal, desde el curso 2006-2007 hasta el 2014-2015, del alumnado que sin haber alcanzado el título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria ha cursado algún programa que los insertara en el mundo laboral o los reincorporara al sistema educativo (Programas de Garantía Social hasta el curso 2008-2009, Programas de Cualificación Profesional Inicial desde el curso 2007-2008 hasta el 2014-2015 y Formación Profesional Básica a partir del curso 2014-2015).

En el periodo escolar objeto de este Informe, finalizó para el conjunto del territorio nacional la oferta educativa de los Programas de Cualificación Profesional Inicial dando paso a los ciclos formativos de Formación Profesional Básica como ya se ha mencionado. La formación referida ha sido impartida a lo largo de 8 cursos académicos, a partir del 2008-2009, aunque ya en el curso anterior, 2007-2008, se puso en marcha en modo experimental con 459 alumnos y alumnas. En total, han sido 486.060 los estudiantes que han recibido formación en las enseñanzas de PCPI, un 77,5 % en centros públicos y un 22,5 % en centros o instituciones de carácter privado. El número de alumnos escolarizados por año en este tipo de formación logró un cierta estabilidad en los tres últimos periodos académicos anteriores al 2014-2015, alcanzando su valor máximo en el curso 2011-2012, con 84.217 jóvenes matriculados.

La figura C3.11 muestra con detalle la evolución en el periodo de los nueve cursos que se analizan del número de alumnas y de alumnos escolarizados en alguno de estos programas, desde los programas de Garantía Social en 2006-2007 hasta la Formación Profesional Básica en el último curso 2014-2015.

Figura C3.10
Porcentaje de alumnos que cursan Programas de Cualificación Profesional Inicial o 1.er curso de Formación Profesional Básica sobre el total de alumnos matriculados en tercero y cuarto de Educación Secundaria Obligatoria junto con los matriculados en ambos programas, por comunidad o ciudad autónoma y titularidad del centro. Curso 2014-2015

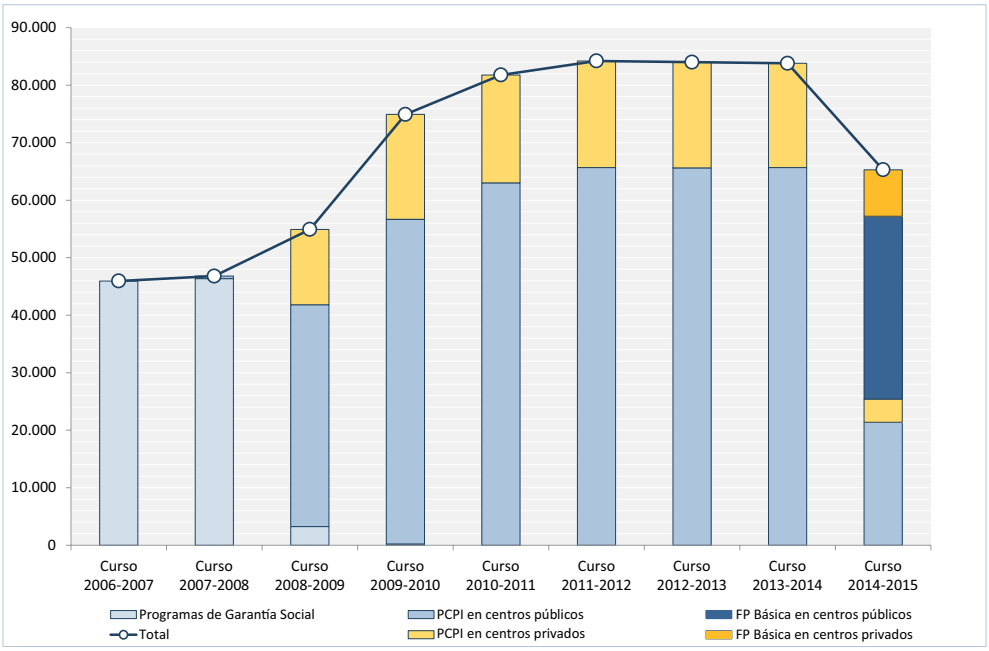


< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16c310.pdf >

Nota: Datos no disponibles de Cataluña.

Fuente: Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

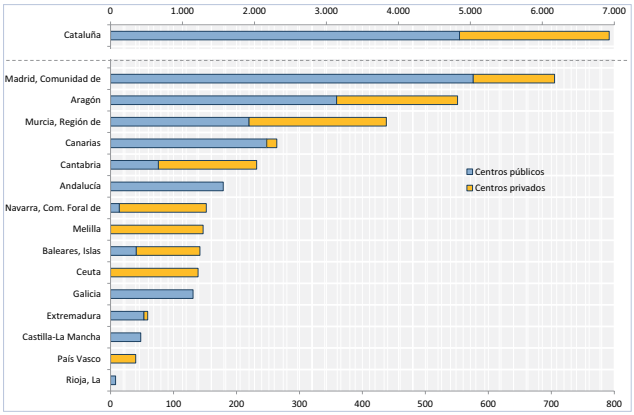
Figura C3.11
Evolución del alumnado de Programas de Cualificación Profesional en el sistema educativo español. Cursos 2006-2007 a 2014-2015

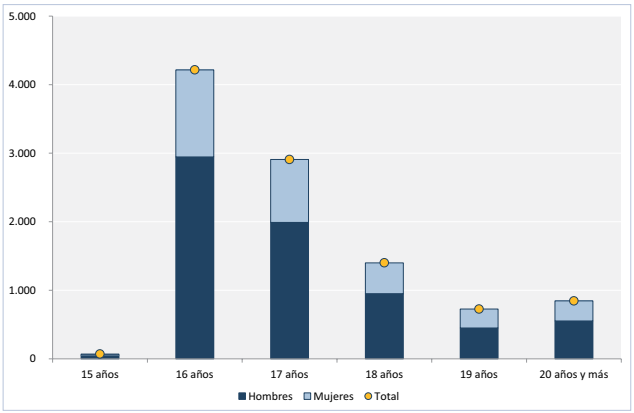


< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16c311.pdf >

Fuente: Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Figura C3.12
Matriculación en otros programas formativos de formación profesional para alumnado con necesidades educativas específicas, por comunidad o ciudad autónoma y titularidad del centro, y por edad y sexo. Curso 2014-2015





< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16c312.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Programas formativos de formación profesional para los alumnos y las alumnas con necesidades educativas específicas

El Real Decreto 127/2014, de 28 de febrero, por el que se regulan aspectos específicos de la Formación Profesional Básica, en su disposición adicional cuarta recoge que las Administraciones educativas podrán establecer y autorizar otras ofertas formativas de formación profesional adaptadas, por un lado a los alumnos y las alumnas con necesidades educativas especiales, y por otro, a colectivos con necesidades específicas, a efecto de dar continuidad a su formación.

Los programas formativos de formación profesional para estudiantes con necesidades educativas específicas, con una duración variable según las necesidades del colectivo al que van dirigidas, pueden incluir, módulos profesionales de un título profesional básico que tendrán carácter acumulable para la obtención del título profesional básico y otros módulos de formación, no incluidos en un título profesional básico, apropiados para la adaptación a las necesidades del alumnado.

La superación de esta formación no conduce directamente a la consecución de un título oficial del sistema educativo; no obstante será acreditada mediante una certificación académica. Asimismo, las competencias profesionales así adquiridas serán evaluadas y acreditadas de acuerdo con el procedimiento establecido en el Real Decreto 1224/2009, de 17 de julio, de reconocimiento de las competencias profesionales adquiridas por experiencia laboral. La duración de estos programas será variable, según las necesidades de los colectivos a que vayan destinados. Estos programas formativos sustituyen a los programas de cualificación profesional inicial de Educación Especial y a los programas de Aulas Profesionales.

En el curso 2014-2015, las Administraciones educativas de todas las comunidades y ciudades autónomas del conjunto del territorio nacional ofertaron programas de estas características a excepción de Castilla y León, Principado de Asturias, y Comunidad Valenciana. Se matricularon en total 10.164 alumnos y alumnas, de los cuales 6.801 recibieron la formación en centros públicos y 3.363 en centros privados. En la figura C3.12 se muestra en detalle la información de la escolarización desagregada por comunidades y ciudades autónomas, edad y sexo de los programas formativos para el alumnado con necesidades educativas específicas en el curso académico analizado.

Otros programas de atención a la diversidad

Recursos para la atención a la diversidad en educación

El Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, ofrece a través del servicio de publicaciones, la colección «Estudios CREADE»[126] a propuesta del CNIIE, con recursos para la atención a la diversidad cultural en educación. Asimismo

126. < http://bit.ly/1oifeM5 >

las comunidades y ciudades autónomas disponen de centros recursos y planes en relación con la atención a la diversidad dirigidos al profesorado, a los centros y a los equipos de profesionales del ámbito social y educativo, que pueden consultarse desde la web del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte[127].

Proyecto «Luces para la ciudadanía global»

El proyecto «Luces para la ciudadanía global»[128] tiene como objetivo desarrollar en el ámbito educativo competencias ciudadanas para conseguir una 'ciudadanía global' responsable y conocedora de la interdependencia entre riqueza-pobreza, los derechos humanos y el equilibrio del medio ambiente, contribuyendo, en términos generales, a un mejor conocimiento de los principales problemas mundiales en relación con el desarrollo. Cuenta con la cofinanciación europea a través de EuropeAid[129] que es la Dirección General de la Comisión Europea responsable de las políticas de desarrollo y de la gestión de ayudas para programas y proyectos de desarrollo en todo el mundo. En el proyecto colabora el Ministerio de Educación Cultura y Deporte, junto a la Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI).

El proyecto, en el que intervienen escolares de cinco países europeos, España (Rivas Vaciamadrid y Fuenlabrada), Italia (Zona 9 Comuna de Milán), Portugal (Sao João da Madeira), Alemania (Stuttgart) y Hungría (Pécs), ofrece a través de una serie de actividades sobre medio ambiente, derechos de infancia, discriminaciones y migraciones, una formación en valores de ciudadanos globales a toda la comunidad educativa.

Durante el año 2014 se elaboró el programa educativo relacionado con el proyecto «Luces para la ciudadanía global» estructurándose en cuatro ejes temáticos -migraciones, discriminaciones, derechos de la infancia y medio ambiente-. Entre mayo y julio de 2014 se procedió a la validación del programa en las aulas de los cinco países participantes, interviniendo docentes de distintos niveles y áreas de conocimiento. El documento definitivo del proyecto se presentó en septiembre del mismo año.

En el primer trimestre del curso 2014-2015 se llevó a cabo el programa educativo del proyecto en cada uno de los centros participantes. Una vez desarrollado en los centros, el alumnado de las aulas intervinientes diseñaron en el segundo trimestre del curso un proyecto o actividad de cooperación al desarrollo con el objetivo de favorecer y mejorar las competencias ciudadanas adquiridas.

C3.2. La compensación educativa

La Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación establece en su artículo 80 la obligación de las Administraciones de desarrollar acciones de carácter compensatorio con el fin de hacer efectivo el principio de igualdad en el ejercicio del derecho a la educación. Las políticas de educación compensatoria deben reforzar el sistema educativo de forma que se eviten desigualdades, a causa de factores sociales, económicos, culturales, étnicos o de otra índole. Estas medidas constituyen las políticas de educación compensatoria que tratan de evitar que las referidas carencias se perpetúen e incluso aumenten, abocando así a dicho alumnado a la marginación laboral y social. Desde un punto de vista operativo, se identifica este alumnado como el que presenta un desfase de dos o más años académicos entre su nivel real de competencia curricular y el del curso en el que está escolarizado en Educación Primaria o en Educación Secundaria Obligatoria; a lo que se añade que pertenezca a alguno de los grupos sociales tipificados por los factores carenciales antes indicados[130].

Novedades normativas del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte

- Resolución de 17 de septiembre de 2014, de la Dirección General de Evaluación y Cooperación Territorial, por la que se publica el convenio de colaboración con la ciudad de Ceuta para el desarrollo de diversos programas de interés mutuo centrados en acciones de compensación educativa y de formación de personas jóvenes y adultas desfavorecidas.[131]
- Resolución de 17 de septiembre de 2014, de la Dirección General de Evaluación y Cooperación Territorial, por la que se publica el convenio de colaboración con la ciudad de Melilla para el desarrollo de diversos

127. < http://bit.ly/2fUiQty >
128. < http://fundiber.org/lucesparalaciudadaniaglobal/index.html > < https://www.facebook.com/lucesparalaciudadaniaglobal >
129. < http://ec.europa.eu/europeaid/index_es >
130. < BOE-A-2010-5493 >
131. < BOE-A-2014-9938 >

programas de interés mutuo centrados en acciones de compensación educativa y de formación de personas jóvenes y adultas desfavorecidas.[132]

- Resolución de 30 de septiembre de 2014, de la Secretaría de Estado de Educación, Formación Profesional y Universidades, por la que se convocan ayudas para el diseño y aplicación de proyectos de mejora del aprendizaje del alumnado por agrupaciones de colaboración profesional entre centros sostenidos con fondos públicos de diferentes comunidades o ciudades autónomas.[133]
- Resolución de 4 de noviembre de 2014, de la Secretaría de Estado de Educación, Formación Profesional y Universidades, por la que se resuelve la convocatoria de subvenciones a entidades privadas sin fines de lucro, para la realización de determinadas actuaciones dirigidas a la atención del alumnado con necesidad específica de apoyo educativo y a la compensación de desigualdades en educación, en Ceuta y Melilla, durante el curso 2014-2015.[134]
- Resolución de 6 de noviembre de 2014, de la Secretaría de Estado de Educación, Formación Profesional y Universidades, por la que se resuelve la convocatoria de subvenciones a entidades privadas sin fines de lucro para la realización de actuaciones dirigidas a la atención del alumnado con necesidad específica de apoyo educativo y a la compensación de desigualdades en educación durante el curso escolar 2014-2015.[135]
- Resolución de 28 de noviembre de 2014, de la Secretaría de Estado de Educación, Formación Profesional y Universidades, por la que se conceden ayudas a los centros docentes sostenidos con fondos públicos de Educación Primaria y Secundaria de Ceuta y Melilla, para participar en el Programa de Apoyo Educativo en el curso escolar 2014-2015.[136]
- Resolución de 3 de diciembre de 2014, de la Secretaría de Estado de Educación, Formación Profesional y Universidades, por la que se conceden ayudas para el diseño y aplicación de proyectos de mejora del aprendizaje del alumnado, por agrupaciones de colaboración profesional entre centros sostenidos con fondos públicos de diferentes comunidades o ciudades autónomas.[137]
- Resolución de 16 de marzo de 2015, de la Presidencia de la Agencia Española de Cooperación Internacional para el Desarrollo, por la que se convoca la séptima edición del Premio Nacional de Educación para el Desarrollo "Vicente Ferrer" en centros docentes sostenidos con fondos públicos correspondiente al año 2015.[138]
- Resolución de 23 de marzo de 2015, de la Secretaría de Estado de Educación, Formación Profesional y Universidades, por la que se convocan subvenciones a entidades privadas sin fines de lucro para la realización de actuaciones dirigidas a la atención del alumnado con necesidad específica de apoyo educativo y a la compensación de desigualdades en educación, durante el curso escolar 2015-2016.[139]
- Resolución de 23 de marzo de 2015, de la Secretaría de Estado de Educación, Formación Profesional y Universidades, por la que se convocan subvenciones a entidades privadas sin fines de lucro para la realización de determinadas actuaciones dirigidas a la atención del alumnado con necesidad específica de apoyo educativo y a la compensación de desigualdades en educación en Ceuta y Melilla, durante el curso 2015-2016.[140]
- Resolución de 9 de abril de 2015, de la Dirección General de Evaluación y Cooperación Territorial, por la que se publica el convenio de colaboración con la ciudad de Melilla para el desarrollo de diversos programas de interés mutuo centrados en acciones de compensación educativa y de formación de personas jóvenes y adultas desfavorecidas.[141]
- Resolución de 16 de abril de 2015, de la Dirección General de Evaluación y Cooperación Territorial, por la que se publica el convenio de colaboración con la ciudad de Ceuta para el desarrollo de diversos programas de interés mutuo centrados en acciones de compensación educativa y de formación de personas jóvenes y adultas desfavorecidas.[142]

132. < BOE-A-2014-9940 >
133. < BOE-A-2014-10031 >
134. < BOE-A-2014-12069 >
135. < BOE-A-2014-12071 >
136. < BOE-A-2014-13158 >
137. < BOE-A-2015-1190 >
138. < BOE-A-2015-3239 >
139. < BOE-A-2015-4770 >
140. < BOE-A-2015-4769 >
141. < BOE-A-2015-4589 >
142. < BOE-A-2015-4762 >

- Resolución de 12 de mayo de 2015, de la Secretaría de Estado de Educación, Formación Profesional y Universidades, por la que se convocan ayudas a centros docentes sostenidos con fondos públicos de Educación Primaria y Secundaria de Ceuta y Melilla, que participen en el Programa de Apoyo Educativo en el curso escolar 2015-2016.[143]
- Orden de 21 de mayo de 2015, por la que se convoca concurso de méritos para la formación de la lista de maestros candidatos al Programa de Aulas Itinerantes en los Circos para el curso 2015-2016.[144]
- Resolución de 22 de mayo de 2015, de la Secretaría de Estado de Educación, Formación Profesional y Universidades, por la que se convocan subvenciones a empresas circenses para la atención educativa a la población itinerante en edad de escolarización obligatoria para el curso escolar 2015-2016.[145]
- Resolución de 6 de julio de 2015, de la Presidencia de la Agencia Española de Cooperación Internacional para el Desarrollo, por la que se concede la séptima edición del Premio Nacional de Educación para el Desarrollo "Vicente Ferrer" correspondiente al año 2015.[146]
- Resolución de 24 de julio de 2015, de la Secretaría de Estado de Educación, Formación Profesional y Universidades, por la que se convocan ayudas para alumnado con necesidad específica de apoyo educativo, para el curso académico 2015-2016.[147]
- Resolución de la Subsecretaria de 28 de julio de 2015, por la que se resuelve el concurso de méritos para la formación de la lista de maestros candidatos al Programa de Aulas ltinerantes en los Circos para el curso 2015–2016 y se hace pública la lista de aspirantes admitidos ordenados por la puntuación fina obtenida.[148]
- Resolución de 10 de agosto de 2015, de la Secretaría de Estado de Educación, Formación Profesional y Universidades, por la que se conceden subvenciones a empresas circenses para la atención educativa a la población itinerante en edad de escolarización obligatoria para el curso escolar 2015-2016.[149]

Programas y servicios de apoyo a la integración tardía en el sistema educativo

En los últimos años la población de origen extranjero residente en España pasó de ser un 1,6 % en 1998, a constituir el 9,6 %, de toda la población española, en 2015; habiendo alcanzado unos valores máximos del 12,2 % en 2010 y 2011[150]. Consecuentemente, el alumnado extranjero en el sistema educativo español creció considerablemente en ese mismo periodo. En la figura C3.13 puede apreciarse como el porcentaje de alumnos extranjeros matriculados en enseñanzas de régimen general (Educación Infantil, Educación Primaria, Educación Especial, Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato, Formación Profesional y Programas de Cualificación Profesional Inicial) pasó de ser un 2,9 % en el curso 2001-2002 a un 8,5 % en el curso 2014-2015, curso objeto de este INFORME. Este último porcentaje supone, sin embargo, una disminución de dos décimas con respecto a la proporción registrada en el curso anterior (8,7 %); descenso aún mayor si lo referimos al curso 2008-2009, donde el 9,8 % de los alumnos matriculados eran extranjeros.

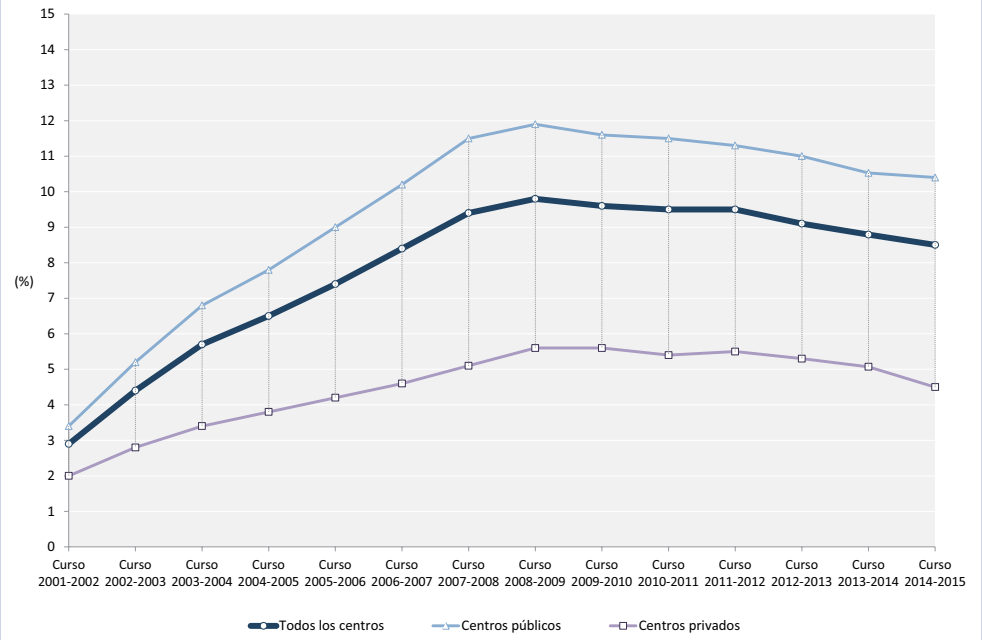
A la luz de los datos disponibles, los centros públicos han contado, desde el curso 2001-2002, con un porcentaje de alumnado extranjero respecto del matriculado, que ha sido más del doble del correspondiente a los centros privados (véase la figura C3.13). En particular, durante el curso 2014-2015, el 10,4 % de los alumnos de los centros públicos eran extranjeros, mientras que en el conjunto de los centros de titularidad privada este porcentaje alcanzaba un 4,5 %.

Las cifras anteriores dan idea del continuado e intenso esfuerzo que, en los últimos años, han realizado los centros escolares y las Administraciones educativas para hacer frente a estas responsabilidades. Así, desde el comienzo del siglo XXI el esfuerzo se ha concretado en la puesta en marcha de diversos programas de educación compensatoria con un considerable incremento de los recursos humanos, materiales, organizativos y presupuestarios al servicio de políticas específicas en los centros sostenidos con fondos públicos, en particular en los de titularidad pública. Los tipos de programas de educación compensatoria desarrollados principalmente por las Administraciones educativas han sido los siguientes:

- Programas de reorganización de las enseñanzas y de adaptación del currículo para alumnado extranjero.
- Programas de atención a las familias del alumnado extranjero.

143. < BOE-A-2015-5826 >
144. < http://bit.ly/2dF34Tb >
145. < BOE-A-2015-6482 >
146. < BOE-A-2015-8362 >
147. < BOE-A-2015-8699 >
148. < http://bit.ly/1StJdlz >
149. < BOE-A-2015-9350 >
150. Pueden consultarse las características, distribución y alcance de este fenómeno en el epígrafe A2.4 de este INFORME.

Figura C3.13
Evolución del porcentaje del alumnado extranjero con respecto al alumnado matriculado residente en España en enseñanzas de régimen general, por titularidad del centro. Cursos 2001-2002 a 2014-2015



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16c313.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

- Programas para el aprendizaje de la lengua oficial para alumnado extranjero.
- Recursos educativos específicos para alumnado extranjero.
- Formación específica del profesorado de alumnado extranjero.

Actuaciones de refuerzo, orientación y apoyo educativo

Las evaluaciones del sistema educativo ponen de manifiesto la importancia de prevenir las dificultades de aprendizaje. En un sistema educativo de calidad, la educación garantiza el desarrollo personal y profesional de todos los ciudadanos, promueve la igualdad de oportunidades y aplica medidas que permitan corregir la desventaja que supone partir de un contexto educativo y socioeconómico desfavorecido.

En este sentido, la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, modificada por la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa plantea la necesidad de realizar un esfuerzo compartido por parte de las Administraciones educativas, la comunidad escolar y la sociedad en su conjunto, que apoye a los centros docentes en el avance hacia una educación de calidad y garantice el éxito escolar de todo el alumnado. Asimismo, la mencionada ley indica que corresponde a las Administraciones educativas proveer a los centros educativos de los recursos necesarios para el establecimiento de programas de refuerzo y apoyo educativo y de mejora de los aprendizajes; y que potenciarán y promoverán la autonomía de los centros, de forma que sus recursos económicos, materiales y humanos puedan adecuarse a los planes de trabajo y organización que elaboren, una vez que sean convenientemente evaluados y valorados.

Desde el curso 2005-2006 hasta el curso 2012-2013, a través del Plan de Refuerzo, Orientación y Apoyo (PROA) –realizado en cooperación entre el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte y las Administraciones educativas de las comunidades autónomas– se desarrollaron actuaciones de compensación educativa, dirigidas a los centros sostenidos con fondos públicos que impartían Educación Primaria y Educación Secundaria Obligatoria.

En el curso 2014-2015, como venía sucediendo en el curso anterior gran parte de las comunidades autónomas han continuado desarrollando actuaciones de refuerzo, orientación y apoyo educativo dando continuidad a las actividades que se realizaban dentro del Plan PROA. En algunos casos, estos programas han sido incluidos como

una actuación más en los proyectos elaborados por los centros docentes en el marco de los contratos-programas para la mejora del éxito escolar, establecidos por las Administraciones educativas correspondientes.

El objetivo de estas actuaciones de compensación educativa es, en general, el de apoyar a los centros educativos que atienden a un número significativo de alumnas y de alumnos en situación de desventaja socioeducativa, e integrados en un entorno familiar y social que por sus importantes carencias culturales no puede prestarles el apoyo extraescolar y el refuerzo educativo que necesitan. Se trata así de garantizar la igualdad de oportunidades, incrementar el éxito escolar del alumnado y contribuir a prevenir el absentismo y el abandono escolar temprano.

En el caso de las ciudades autónomas de Ceuta y Melilla, durante el curso 2014-2015, a partir de la experiencia del Plan PROA, se pone en marcha el «Programa de apoyo educativo (PAE)[151]» y se convocan ayudas a centros docentes sostenidos con fondos públicos que quieran participar en el programa. La finalidad es mejorar los resultados educativos en los centros de Ceuta y Melilla con un alto porcentaje de alumnos en situación de desventaja socioeducativa, y en riesgo de abandono escolar prematuro, para lo que se requieren respuestas adaptadas a la diversidad de las situaciones, especialmente en los momentos en que aparecen las primeras dificultades de aprendizaje y se ponen de manifiesto situaciones de riesgo. Está previsto desarrollar diversas actuaciones de apoyo al alumnado fuera del horario escolar de los centros, 18 en Ceuta y 12 en Melilla, que incidirán en la adquisición y desarrollo de las competencias básicas, con especial énfasis en la competencia en comunicación lingüística, incluyendo el idioma inglés, y la competencia matemática.

En la tabla C3.2 se muestra por comunidades autónomas, información y novedades normativas relativas a las actuaciones de refuerzo, orientación y apoyo educativo durante el curso 2014-2015.

Programa «Aulas itinerantes en los circos»

En el marco de la compensación educativa y al objeto de garantizar la escolarización y atención educativa del alumnado perteneciente a familias que ejercen profesiones itinerantes, se desarrolla el programa «Aulas itinerantes en los circos».

La garantía del derecho a la educación que compete al Ministerio de Educación, Cultura y Deporte debe velar por la escolarización estable de los hijos de los profesionales de los circos, que, en general, presenta dificultades debido principalmente al cambio constante de residencia de las familias por las distintas comunidades y ciudades autónomas.

El Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, teniendo en cuenta las características peculiares de los circos en España y las experiencias educativas desarrolladas en otros países europeos, adoptó en su momento, de acuerdo con los empresarios de los circos, habilitar «Aulas itinerantes» que viajen permanentemente con los circos durante todo el curso escolar, a través de subvenciones a empresas circenses para la atención educativa a la población itinerante en edad de escolarización obligatoria. Este sistema asegura la continuidad del proceso educativo del alumnado y de la labor docente del profesorado adscrito a cada una de las aulas, permitiendo la adaptación de los procesos de aprendizaje a las peculiaridades del entorno socioeducativo en el ámbito circense.

Al al inicio del curso 2014-2015 las unidades de «aulas itinerantes» en funcionamiento mediante subvenciones concedidas a las correspondientes empresas, fueron 16, que se distribuyeron en 14 empresas circenses y escolarizaron a un total de 140 alumnos. Las aulas fueron dotadas de los correspondientes maestros, recursos didácticos, material informático, educativo, medios audiovisuales y mobiliario.

Para el curso 2014-2015, respecto de las subvenciones a las empresas circenses y de las condiciones de funcionamiento y otros gastos para la atención educativa a la población itinerante en edad de escolarización obligatoria se establecieron mediante Resolución de 14 de abril de 2014, de la Secretaría de Estado de Educación, Formación Profesional y Universidades[152]; y en Orden de 24 de marzo de 2014[153] de la Subsecretaría de dicho Ministerio se convocó concurso de méritos para la formación de la lista de maestros candidatos para ser adscritos en régimen de interinidad al programa de «Aulas itinerantes» en los circos. Asimismo, se dotó de un orientador escolar para prestar atención psicopedagógica y orientación al alumnado de aulas itinerantes.

151. Resolución de 11 de agosto de 2014, de la Secretaría de Estado de Educación, Formación Profesional y Universidades, por la que se crea el Programa de Apoyo Educativo y se convocan ayudas a centros docentes sostenidos con fondos públicos de Educación Primaria y Secundaria de Ceuta y Melilla que participen en el Programa de Apoyo Educativo en el curso escolar 2014-2015. < BOE-A-2014-8826 >

152. < BOE-A-2014-5219 >

153. < http://bit.ly/2dZy6VG >

Tabla C3.2
Actividades de refuerzo, orientación y apoyo educativo en las comunidades autónomas. Curso 2014-2015

Andalucía	PROA Andalucía. Programa de Refuerzo, Orientación y Apoyo en centros docentes públicos. Conjunto de actuaciones dirigidas a la mejora del grado de adquisición de las competencias básicas, a la consecución de un nivel adecuado de uso del español como lengua vehicular en el caso del alumnado extranjero y a la complementación de acciones encaminadas a la mejora del éxito escolar que se desarrollen en centros docentes públicos de Andalucía que escolarizan a un número significativo de alumnado perteneciente a entornos culturales y sociales que llevan consigo una clara desventaja desde el punto de vista educativo. Se compone, a su vez, de cinco actuaciones diferenciadas: 1. Plan de apoyo y refuerzo en educación primaria; 2. Plan de apoyo y refuerzo en centros de educación secundaria; 3. Acompañamiento escolar; 4. Acompañamiento escolar domiciliario; y 5. Acompañamiento lingüístico para alumnado inmigrante. – Instrucciones de 29 de septiembre de 2014, de la Dirección General de Participación y Equidad, por la que se establece la organización y funcionamiento del Programa de Refuerzo, Orientación y Apoyo en los centros docentes públicos de Andalucía.
Aragón	Programa AUNA, de participación educativa y ampliación del tiempo de aprendizaje en centros públicos y concertados. – Decreto 135/2014, de 29 de julio, por el que se regulan las condiciones para el éxito escolar y la excelencia de todos los alumnos de la comunidad autónoma de Aragón desde un enfoque inclusivo. – Orden de 30 de julio de 2014, de la Consejera de Educación, Universidad, Cultura y Deporte, por la que se regulan los servicios generales de orientación educativa de la comunidad autónoma de Aragón. – Orden de 5 de mayo de 2015, de la Consejera de Educación, Universidad, Cultura y Deporte, por la que se convoca a los centros docentes públicos para desarrollar el Programa Auna, de participación educativa y ampliación del tiempo de aprendizaje, durante los cursos 2015-2016 y 2016-2017, y se dictan normas para su funcionamiento, en el marco del Programa Operativo del Fondo Social Europeo
Asturias, Principado de	En el curso 2014-2015, continúa el Programa «Contrato-programa para la mejora del éxito escolar» para los centros educativos, en el que se establecen compromisos entre estos y la Consejería de Educación, Cultura y Deporte. Los centros seleccionados elaboran el Plan de Mejora que incluye la organización de centro para la atención inclusiva a la totalidad del alumnado, proporcionando los apoyos necesarios para aquellos alumnos y alumnas que se encuentren en situación de desventaja, y facilitando la incorporación y participación de todos en el proceso de aprendizaje con garantías de éxito. – Resolución de 5 de mayo de 2014, de la Consejería de Educación, Cultura y Deporte, por la que se aprueba la convocatoria del proceso de selección de centros docentes públicos dependientes de la Consejería de Educación, Cultura y Deporte del Principado de Asturias para su incorporación al Programa "Contrato-Programa para la mejora del éxito escolar" en el curso 2014-2015.
Canarias	Se crea la Red de Centros Innovadores para la Continuidad Escolar (RedCICE) para centros públicos, con el objetivo de promover la mejora de los aprendizajes, y fomentar medidas para la continuidad escolar así como la reducción del abandono escolar temprano. En el curso 2014-2015 participaron 80 centros de Educación Infantil y Primaria desarrollando acciones dentro del «Programa Infancia» y 60 institutos de Educación Secundaria en el «Programa Travesía». El profesorado de la RedCICE tuvo reconocimiento de participación. – Orden del 24 de abril de 2014, del Excmo. Sr. Consejero de Educación, Universidades y Sostenibilidad por la que se crea la Red de Centros Innovadores para la continuidad escolar y se establecen los requisitos de solicitud para la participación de los centros docentes públicos de la comunidad autónoma de Canarias en la red y el procedimiento de selección, así como las condiciones para su desarrollo durante el curso 2014-2015. Incluye el Programa Infancia y el Programa Travesía en el marco de la escuela inclusiva y competencial. – Relación de centros seleccionados para participar en la Red de Centros Innovadores para la Continuidad Escolar durante el curso 2014-2015. (Programa Infancia y Programa Travesía) – Resolución de la Dirección General de Ordenación, Innovación y Promoción Educativa, por la que se reconoce al profesorado su participación durante el curso 2014-2015 en el proyecto de innovación «Programa Infancia» y «Programa Travesía» dentro de la Red de Centros Innovadores para la Continuidad Escolar.
Cantabria	Durante el curso 2014-2015 continuaron en los colegios públicos de Educación Infantil y Primaria y en los institutos de Educación Secundaria los programas de acompañamiento escolar y de apoyo y refuerzo educativo correspondientes al «Plan de refuerzo educativo complementario». – Orden edu/34/2009, de 6 de abril, por la que se regula el «Plan de refuerzo educativo complementario»..
Castilla y León	En el curso 2014-2015 se implementaron con carácter experimental dentro del «Programa para la Mejora del Éxito Educativo» (MARE), medidas de apoyo y refuerzo al alumnado de 4.º, 5.º y 6.º de Educación Primaria e impartición de apoyo y refuerzo al alumnado de 1.º y 2.º de Educación Secundaria Obligatoria. Estas actuaciones se realizaron fuera del horario escolar en centros públicos y dirigidas al alumnado con necesidad de compensación educativa. – Resolución de 21 de agosto de 2014, de la Dirección General de Innovación Educativa y Formación del Profesorado, por la que se implementan medidas de apoyo y refuerzo educativo, dentro del «Programa para la Mejora del Éxito Educativo», con carácter experimental para el curso 2014-2015.

Continúa

Tabla C3.2 *continuación*
Actividades de refuerzo, orientación y apoyo educativo en las comunidades autónomas. Curso 2014-2015

Castilla-La Mancha	– Resolución de 13/01/2015, de la Dirección General de Organización, Calidad Educativa y Formación Profesional, por la que se desarrolla y se hace pública la convocatoria del «Programa Abriendo Caminos Primaria» de atención al alumnado de 2°, 4° y 6° curso de Educación Primaria, para la mejora del éxito escolar. [2015/376]
Cataluña	– Resolución del 18 de julio de 2014 por la que se aprueban las bases que han de regular la participación de los centros en el Programa Èxit 1: acompañamiento educativo del Consorcio de Educación de Barcelona, y se abre la convocatoria para el curso escolar 2014-2015. – Resolución del 18 de julio de 2014 por la que se aprueban las bases para el otorgamiento de becas de colaboración y coordinación en tareas de refuerzo escolar del programa Èxit1: acompañamiento educativo del Consorcio de Educación de Barcelona en el ámbito de la ciudad, y se abre la convocatoria para el curso escolar 2014-2015.
Comunidad Valenciana	Durante el curso 2014-2015 continúa, con carácter experimental, el proyecto de contrato-programa suscrito entre el centro y la Administración educativa. Los centros participantes incluyen en el proyecto, programas de compensación educativa. – Orden 42/2014, de 3 de junio, de la Consellería de Educación, Cultura y Deporte, por la que se establecen los procedimientos para la autorización a los centros sostenidos con fondos públicos del proyecto experimental de contrato-programa suscrito entre estos centros y la Administración educativa en el que se incluye el desarrollo de programas de compensación educativa. – Orden 86/2014, de 5 de noviembre, de la Consellería de Educación, Cultura y Deporte, por la que se establece el procedimiento para la asignación de recursos económicos a los centros de titularidad pública, y se convocan ayudas económicas destinadas a los centros privados concertados, autorizados para el desarrollo del proyecto experimental de contrato-programa, suscrito entre los centros y la Administración educativa en el que se incluye el desarrollo de programas de compensación educativa. – RESOLUCIÓN de 15 de julio de 2014, de la Dirección General de Innovación Ordenación y Política Lingüística, por la que se resuelve la convocatoria para autorizar el proyecto experimental de contrato-programa, suscrito entre los centros sostenidos con fondos públicos y la Administración educativa, en los que se incluye el desarrollo de programas de compensación educativa.
Extremadura	En el curso 2014-2015 continúa el Programa de Apoyo Socioeducativo REMA «Refuerzo, estímulo y motivación para el alumnado», de carácter plurianual e iniciado en el curso anterior. El programa REMA pretende incrementar el nivel de rendimiento y éxito escolar del alumnado de los centros escolares sostenidos con fondos públicos que se encuentra en situación de desventaja socioeducativa. Está dirigido al alumnado escolarizado en 3.°, 4.°, 5.° y 6.° de Educación Primaria, y 1.°, 2.° y 3.° de Educación Secundaria Obligatoria con desfase curricular y en riesgo de no promoción en el sistema educativo. El programa ofrece, en el entorno de la escuela y en horario extraescolar, recursos y acciones complementarias que consisten en el desarrollo de actividades de apoyo dentro del propio centro. Además, incorpora actuaciones de colaboración con el contexto familiar que potencien tanto su implicación y formación en el proceso educativo de sus hijos, como su participación en las actividades del centro. – Decreto 160/2013, de 27 de agosto, por el que se establecen las bases reguladoras para la concesión de ayudas destinadas a financiar la implantación del Programa de Apoyo Socioeducativo REMA en centros educativos privados concertados de la comunidad autónoma de Extremadura y se realiza la primera convocatoria. – Instrucción n.° 19/2013 de la Secretaría General de Educación, por la que se regula la convocatoria para la selección de los centros educativos públicos de la comunidad autónoma de Extremadura que se incorpora al desarrollo del Programa Regional de Apoyo Socioeducativo REMA, en Centros de Educación Primaria y Secundaria Obligatoria. – Instrucción n.° 21/2013 de la Secretaría General de Educación, por la que se regula la organización y el funcionamiento del Programa Regional de Apoyo Socioeducativo REMA en los centros sostenidos con fondos públicos de la comunidad autónoma de Extremadura.
Galicia	Se desarrollan los contratos-programa, que comprenden la aplicación de diversas líneas de actuación educativa en centros públicos de educación primaria y secundaria de Galicia. Una de las actuaciones de las que consta el contrato-programa es «Refuerzo, orientación y apoyo» en la modalidad de acompañamiento escolar fuera del horario lectivo para alumnos del 2.° y 3.er ciclo de Educación Primaria (cursos de 3.° a 6.°) y alumnos de los cuatro cursos de Educación Secundaria Obligatoria. – RESOLUCIÓN de 31 de octubre de 2014, de la Dirección General de Educación, Formación Profesional e Innovación Educativa, por la que se regulan, para el curso 2014-2015, los contratos-programa con centros educativos y se establecen las bases para la convocatoria y selección de programas dirigidos a la mejora del éxito escolar en los centros docentes de educación primaria y secundaria dependientes de esta consellería. – Resolución del 4 de febrero de 2015, de la Dirección General de Educación, Formación Profesional e Innovación Educativa, por la que se hace pública la resolución definitiva de los centros seleccionados para el desarrollo de los contratos-programa dirigidos a la mejora del éxito escolar en los centros docentes de educación primaria y secundaria dependientes de la Consellería de Cultura, Educación y Ordenación Universitaria para el curso 2014-2015.

Continúa

Tabla C3.2 *continuación*
Actividades de refuerzo, orientación y apoyo educativo en las comunidades autónomas. Curso 2014-2015

Madrid, Com. de	En el curso escolar 2014-2015 se inicia el Programa de «Acompañamiento y Apoyo Escolar» en centros públicos de Educación Infantil y Primaria para los cursos de 4.°, 5.° y 6.°. Este programa está destinado a mejorar las perspectivas escolares de los alumnos que se encuentran en situación de desventaja social o que presentan dificultades, escolarizados preferentemente en los tres últimos cursos de Educación Primaria, a través del trabajo o apoyo organizado en horario extraescolar para alcanzar los objetivos de la Etapa.
País Vasco	En el curso 2014-2015 se implementa «Programas de Refuerzo Educativo Específico» (PREE) para la atención al alumnado con grave retraso escolar asociado a situaciones sociales desfavorecidas o con graves dificultades de adaptación al medio escolar para centros sostenidos con fondos públicos de Educación Secundaria Obligatoria. – Instrucciones del 31 de marzo de 2014 de la Viceconsejera de Educación por las que se convoca a los centros públicos dependientes del Departamento de Educación, Política Lingüística y Cultura para solicitar la realización durante el curso 2014-2015 de Programas de Refuerzo Educativo Específico (PREE). – Instrucciones del 31 de marzo de 2014 de la Viceconsejera de Educación a los centros concertados de Educación Secundaria sobre los Proyectos de Refuerzo Educativo Específico para la atención al alumnado con grave retraso escolar asociado a situaciones sociales desfavorecidas o con graves dificultades de adaptación al medio escolar para el curso 2014-2015..
Rioja, La	El Programa de Refuerzo, Orientación y Apoyo (PROA) continuó funcionando en el curso 2014-2015 en la modalidad de Programa de Acompañamiento Escolar en centros públicos de Primaria (1.°, 2.°,3.°, 4.°, 5.° y 6.°) y Secundaria (1.°, 2.° y 3.°) con alumnado en situación de desventaja educativa asociada al entorno sociocultural. Este programa tiene por finalidad la mejora en la cantidad y calidad de los aprendizajes, la integración escolar de los alumnos, la participación de las familias y las posibilidades educativas del entorno del centro, contribuyendo además a reforzar en el alumnado los aprendizajes no alcanzados en clase y a revisar contenidos no suficientemente aprendidos.
Ceuta y Melilla	El Programa de Apoyo Educativo (PAE) sustituye al programa de acompañamiento escolar de Ceuta y Melilla, vigente hasta el año 2012. Está destinado al alumnado de 3.°, 4.°, 5.°, y 6.° cursos de Educación Primaria y de Educación Secundaria con prioridad a los alumnos de los dos primeros cursos, que presenten dificultades en el aprendizaje y con necesidad manifiesta de apoyo educativo de centros docentes sostenidos con fondos públicos El proyecto pretende, por tanto, la detección y atención temprana, así como potenciar el aprendizaje y el rendimiento escolar de estos alumnos. El proyecto PAE se implementa por primera vez en el curso escolar 2014-2015. Durante este curso participaron 13 centros educativos, 12 correspondientes a ciudad de Melilla y 1 de la ciudad de Ceuta, con un máximo de 5 monitores por centro. Las ayudas concedidas ascendieron a un total de 129.850,40 euros.

Fuente: Elaboración propia.

Atención educativa del alumnado gitano

El alumnado gitano, por sus específicas características culturales y socioeconómicas, requiere actuaciones de compensación educativa que las diversas Administraciones articulan de manera muy variada, según el volumen y las características de la población gitana en sus respectivos territorios. Las principales actuaciones desarrolladas en el curso de referencia del presente INFORME por el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte son las siguientes:

Grupo de trabajo de educación del Consejo Estatal del Pueblo Gitano

El Real Decreto 891/2005, de 22 de julio[154], creaba y regulaba el Consejo Estatal del Pueblo Gitano[155]. El Ministerio de Educación, Cultura y Deporte participa desde entonces en el Grupo de trabajo sobre educación, previsto en dicho Consejo, desde la Dirección General de Evaluación y Cooperación Territorial; también se integra en dicho Grupo el Ministerio de Sanidad, Servicios Sociales e Igualdad, representantes de las asociaciones gitanas y expertos en el tema. El Grupo de trabajo sobre educación diseña e impulsa actuaciones de compensación educativa dirigidas al alumnado gitano. Una de sus actividades ha sido la elaboración de las propuestas y líneas de actuación que figuran en la Estrategia Nacional para la inclusión social de la población gitana en España 2012-2020[156], que se proyectan sobre el curso de referencia. Durante el curso 2014-2015 este grupo de trabajo celebró una reunión el 16 de junio de 2015.

154. < BOE-A-2005-14549 >
155. < http://bit.ly/2dF8e1A >
156. < http://bit.ly/2dJi8Mr >

Estrategia Nacional para la inclusión social de la población gitana en España 2012-2020

Aprobada por acuerdo de Consejo de Ministros el 2 de marzo de 2012, la Estrategia pretende reforzar y profundizar las líneas de trabajo y las medidas que han dado resultados positivos en las últimas décadas. Se enmarca en el Programa Nacional de Reformas y en los planes y políticas nacionales de distintos ámbitos (educación, empleo, vivienda, salud, etc.) que afectan directamente a las condiciones de vida de las personas gitanas. Asimismo, dado el alto grado de descentralización del entramado administrativo español, se planifica y desarrolla en colaboración con las comunidades autónomas y entes de la Administración local, y en consulta con el movimiento asociativo gitano. La Estrategia incluye cinco objetivos educativos básicos, con sus correspondientes objetivos secundarios y seis líneas estratégicas de tipo educativo relativas a todos los niveles educativos obligatorios y postobligatorios. Además, hace referencia a la educación de adultos (erradicación del analfabetismo), formación del profesorado que atiende al alumnado gitano e inclusión en el currículo de la historia del pueblo gitano y de su cultura.

Plan Operativo 2014-2016 sobre la implementación de la Estrategia Nacional para la inclusión social de la población gitana 2012-2020

Una de las acciones previstas en la «Estrategia Nacional para la inclusión social de la población gitana en España 2012-2020» es la implementación de planes en los que se concreten medidas y actuaciones que contribuyan a alcanzar los objetivos de la misma. De esta manera, se aprobó en abril de 2014 el «Plan Operativo 2014-2016 para la implementación de la Estrategia Nacional para la Inclusión Social de la Población Gitana 2012-2020»[157] como continuación del plan anterior (Plan de Acción para el Desarrollo de la Población Gitana 2010-2012). En relación con el área educativa, el plan de acción marca como objetivos, entre otros, un incremento de la escolarización de la población gitana en Educación Infantil y Primaria, así como un aumento del éxito académico en Educación Primaria y Educación Secundaria Obligatoria y la mejora del nivel educativo de la población gitana adulta. Para ello, se prevé la realización de actuaciones enmarcadas en diferentes líneas de actuación, relativas fundamentalmente con la compensación educativa, como programas de seguimiento, refuerzo, orientación y apoyo al alumnado gitano de Educación Primaria y Educación Secundaria Obligatoria, evitando así el absentismo y el abandono educativo temprano con especial atención a las niñas.

Para el seguimiento de las actuaciones previstas en el Plan Operativo 2014-2016, anualmente se realizará un informe de progreso del plan y una revisión y actualización de las actuaciones para el año siguiente. También se efectuará una evaluación de la ejecución del plan a su finalización. Así, en el año 2015 se publicó el «Informe de Progresos 2014 y Planificación 2015»[158] que incluye, en materia educativa, las actuaciones que favorecen la inclusión social de la población gitana llevadas a cabo durante el año 2014 por el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte y las Administraciones educativas de las comunidades autónomas.

II Jornada Educativa para la Población Gitana. Teorías y prácticas para la mejora educativa del alumnado gitano

El 15 de junio de 2015, tuvo lugar en Madrid la «II Jornada Educativa para la población gitana. Teorías y prácticas para la mejora educativa del alumnado gitano»[159]. Esta jornada se enmarca dentro de las actuaciones del Grupo de Trabajo de Educación del Consejo Estatal del Pueblo Gitano y se celebran para crear un espacio donde intercambiar y compartir iniciativas, proyectos y experiencias, así como cualquier acción innovadora y destacada que, tanto desde las Administraciones autonómicas como desde las propias entidades asociativas gitanas, se estén llevando a cabo para la mejora de los resultados educativos de esta población, objetivo que se encuentra recogido en la Estrategia Nacional para la Inclusión Social de la Población Gitana 2012-2020. A la jornada asistieron 123 personas, entre las cuales había representantes de 13 comunidades autónomas, 16 asociaciones gitanas y 12 centros educativos. Se impartieron dos conferencias y se presentaron diversas experiencias y proyectos agrupados en cuatro ejes temáticos, proyectos europeos; organización inclusiva del aula; formación y participación educativa de la comunidad; y coordinación de servicios y colaboración entre entidades.

157. < http://bit.ly/2dJhONw >
158. < http://bit.ly/2d6FJ6i >
159. < http://bit.ly/2dNSc18 >

Estudios

El Ministerio de Educación Cultura y Deporte, a través del CNIIE, encargó el estudio «La cultura del pueblo gitano en el currículo de la educación obligatoria, a través de su presencia, ausencia y percepción en los libros de texto», como una de las actuaciones del Grupo de trabajo de Educación del CEPG. El estudio ha sido realizado por el Grupo de Investigación Índice de la Universidad Complutense de Madrid que ha elaborado un informe final con las conclusiones y recomendaciones al profesorado y a la sociedad en general.

Otras actuaciones

Mediante convocatorias anuales se subvencionan a entidades y asociaciones gitanas que trabajan en el ámbito de la compensación educativa. Durante el curso 2014-2015, a través de la Resolución de 6 de noviembre de 2014[160], se financiaron los siguientes proyectos:

- «Educarromí Fakali» de la federación andaluza de mujeres gitanas, Fakali. Es un proyecto de prevención del absentismo escolar, interculturalidad y coeducación, en Andalucía y Canarias.
- «Aulas Promociona» de la fundación Secretariado Gitano (FSG). Tiene como objetivo favorecer la normalización educativa del alumnado gitano de Educación Primaria y Secundaria Obligatoria, para que logre el éxito académico de manera que sea posible su continuidad en estudios posteriores en las comunidades autónomas de Asturias, Cantabria, Castilla y León Cataluña, Navarra y Comunidad Valenciana.
- «Programa de mediación educativa para la participación de la comunidad gitana en los centros escolares en 2014-2015» de la asociación Gitanos de Hoy, en Cantabria y Castilla y León.
- «Seguimiento y apoyo al alumnado gitano desde la Educación Primaria a la Educación Secundaria» de la fundación Unión Romaní en Andalucía y Extremadura. Es un proyecto dirigido al alumnado con escolaridad poco normalizada, con alto riesgo de absentismo y que va a efectuar la transición a la Educación Secundaria Obligatoria.

Programa MUS-E

El programa MUS-E es un proyecto multicultural para la integración educativa y cultural del alumnado en situaciones de desventaja social a través de actividades artísticas en centros de Educación Primaria, Educación Secundaria y Educación Especial.

Durante el curso 2014-2015 el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte continuó desarrollando el programa MUS-E iniciado en el curso 1996-1997 a través del convenio, firmado en su día con la Fundación Yehudi Menuhin, para el fomento de las artes como vehículo de respeto y diálogo en el ámbito escolar durante el periodo lectivo –en especial la música, el teatro, la danza y las artes plásticas– con el fin de favorecer la inclusión social, cultural y educativa del alumnado, así como desarrollar valores como el respeto, la tolerancia, la convivencia, la solidaridad o la participación social. MUS-E ofrece al alumnado recursos que desarrollen sus posibilidades creativas, intelectuales, sociales y artísticas.

El programa benefició, durante el curso 2014-2015, aproximadamente a 17.400 alumnos, escolarizados en 150 centros escolares de la red MUS-E y en 102 centros en los que se realizaron sesiones puntuales del programa, pertenecientes todos ellos a 12 comunidades autónomas y a las ciudades autónomas de Ceuta y Melilla. El alumnado participante asistió a las sesiones artísticas organizadas en 850 grupos y dirigidas por 110 artistas, estando, además, implicados en el programa más de 1.400 profesores.

Los días 27, 28 y 29 de octubre del 2014 se celebró en Las Navas del Marqués (Ávila) el «XVI Encuentro Internacional de Evaluación y Planificación del Programa MUS-E. Curso 2014-2015», organizado por la Fundación Yehudi Menuhin en colaboración con el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Participaron más de 90 docentes de 10 comunidades autónomas de la red MUS-E España y representantes del Programa MUS-E de Finlandia y Portugal. El Encuentro tuvo como objetivos, informar sobre la situación del Programa MUS-E en RED tanto a nivel nacional como internacional; fortalecer el intercambio de experiencias entre los distintos centros que conforman el Programa; dar a conocer los resultados del curso 2013-2014 y diseñar propuestas de mejora; y presentar la planificación para el curso 2014-2015.

160. < BOE-A-2014-12071 >

Subvenciones a instituciones privadas sin fines de lucro para el desarrollo de actuaciones de compensación de desigualdades en educación

Subvenciones de carácter estatal

La Resolución de 6 de noviembre de 2014 de la Secretaría de Estado de Educación, Formación Profesional y Universidades, resolvió la convocatoria de subvenciones, para el curso 2014-2015, a entidades privadas sin fines de lucro para la realización de actuaciones dirigidas a la atención del alumnado con necesidad específica de apoyo educativo y a la compensación del alumnado que se encuentra en entornos sociales desfavorables[161]. En el curso objeto de este INFORME se distribuyeron 329.760 euros entre 26 entidades de todo el territorio nacional, para la ejecución de las referidas actuaciones en colaboración con centros docentes sostenidos con fondos públicos, complementando así las realizadas por estos. Pueden consultarse los detalles de esta distribución en la referida Resolución.

Subvenciones para el ámbito de gestión del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte

La Resolución de 4 de noviembre de 2014, de la Secretaría de Estado de Educación, Formación Profesional y Universidades, por la que se resuelve la convocatoria de subvenciones a entidades privadas sin fines de lucro, para la realización de determinadas actuaciones dirigidas a la atención del alumnado con necesidad específica de apoyo educativo y a la compensación de desigualdades en educación, en Ceuta y Melilla, durante el curso 2014-2015.[162] En dicho curso se distribuyeron 80.000 euros para la subvención de 9 proyectos (3 en Ceuta y 6 en Melilla) presentados por 8 entidades, para la ejecución de las referidas actuaciones en colaboración con centros docentes sostenidos con fondos públicos, complementando asimismo las realizadas por estos. Los detalles de esta distribución están disponibles en la referida Resolución.

Otras actuaciones en compensación educativa

Premio Nacional de Educación para el Desarrollo

Desde el año 2009 el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte y la Agencia Española de Cooperación Internacional para el Desarrollo vienen convocando los Premios Nacionales de Educación para el Desarrollo «Vicente Ferrer», que reconoce a los centros docentes sostenidos con fondos públicos que desarrollan acciones, experiencias educativas, proyectos o propuestas pedagógicas destinados a sensibilizar, concienciar, desarrollar el espíritu crítico y fomentar la participación activa del alumnado en la consecución de una ciudadanía global, solidaria, comprometida con la erradicación de la pobreza y sus causas, y con el desarrollo humano y sostenible. El premio, que no conlleva dotación económica, consiste en la entrega de un diploma acreditativo de concesión a los centros educativos ganadores y la participación en un «Seminario de intercambio y formación en buenas prácticas en educación para el desarrollo» con una duración de 40 horas lectivas.

En el año 2015 se convocó, mediante Resolución de 16 de marzo de 2015 de la Presidencia de la Agencia Española de Cooperación Internacional para el Desarrollo[163] la séptima edición del Premio Nacional de Educación para el Desarrollo «Vicente Ferrer» en centros docentes sostenidos con fondos públicos correspondiente al año 2015 a través de la cual, 15 centros de la geografía española fueron premiados, 5 en la modalidad de Primaria, 7 en la modalidad de Secundaria Obligatoria y 3 en la modalidad de Formación Profesional.

Los centros ganadores en esta edición, además de recibir un diploma acreditativo, están invitados a participar, con un máximo de dos docentes por premio, en el «VII Seminario de Intercambio y Formación en Buenas Prácticas en Educación para el Desarrollo» que se celebra del 17 al 25 de octubre de 2015 en Marruecos. Este seminario que pretende favorecer la práctica de la educación para el desarrollo de los centros educativos, incluye la realización de visitas organizadas a proyectos que la Cooperación española desempeña en Marruecos.

Seminario de intercambio y formación en buenas prácticas en educación para el desarrollo

Los centros ganadores de la sexta edición del Premio Nacional de Educación para el Desarrollo «Vicente Ferrer» para el curso 2013-2014, participaron en el «VI Seminario de Intercambio y Formación en Buenas Prácticas en Educación para el Desarrollo» que se celebró del 19 y el 26 de octubre de 2014, en dos fases: la primera en

161. < BOE-A-2014-12071 >
162. < BOE-A-2014-12069 >
163. < BOE-A-2015-3239 >

Melilla y la segunda Marruecos donde pudieron compartir las prácticas premiadas. Cada centro ganador participó en el Seminario con un máximo de dos docentes responsables de la actuación educativa premiada.

Asimismo, con el fin de difundir las experiencias educativas de los centros docentes premiados, por una escuela más comprometida con la erradicación de la pobreza y el desarrollo sostenible, la Agencia Española de Cooperación Internacional para el Desarrollo (AECID) junto con el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte han publicado en 2015 el libro «VI Premio nacional de educación para el desarrollo 'Vicente Ferrer'»[164] donde se recogen las buenas prácticas galardonadas en la referida edición.

Encuentro Nacional de Docentes en Educación para el Desarrollo: Creando redes

El «Encuentro Nacional de Docentes en Educación para el Desarrollo: Creando redes»[165], que se realiza anualmente desde el 2010, congrega a docentes de toda España pertenecientes a los centros ganadores del Premio Nacional de Educación para el Desarrollo Vicente Ferrer. Esta organizado por la Agencia Española de Cooperación Internacional para el Desarrollo (AECID) y, el Ministerio de Educación, Cultura y Deportes a través del CNIIE[166].

En el año 2015 se celebró en Guadarrama la V edición del Encuentro Nacional entre los días 24 y 26 de abril. La finalidad del encuentro es generar espacios de intercambio, dialogo y formación en torno a la educación para el desarrollo.

C3.3. La igualdad efectiva entre mujeres y hombres en la educación

La igualdad entre mujeres y hombres constituye un valor fundamental de la Unión Europea, como se recoge en el artículo 23 de la Carta de los Derechos Fundamentales de la Unión, en el que se explicita: «La igualdad entre mujeres y hombres deberá garantizarse en todos los ámbitos, inclusive en materia de empleo, trabajo y retribución. El principio de igualdad no impide el mantenimiento o la adopción de medidas que supongan ventajas concretas en favor del sexo menos representado».

La educación como elemento socializador es, en todas sus etapas y principalmente en la Educación Infantil, un pilar básico para conseguir un avance en la igualdad de derechos y oportunidades entre mujeres y hombres. Tanto la normativa de la Unión Europea como la de España asignan a la educación ese papel decisivo en la promoción de la igualdad efectiva entre hombres y mujeres. En cuanto a la normativa española, las principales leyes que hacen referencia al indicado papel de la educación son la Ley Orgánica 1/2004, de 28 de diciembre, de Medidas de Protección Integral contra la Violencia de Género[167] y la La Ley Orgánica 3/2007, de 22 de marzo, para la igualdad efectiva de mujeres y hombres[168].

Por otra parte, la violencia de género constituye una violación de los derechos humanos y una forma de discriminación basada en el sexo. Por este motivo, es fundamental que el sistema educativo considere imprescindible la educación en valores de igualdad en la infancia y la juventud. En este sentido, la LOMCE recoge esta necesidad y especifica como uno de sus objetivos, el desarrollo en la escuela de los valores que fomenten la igualdad efectiva entre hombres y mujeres, así como la prevención de la violencia de género.

En relación con la igualdad efectiva entre hombres y mujeres

En consonancia con estas leyes, la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, de mejora de la calidad educativa, (LOMCE)[169], el Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria[170] y el Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato[171], recogen las indicaciones de las referidas normas europeas y españolas respecto al papel de la educación en la consecución de la igualdad entre mujeres y hombres y en la prevención de la violencia de género. Estos contenidos se abordan de manera transversal a través de los procesos de enseñanza y aprendizaje con independencia de las materias concretas. Asimismo, precisan que las Administraciones educativas favorecerán el desarrollo de los valores que fomenten esta igualdad entre mujeres

164. < http://bit.ly/1T7C0Ho >
165. < http://bit.ly/2dFxAbM >
166. < http://educalab.es/cniie/proyectos/apoyo-educativo/educacion >
167. < BOE-A-2004-21760 >
168. < BOE-A-2007-6115 >
169. < BOE-A-2013-12886 >
170. < BOE-A-2014-2222 >
171. < BOE-A-2015-37 >

y hombres así como la prevención de la violencia de género que se recogerá en la programación docente, evitando comportamientos y contenidos sexistas y estereotipos que supongan discriminación.

Este Real Decreto también contempla la realización de acciones informativas y de sensibilización para la promoción de la igualdad de mujeres y hombres, así como la prevención de la violencia de género por parte de los Ministerios de Educación, Cultura y Deporte y de Sanidad, Servicios Sociales e Igualdad, en colaboración con las Administraciones educativas y otras organizaciones (disposición adicional cuarta).

Otra de las herramientas con las que cuenta la Ley Orgánica vigente es el denominado plan de convivencia que, además de fomentar un buen clima de convivencia dentro del centro escolar, tiene como finalidad la resolución pacífica de conflictos prestando una especial atención a la prevención de la violencia de género, igualdad y no discriminación. Dentro de las normas de convivencia y conducta que se recojan en el plan de convivencia, la ley establece como falta muy grave las conductas que tengan como origen la discriminación o el acoso basado en el género (artículo 124). A su vez, el Consejo Escolar del centro, dentro de sus competencias y según establece la citada ley, podrá proponer medidas e iniciativas que favorezcan la igualdad entre hombres y mujeres, la igualdad de trato, así como la prevención de la violencia de género (artículo 127 g).

En materia de igualdad de género a nivel nacional, continúa vigente el «Plan Estratégico de Igualdad de Oportunidades (PEIO) 2014-2016»[172]. El objetivo global es alcanzar la igualdad real entre mujeres y hombres y eliminar cualquier discriminación por razón de sexo. Uno de sus ejes principales es la educación cuyos objetivos son los siguientes.

- Fomentar la realización de acciones de sensibilización y formación en la educación en igualdad, en las familias y en los centros educativos.
- Apoyar a las alumnas en situación de vulnerabilidad por múltiple discriminación.
- Trabajar por la eliminación de estereotipos por sexo que puedan afectar a la elección de estudios y profesiones, docencia y dirección de los centros educativos.

Para la consecución de los objetivos, el plan consta de 224 medidas de actuación, de las cuales 25 medidas corresponden al ámbito educativo y han sido diseñadas en colaboración con el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte que interviene como agente responsable junto con el Ministerio de Sanidad, Servicios Sociales e Igualdad y el Ministerio de Empleo y Seguridad Social.

Por último, en el Consejo de Ministros del 12 de septiembre de 2014 se aprobó el «Plan de Acción para la Igualdad de Oportunidades de mujeres y hombres en la Sociedad de la Información 2014-2017»[173], que responde al compromiso del Gobierno con la igualdad efectiva entre mujeres y hombres en la Sociedad de la Información, compromiso asumido en el «Plan Estratégico de Igualdad de Oportunidades (PEIO) 2014-2016» [174] y en el marco de la «Agenda Digital para España 2013-2015». Consta de cinco objetivos desarrollados mediante 121 actuaciones. El Ministerio de Educación, Cultura y Deporte tiene competencia en 19 actuaciones de las incluidas en el plan, relacionadas con la información, sensibilización y comunicación; la formación en habilidades TIC; y el fomento de contenidos digitales de interés para las mujeres.

En relación con la igualdad efectiva de mujeres y hombres a nivel internacional se han realizado en el curso 2014-2015 algunos avances y se han aportado orientaciones y recomendaciones a través de los siguientes documentos:

- «Capacitación de las jóvenes a través de la educación en la Unión Europea»[175]

  Como se menciona en el apartado A1 de este Informe, fue presentado el 23 de julio de 2015 por la Comisión de Derechos de la Mujer e Igualdad de Género y aprobado posteriormente por el Parlamento Europeo. El documento, partiendo de la convicción de que la educación es fundamental para garantizar la igualdad de género y que la capacitación de las niñas se ve afectada por los estereotipos de género que asignan roles diferentes, a los hombres y a las mujeres siendo estos interiorizados durante la infancia, realiza algunas las recomendaciones entre las que se destacan:

  - Que en todos los niveles del sistema educativo se apliquen y mejoren las medidas destinadas a lograr la igualdad de género.

172. < http://bit.ly/1aOK25x >
173. < http://bit.ly/1SwXsBK >
174. < http://bit.ly/1aOK25x >
175. < http://bit.ly/2d2krf6 >

- Que la formación del profesorado incorpore la perspectiva de género en la educación con el fin de aumentar el número de alumnas tituladas en el ámbito de las ciencias.
- Que el sistema educativo establezca mecanismos para que se faciliten la promoción, la aplicación, el seguimiento y la evaluación de la igualdad de género en las instituciones educativas.
- Que se corrija el desajuste existente entre el nivel educativo de las mujeres y su posición en el mercado laboral.
- Que se promueva la representación paritaria de ambos sexos en los niveles de liderazgo y gestión de los organismos responsables de los centros educativos y en los propios centros, especialmente entre los administradores y los directores de centros escolares.
- Que se promueva la representación paritaria de ambos sexos en los niveles de liderazgo y gestión allí donde las mujeres estén poco representadas, como en los ámbitos de las ciencias, las tecnologías, la ingeniería y las matemáticas, ya que de ese modo las alumnas dispondrán de referentes.
- Que se mejore la orientación profesional dirigida a las alumnas y a los alumnos, abordando la imagen estereotipada de los roles de género, así como los estereotipos de género en las distintas carreras profesionales, sobre todo en el ámbito de las ciencias, las matemáticas, la ingeniería y las nuevas tecnologías.
- Animar a las niñas a optar por carreras que han sido tradicionalmente masculinas y estimular su confianza personal, y viceversa poniendo en marcha programas en los que se trabaje activamente las familias.
- Desarrollar desde la educación preescolar la igualdad de género en el acceso a las tecnologías de la información y la comunicación.
- Impulsar medidas educativas destinadas al reconocimiento del papel de las mujeres en la historia, la ciencia, la política, la literatura, las artes, la educación, etc.

– «Informe de seguimiento 2015. La Educación para Todos, 2000-2015: logros y desafíos»[176] publicado por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO).

  En el año 2000 se celebró en Dakar (Senegal) el Foro Mundial sobre la Educación en el que 164 gobiernos concertaron el «Marco de Acción de Dakar: Educación para Todos: cumplir nuestros compromisos comunes» (EPT). Con ello se puso en marcha un programa orientado a la consecución de seis objetivos educativos para 2015: Atención y educación de la primera infancia; Enseñanza primaria universal; Competencias de jóvenes y adultos; Alfabetización de los adultos; Paridad e igualdad de género; y Calidad de la educación. En particular, el objetivo 5 sobre Paridad e igualdad de género viene redactado en los siguientes términos «Suprimir las disparidades entre los géneros en la enseñanza primaria y secundaria de aquí al año 2005 y lograr antes del año 2015 la igualdad entre los géneros en relación con la educación, en particular garantizando a las niñas un acceso pleno y equitativo a una educación básica de buena calidad, así como un buen rendimiento».

  Anualmente la UNESCO desde el año 2001 publica Informes de Seguimiento de la EPT en los que se indican los avances, las deficiencias y las recomendaciones sobre educación atendiendo a los objetivos marcados inicialmente. En 2015, por tanto, se publica el correspondiente informe titulado «La Educación para Todos, 2000-2015: logros y desafíos» en el que se destacan algunos aspectos para la mejora, referidos al objetivo acerca de la igualdad de género en la educación, que se indican a continuación:

  - La disparidad de género tanto en la escolarización como en la finalización en la enseñanza secundaria. Los alumnos en esta etapa tienen mas riesgo de abandonar la escuela a causa de su bajo rendimiento académico, especialmente para los que proceden de entornos desfavorecidos social y económicamente.
  - La igualdad de género en los resultados de aprendizaje en las diferentes materias. Según recoge el informe PISA 2012 los estereotipos de género y las expectativas de la sociedad hacen que las niñas tengan menos confianza en sus destrezas en matemáticas que los niños. (Véase *Igualdad de género y rendimiento escolar* en el Informe 2015 del Consejo Escolar del Estado, p. 235)
  - La inversión de recursos en todo el sistema educativo para aplicar estrategias de integración de la perspectiva de género.
  - El acceso de las mujeres a puestos de liderazgo en el entorno educativo.

176. < http://bit.ly/1CQyW6g >

- La incorporación en la formación docente de la capacitación sobre la problemática de género para la práctica en el aula.
- La reforma de los planes de estudio para la promoción de la igualdad entre mujeres y hombres así como la eliminación del sesgo de género en los libros de texto.

En relación con la prevención y erradicación de la violencia de género

En España, además de la normativa específica mencionada en el apartado anterior, se mantiene vigente el plan global «Estrategia Nacional para la erradicación de la violencia contra la mujer 2013-2016»[177] que incluye 284 medidas de actuación, 19 de las cuales pertenecen al ámbito educativo. Para la elaboración de las medidas de actuación relacionadas con la educación, la Delegación del Gobierno para la Violencia de Género, responsable del seguimiento de la Estrategia, ha trabajado junto con el Ministerio de Educación Cultura y Deporte consiguiendo hacer efectivos, a lo largo de las distintas etapas del sistema educativo, los fines del sistema educativo relacionados con la erradicación de la violencia de género, quedando asimismo reflejados en la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, de mejora de la calidad educativa (LOMCE), en el Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria y en Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato.

Una de las obligaciones de las Administraciones educativas, a tenor de lo que al respecto establece el artículo 84.7 de la Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE), es la escolarización inmediata de las alumnas o alumnos que se vean afectados por cambios de centro derivados de actos de violencia de género o acoso escolar. Además, estas Administraciones deben propiciar que los centros de acogida presten atención específica a dicho alumnado.

Las Administraciones educativas también desarrollan las actuaciones correspondientes para atender lo que la LOMCE contempla con respecto a la prevención y erradicación de la violencia de género, cuando indica que este tema debe ser incluido, en los términos establecidos en el artículo 7 de la Ley Orgánica 1/2004, de 28 de diciembre, de Medidas de Protección Integral contra la Violencia de Género, como contenido específico en la formación permanente del profesorado, como currículo en las diferentes etapas de la educación básica y en los contenidos de los libros de texto y de otros materiales educativos de determinadas materias.

En el año 2015 el Ministerio de Sanidad, Servicios Sociales e Igualdad publicó el estudio «Percepción Social de la Violencia de Género en la Adolescencia y la Juventud»[178] promovido por la Delegación del Gobierno para la Violencia de Género en el marco de la mejora del conocimiento en materia de violencia de género y en cumplimiento de lo dispuesto en la «Estrategia Nacional para la Erradicación de la Violencia contra la Mujer 2013-2016». En este estudio se analizan los resultados de una encuesta sobre la percepción social de la violencia de género en la adolescencia y la juventud realizada por el Centro de Investigaciones Sociológicas a una muestra de 2.457 personas de ambos sexos representativa de la población residente en España de 15 a 29 años.

En el marco internacional, el «Informe de seguimiento 2015. La Educación para Todos, 2000-2015: logros y desafíos»[179] de la UNESCO incluye un apartado sobre la lucha contra la violencia por razones de género en las escuelas, entendida esta violencia como «actos o amenazas de violencia sexual, física o psicológica que ocurren en una escuela o entorno educativos». Considera que la violencia por razones de género relacionada con la escuela es una preocupación mundial y que no está circunscrita únicamente a los países más pobres.

Entre las iniciativas europeas dirigidas contra la violencia por razones de género se encuentra la campaña del Consejo de Europa «Uno de cada cinco»[180] puesta en marcha en 2010. La coordinación en España de «Uno de cada cinco» es responsabilidad de la Federación de Asociaciones para la Prevención del Maltrato Infantil (FAPMI)[181], con la colaboración del Ministerio de Sanidad, Servicios Sociales e Igualdad. El Ministerio de Educación, Cultura y Deporte colabora en la campaña a través de acciones puntuales.

En enero de 2015 se celebró en Madrid el Seminario «Formación de mediadores del ámbito educativo para la prevención del abuso sexual infantil» dirigido al profesorado de enseñanzas no universitarias y organizado por FAPMI junto con el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

177. < http://bit.ly/2e7CGAD >
178. < http://bit.ly/24OwOL2 >
179. < http://bit.ly/2dJsr2V >
180. < http://bit.ly/1csr9PS >
181. < http://www.fapmi.es >

Igualdad de género y la graduación en la segunda etapa de educación secundaria en el panorama internacional

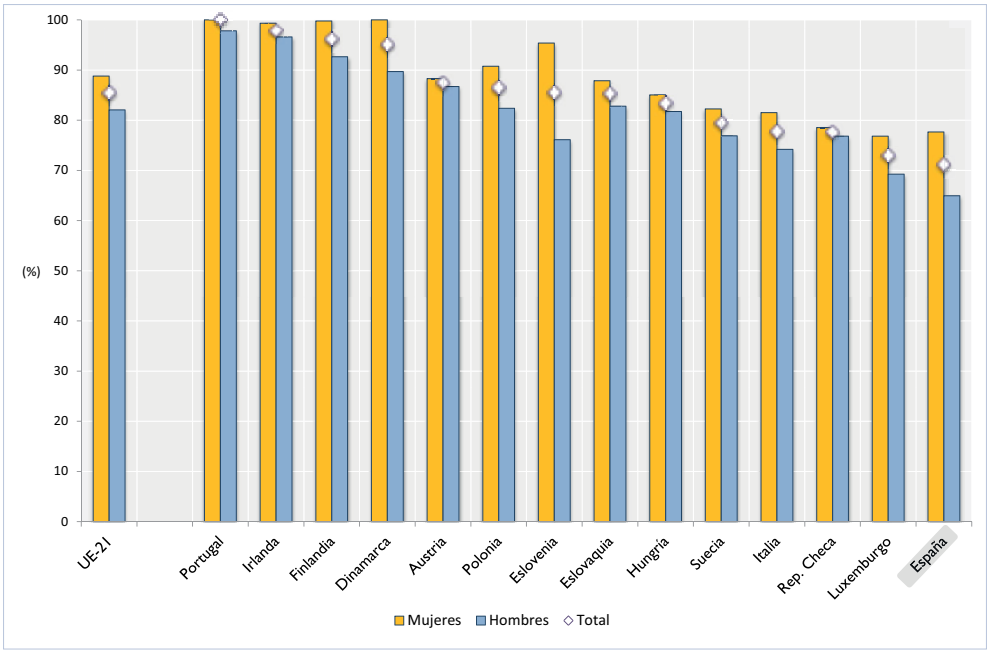
El abandono escolar de los jóvenes antes de alcanzar una titulación en educación secundaria y la consecuente salida del sistema educativo es uno de los problemas a los que se enfrentan, en general, los sistemas educativos de los países. Sin una formación y orientación adecuadas, los jóvenes se encuentran con serias dificultades para incorporase al mercado laboral. Estas dificultades se acentúan en el caso de las jóvenes debido, entre otras causas, a los estereotipos en los distintos itinerarios profesionales especialmente en los ámbitos de las matemáticas, las ciencias, las tecnologías y la ingeniería; de ahí la importancia de tener en cuenta la perspectiva de género en la última etapa de la educación secundaria.

La segunda etapa de educación secundaria en los países de la OCDE diferencia dos tipos de programas, los de orientación general que tiene como principal objetivo consolidar la educación secundaria como preparación a la educación terciaria; y los programas de orientación profesional en los que se pretende proporcionar destrezas enfocadas a la incorporación al mercado laboral o a la continuación de estudios superiores de formación profesional.

En España, la segunda etapa de educación secundaria con orientación general incluye las enseñanzas de Bachillerato y, según establece la LOMCE, a partir del curso 2016-2017 también el 4.º curso de la Educación Secundaria Obligatoria y por tanto la graduación en esta enseñanza. En cuanto a la educación secundaria con orientación profesional comprende, los ciclos formativos de Formación Profesional de grado medio con posibilidad de acceso a la educación superior; las enseñanzas profesionales de música y danza; enseñanzas de las escuelas de idiomas; programas de cualificación profesional inicial (PCPI); Formación Profesional Básica a partir del curso 2014-2015 como se especifica en la LOMCE; y por último, los certificados de profesionalidad de nivel 2.

En la figura C3.14 se muestran las tasas de graduación en la segunda etapa de educación secundaria para países de la Unión Europea en el año 2013. En promedio, el 85,4 % de los jóvenes de la Unión Europea completan en el periodo que les corresponde los estudios de la segunda etapa de educación secundaria; el análisis de este porcentaje por sexo refleja que el 88,8 % de mujeres y el 82,0 % de hombres culminan las enseñanzas superiores de secundaria, siendo las tasas de graduaciones femeninas superiores a las masculinas en todos los países de la Unión Europea. España, con un 71,1 % de tasa de graduados es el país que registra el menor porcentaje; mostrando también diferencias sustanciales de género, 12,8 puntos porcentuales superior el porcentaje de graduaciones de alumnas en relación a los alumnos.

Figura C3.14
Tasas de graduación en segunda etapa de educación secundaria por sexo en países de la Unión Europea. Año 2013

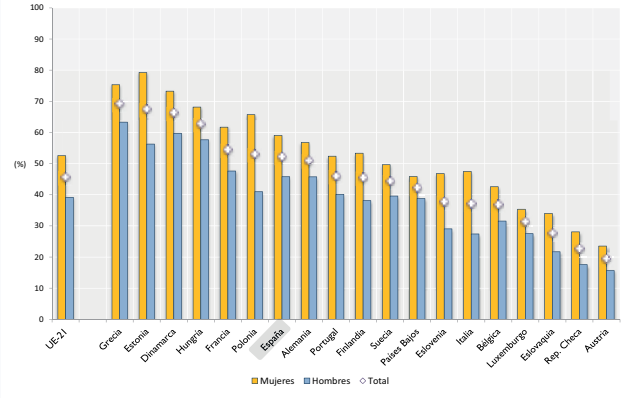


< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16c314.pdf >

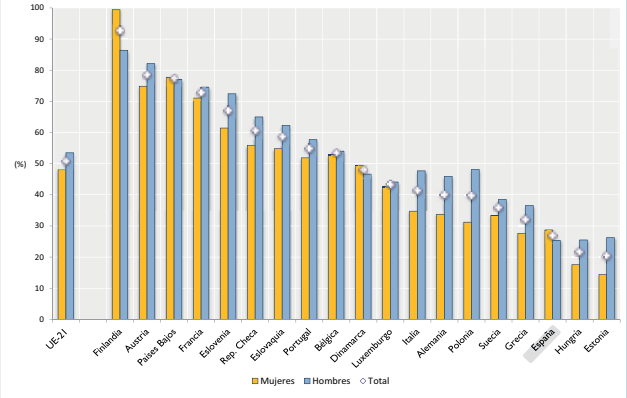
Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de *Education at a Glance 2015*.

Figura C3.15
Tasas de graduación en segunda etapa de educación secundaria por orientación del programa y sexo en países de la Unión Europea. Año 2013

Programas con orientación general



Programas con orientación profesional



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16c315.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de *Education at a Glance 2015*.

El estudio de las tasas de graduación según el programa elegido, bien sea de orientación general o profesional, en la segunda etapa de educación secundaria a nivel europeo ofrece diferencias de género. Así, para los países de la UE-21, las tasas de graduación de las jóvenes en los programas de orientación general (52,5 %) superan a las de los jóvenes (39,2 %) en 13,3 puntos, aunque esta diferencia es en el conjunto de los países de OCDE ligeramente menor (11,5 puntos). Sin embargo, si se analizan estos resultados referidos a los programas con una orientación profesional se observa un comportamiento contrario, es decir, las tasas de graduación de los jóvenes (53,5 %) son, como media en la Unión Europea, superiores a las correspondientes de las jóvenes (48,1 %); sin embargo, Finlandia junto con Dinamarca, España y Países Bajos son los únicos países de la Unión Europea en los que las tasas femeninas de graduación en programas profesionales exceden a las masculinas; destacando Finlandia que en el año 2013, finalizaron en tiempo el 99,4 % de las jóvenes superando en 13 puntos a los jóvenes cuya tasa fue del 86,4 % (véase figura C3.15).

Como continuación de este análisis, poniendo el foco en la elección del campo de estudio de los jóvenes que realizan programas con una orientación profesional de la Secundaria superior, se observa que las diferencias de género son también evidentes.

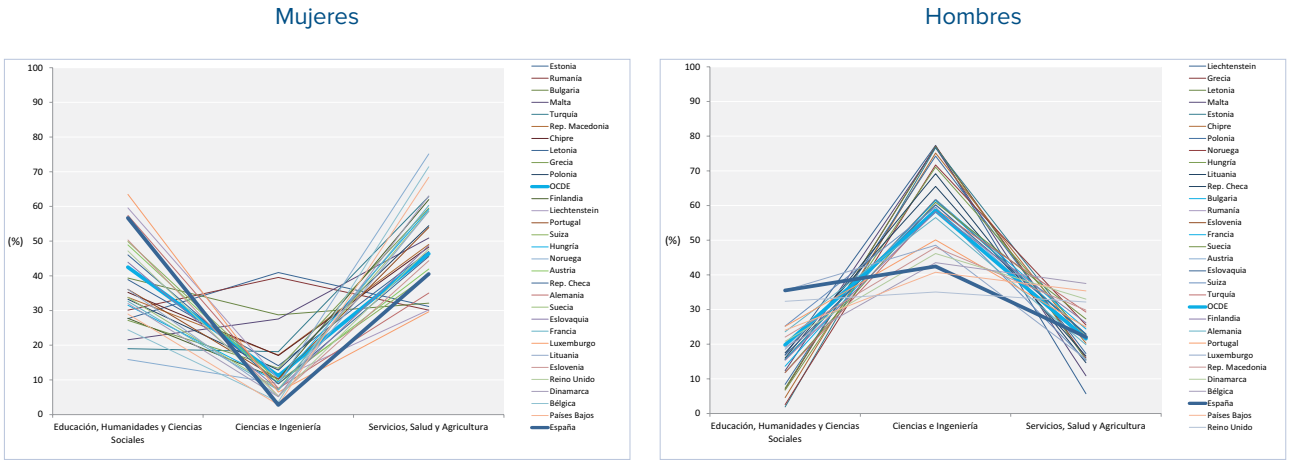
En general, para los países de la OCDE, como media, el mayor porcentaje de los graduados en educación secundaria con orientación profesional corresponde a los que proceden del ámbito de las ciencias e ingeniería (36,7 %) seguido del ámbito de educación, humanidades y ciencias sociales (30,0 %) y del de la salud, bienestar y agricultura (33,3 %). Del alumnado graduado en ciencias e ingeniería, el 87,6 % eran hombres y tan solo el 12,4 % mujeres, mientras que en los campos de educación, humanidades y ciencias sociales por un lado y de servicios, salud y agricultura por otro, el 32,4 % y el 36,3 % fueron hombres frente al 67,6 % y 63,7% que fueron mujeres respectivamente.

En España, sin embargo, casi la mitad (46,9 %) de los que se graduaron en educación secundaria con orientación profesional pertenecían al ámbito de estudio de educación, humanidades y ciencias sociales, siendo el 65,1 % de los graduados mujeres. Asimismo, con un perfil de ciencias e ingeniería el porcentaje de graduaciones fue del 21,1 %, de los que únicamente el 7,2 % de ellos fueron mujeres.

Estas diferencias significativas de género se reflejan en la figura C3.16 donde se recoge la distribución porcentual del alumnado graduado en la segunda etapa de secundaria con orientación profesional por campo de enseñanza, en las mujeres y en los hombres respectivamente, para los países de la OCDE.

En España solo el 2,8 % de mujeres que se gradúan en la segunda etapa de secundaria mediante programas con orientación profesional eligen el ámbito de ciencias e ingeniería, siendo el país que registra el menor porcentaje de mujeres graduadas en esta opción junto con Países Bajos y a 8,4 puntos porcentuales de la media de los países de la OCDE (11,2 %). En Estonia y Rumanía los porcentajes de mujeres que se gradúan en el ámbito de ciencias e ingeniería, 41,0 % y 39,5 % respectivamente, son superiores en comparación con los otros ámbitos (véase figura C3.16).

Figura C3.16
Distribución porcentual de graduados de la segunda etapa de educación secundaria con orientación profesional en mujeres y en hombres por campo de enseñanza, para países de la OCDE. Año 2013



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16c316.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de Eurostat.

La selección del campo de estudio en los programas de orientación profesional que realiza el alumnado de secundaria, como se ha mostrado en este análisis, refleja una importante brecha de género. Algunos de los factores que influyen son la imagen estereotipada de los roles de género y los estereotipos en las distintas carreras profesionales, especialmente en el ámbito de las ciencias. Por tanto, para favorecer la reducción de las diferencias de género en esta etapa se hace necesaria en España y en el resto de los países europeos una adecuada orientación profesional que aborde en profundidad la perspectiva de género contribuyendo de esta manera a una igualdad efectiva entre mujeres y hombres en el acceso al mercado laboral.

Formación del profesorado en materia de igualdad entre mujeres y hombres

La formación permanente del profesorado se regula en el artículo 102 de la Ley Orgánica 2/2006 y en ella se establece que los programas de formación permanente deben contemplar una formación específica en materia de igualdad en los términos establecidos en el artículo 7 de la Ley Orgánica 1/2004, de 28 de diciembre, de Medidas de Protección Integral contra la Violencia de Género.

Asimismo, la capacitación de los docentes de todas las enseñanzas no universitarias para diseñar y desarrollar espacios de aprendizaje que fomenten la igualdad de derechos y oportunidades entre hombres y mujeres, está prevista en las órdenes ministeriales que establecen los requisitos para la verificación de los títulos universitarios oficiales que habiliten para el ejercicio de la profesión, tanto de Maestro en Educación Infantil (Orden ECI/3854/2007, de 27 de diciembre, apartado 3.3 del anexo)[182], como de Maestro en Educación Primaria (Orden ECI/3857/2007, de 27 de diciembre, apartado 3.4 del anexo)[183] y de Profesor de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, de Formación Profesional y de Enseñanzas de Idiomas (Orden ECI/3858/2007, de 27 de diciembre, apartado 3.5 del anexo)[184]. Así pues, esta capacitación específica se incluye entre los objetivos de la formación inicial del profesorado.

Igualmente, todos los planes de formación continua del profesorado que desarrollan las Administraciones educativas incluyen actividades de formación dirigidas a capacitar al profesorado para que fomente, en su práctica educativa, la igualdad entre hombres y mujeres o para que perfeccione las competencias que al respecto haya adquirido.

Proyecto «Relaciona»

El proyecto «Relaciona»[185] es una iniciativa formativa del Instituto de la Mujer dirigida al profesorado de centros educativos no universitarios que se lleva a cabo en colaboración con las Administraciones autonómicas. Está

182. < BOE-A-2007-22446 >
183. < BOE-A-2007-22449 >
184. < BOE-A-2007-22450 >
185. < http://bit.ly/2e7DVzN >

cofinanciado por el Fondo Social Europeo dentro del Programa «Lucha contra la discriminación». El objetivo del proyecto es promover la reflexión sobre la convivencia social y la superación de la violencia de género en los centros educativos, y apoyar acciones de educación en igualdad.

La Consejería de Educación y el organismo de Igualdad de cada una de las comunidades autónomas que participan, seleccionan los centros y gestionan la certificación de la formación del profesorado.

En el curso 2014-2015, el tema tratado fue «La responsabilidad en la igualdad, una cuestión de cambio de actitud». Se desarrolló en el primer trimestre del curso escolar participando 331 docentes, 280 profesoras y 51 profesores de 28 centros educativos de Educación Infantil, Educación Primaria y Educación Secundaria de las comunidades autónomas de Andalucía, Principado de Asturias, Canarias, Cataluña, Castilla-La Mancha, Comunidad Valenciana, Extremadura, Galicia, Región de Murcia, La Rioja, y la ciudades autónomas de Ceuta y Melilla.

Materiales didácticos

El portal del Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y de Formación del Profesorado[186] del Ministerio de Educación Cultura y Deporte, a través de CeDeC[187] (Centro Nacional de Desarrollo Curricular en Sistemas no Propietarios) y Procomún[188] (Red de recursos educativos en abierto) ofrece recursos didácticos organizados por niveles educativos y áreas temáticas para fomentar la igualdad entre mujeres y hombres. Igualmente, son muy numerosos los recursos disponibles en los portales educativos de diferentes Administraciones educativas autonómicas, de las organizaciones sindicales de profesores, y de ONG dedicadas a la promoción de la igualdad entre mujeres y hombres, y a la prevención de la violencia de género. Los materiales indicados ofrecen guías didácticas específicas, modelos para el diseño de talleres, actividades para el alumnado, y redes sociales de ayuda al profesorado y de intercambio de experiencias educativas.

Además, la supervisión de los libros de texto y otros materiales curriculares como parte del proceso ordinario de la inspección que ejerce la Administración educativa, prevé que dichos materiales didácticos deben reflejar y fomentar la igualdad efectiva entre mujeres y hombres y el respeto de los principios y valores para la protección integral contra la violencia de género[189].

Por otra parte, el Instituto de la Mujer promueve el Proyecto «Materiales didácticos para la Educación en Igualdad»[190] que permite la elaboración y edición de publicaciones didácticas dirigidas al profesorado, a padres y madres y al alumnado para su utilización en actividades de formación de profesionales y en aulas de distintos niveles educativos.

Premios «Irene: la paz empieza en casa»

Con la finalidad de reconocer las iniciativas educativas que tratan de desarrollar medidas para prevenir todo tipo de violencia y de desigualdad o discriminación por razones de sexo, se vienen convocando desde 2006, por parte del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, los premios «Irene: la paz empieza en casa». Esta convocatoria se inscribe dentro de la convocatoria general de Premios Nacionales de Educación en la enseñanza no universitaria. Las iniciativas educativas que se premian habrían de basarse en el aprendizaje de la resolución pacífica de conflictos, y en el afianzamiento de los valores que afirman la igualdad de derechos y de oportunidades de mujeres y de hombres.

Con la Resolución de 31 de marzo de 2015, de la Secretaría de Estado de Educación, Formación Profesional y Universidades[191] se convocaron los premios Irene para el año 2015, y con la resolución de 10 de noviembre de 2015[192] de la misma Secretaría de Estado se concedieron dichos premios al CEIP de Rubiáns en Vilagarcía de Arousa (Pontevedra) con el proyecto «Proyecto documental integrado: Mujeres importantes en la historia»[193]; y al IES Jaroso en Cuevas del Almanzora (Almería), con el proyecto «Cámara de Valores». Cada centro fue premiado con una dotación de 10.000 euros.

186. < http://www.educalab.es >
187. < http://cedec.educalab.es/ >
188. < http://procomun.educalab.es/es/ >
189. < BOE-A-2004-21760 >
190. < http://bit.ly/2e7EKZp >
191. < BOE-A-2015-5105 >
192. < BOE-A-2015-12648 >
193. < http://centros.edu.xunta.es/ceipderubians/ >

Otras iniciativas e investigaciones educativas

El Centro Nacional de Innovación e Investigación Educativa (CNIIE) del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte viene elaborando y difundiendo materiales curriculares y otros documentos de apoyo al profesorado[194], así como investigaciones, proyectos de innovación, estudios e informes sobre la educación para la igualdad entre mujeres y hombres. Estos trabajos se han desarrollado, en muchos casos, en colaboración con instituciones y organismos internacionales, nacionales o autonómicos, concernidos en el tema de la educación para la igualdad. Los principales son los siguientes:

Proyecto «Plurales: educando en igualdad»

Se trata de un proyecto configurado en el marco del Memorándum de cooperación establecido entre los países donantes del Espacio Económico Europeo (EEE), en concreto el Gobierno de Noruega y el Gobierno de España, y desarrollado en España por el Instituto de la Mujer y el Gobierno de Noruega, con la colaboración del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (CNIIE) y de las Administraciones autonómicas. El objetivo principal del proyecto «Plurales: Educando en igualdad»[195] es el de configurar una metodología de intervención educativa en las escuelas que favorezca cambios, tanto en los modelos organizativos como en los proyectos educativos, que garanticen la igualdad de oportunidades de los alumnos y de las alumnas. Dicho proyecto, que tiene carácter experimental, se ha planteado en España desde un ámbito de colaboración entre entidades educativas nacionales y autonómicas. Esta colaboración permitirá generalizar un conjunto de herramientas y metodologías, una vez experimentadas, para el desarrollo de Planes de Igualdad en las escuelas, favoreciendo cambios, tanto en los modelos organizativos como en los proyectos educativos, que garanticen la igualdad de oportunidades del alumnado. Se pretende, en último término, conseguir una metodología de intervención eficaz, susceptible de ser generalizada en el conjunto de ámbitos escolares variados, para implantar en los centros un programa operativo de educación en la igualdad.

Participan en el Proyecto «Plurales: educando en igualdad» las comunidades autónomas de Aragón, Principado de Asturias, Castilla-la Mancha, Extremadura, Región de Murcia, la Comunidad Foral de Navarra y la Comunidad Valenciana; así como las ciudades autónomas de Ceuta y Melilla.

En el curso 2014-2015 se celebraron dos encuentros entre los centros educativos participantes con el objetivo de consolidar una propuesta metodológica final de manera que los resultados globales obtenidos pudieran ser difundidos entre la comunidad educativa. El primer encuentro «II Seminario de Análisis de los modelos específicos de intervención» tuvo lugar los días 24 y 25 de octubre de 2014 y el segundo «III Seminario de Análisis de los modelos específicos de intervención» los días 29 y 30 de mayo de 2015.

La red «Intercambia»

Desarrollada desde 2005 en colaboración con las Administraciones autonómicas, a iniciativa del Centro Nacional de Innovación e Investigación Educativa (CNIIE), y del Instituto de la Mujer, la red «Intercambia»[196] tiene como objetivo crear una red de colaboración interterritorial que coordine esfuerzos, comparta información, difunda buenas prácticas, y produzca recursos educativos y de formación del profesorado; todo ello respecto a la educación para la igualdad entre mujeres y hombres, y la prevención de la violencia contra las mujeres.

Anualmente, el CNIIE y el Instituto de la Mujer convocan a las Consejerías de Educación y a los organismos correspondientes del Estado a un encuentro («Jornadas Intercambia») para explicitar todas las actuaciones indicadas en el párrafo anterior, y para planificar y coordinar las actuaciones futuras. En noviembre de 2014 se celebró el «X Encuentro Intercambia 2014»[197], que trató sobre los procesos de socialización en la atracción entre adolescentes con el título «La teorización de los sentimientos y su conexión con los procesos de socialización en la juventud y la adolescencia».

El portal «Intercambia. Educar en femenino y masculino» es el espacio virtual de la red «Intercambia», que permite compartir experiencias educativas y facilita también que estas se enriquezcan con las aportaciones de los usuarios del portal. La plataforma proporciona materiales y recursos educativos, y ofrece información exhaustiva en sus secciones: coeducación en el mundo, legislación, agenda, estadísticas, glosario, materiales y banco de

194. < http://educalab.es/cniie >
195. < http://bit.ly/1bRmhJx >
196. < http://intercambia.educalab.es/ >
197. < http://intercambia.educalab.es/?p=2613 >

recursos TIC, comunidades autónomas, base de datos, y direcciones útiles. Además, se facilita el acceso al portal de los posibles usuarios de origen extranjero residentes en España, porque sus rutas de navegación se encuentran traducidas a 14 idiomas.

Unidad de Igualdad de Género

La Unidad de Igualdad de Género[198], perteneciente a la Inspección General de Servicios del Departamento de la Subsecretaría de Educación, Cultura y Deporte, es responsable de desarrollar funciones relacionadas con el principio de igualdad entre mujeres y hombres en los ámbitos de competencias del Departamento. Los objetivos principales de esta Unidad son: coordinar e impulsar las actuaciones que se están llevando a cabo en el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte; asesorar y ofrecer apoyo técnico a las distintas unidades del Ministerio para la adopción de medidas que garanticen la plena igualdad entre mujeres y hombres; elaborar informes técnicos en materia de políticas de igualdad de género; y cooperar con otras Administraciones y entidades en el fomento de la igualdad.

En el curso 2014-2015 se mantiene vigente el «Plan de Trabajo 2014-2016»[199] elaborado por la Unidad de Igualdad de Género en el que se recogen las funciones y actividades que se llevan a cabo en ese periodo en materia de igualdad de oportunidades.

Observatorio Estatal de Violencia sobre la Mujer

El Observatorio Estatal de Violencia sobre la Mujer[200] es un órgano colegiado interministerial al que corresponde el asesoramiento, evaluación, colaboración institucional, elaboración de informes y estudios y propuestas de actuación en materia de violencia de género, y todas estas funciones pueden tener proyección educativa en las actuaciones que se vienen indicando. Así, uno de los doce vocales que integran el Observatorio –adscrito a la Secretaría de Estado de Servicios Sociales e Igualdad a través de la Delegación del Gobierno para la Violencia de Género– representa al Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

En el seno del Observatorio Estatal de Violencia sobre la Mujer, como es prescriptivo, se realizan informes anuales y se desarrollan actividades a través de grupos de trabajo. El 6 de marzo de 2015 el Observatorio presentó el «VII Informe del Observatorio Estatal de Violencia Sobre la Mujer»[201] correspondiente al año 2013.

C3.4. La atención al alumnado con necesidades educativas especiales

La escolarización del alumnado con discapacidad en centros ordinarios ha sido contemplada como principio en la legislación educativa de forma relativamente reciente. En el ámbito internacional hay que esperar a los años 70 del pasado siglo para que se desarrolle la idea de que este alumnado debe ser tratado, en sus factores diferenciales, dentro del espacio común del sistema escolar. En la década siguiente la ONU y la UNESCO impulsan una serie de reivindicaciones y proyectos referidos a la no discriminación, la integración, la normalización, la lucha contra las barreras sociales y arquitectónicas, etc. Y en 1994, con la Declaración de Salamanca, se consolida internacionalmente el concepto de educación inclusiva. El inicio del siglo XXI incorpora un avance fundamental al abordar la discapacidad desde el enfoque de los derechos humanos. Esta nueva perspectiva se plasma política y jurídicamente en la «Convención de la ONU sobre los derechos de las personas con discapacidad[202]» (2006) que, en su artículo 24, reconoce de manera específica el derecho a la educación y propone un sistema de educación inclusiva a todos los niveles, basado en los principios de normalización, igualdad de oportunidades, no discriminación y accesibilidad universal.

También el Consejo de Europa se ha manifestado al respecto a partir de la Recomendación Rec (2006) 5[203] del Comité de Ministros a los Estados miembros sobre el «Plan de Acción del Consejo de Europa para la promoción de derechos y la plena participación de las personas con discapacidad en la sociedad: mejorar la calidad de vida de las personas con discapacidad en Europa 2006-2015», adoptada por el Comité de Ministros el 5 de abril de 2006.

198. < http://bit.ly/2dW01kE >
199. < http://bit.ly/1svqGJ3 >
200. < BOE-A-2006-4587 >
201. < http://bit.ly/2dDu5Ee >
202. < http://bit.ly/1pX3OTp >
203. < http://bit.ly/2dJwk86 >

La atención a las necesidades educativas especiales en el sistema educativo español

El sistema educativo español, salvo en casos excepcionales, escolariza al alumnado con discapacidad en los centros ordinarios, atendiendo así a todas las recomendaciones internacionales más arriba referidas. La legislación española preveía dicha integración en la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación en sus artículos 73, 74 y 75, que no han resultado modificados por la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa. Este planteamiento inclusivo también está presente en la «Estrategia española sobre discapacidad 2012-2020», en el «Plan de acción de la estrategia española sobre discapacidad 2014-2016[204]» y en el «II Plan estratégico nacional de infancia y adolescencia 2013-2016[205]», que afectan al curso 2014-2015 de referencia para este INFORME.

Para el alumnado al que no sea posible atender en los centros educativos ordinarios por las especiales características de su discapacidad, la red de centros educativos debe incluir centros específicos, o unidades específicas dentro de los centros ordinarios, con materiales, profesionales y profesorado especializados. Es frecuente que las Administraciones suscriban convenios de colaboración con entidades y asociaciones especializadas en la atención y defensa de los intereses de determinados colectivos de discapacitados, para que su personal especializado se integre en los centros, tanto ordinarios como específicos.

Estrategia española sobre discapacidad 2012-2020

La «Estrategia española sobre discapacidad 2012-2020»[206] se hace pública en noviembre de 2010, y tiene como referentes fundamentales la «Convención de la ONU sobre los derechos de las personas con discapacidad», y la ya derogada Ley 51/2003. Contiene las líneas básicas de las políticas públicas respecto a la discapacidad que se desarrollarán hasta 2020, incluyendo las siguientes medidas estratégicas en educación y formación:

- Impulsar medidas concretas sobre el colectivo de las personas con discapacidad para garantizar el cumplimiento de los objetivos generales de reducción del abandono escolar y aumento de las personas entre 30 y 34 años que han terminado la educación superior del «Programa nacional de reformas de España 2011».
- Respaldar a la Unión Europea en sus objetivos de una educación y formación inclusivas y de calidad en el marco de la iniciativa «Juventud en movimiento».
- Impulsar la detección precoz de las necesidades educativas especiales.
- Promover una educación inclusiva en todas las etapas educativas, con los medios de apoyo que sean necesarios.
- Potenciar la formación continuada de todo el profesorado.
- Avanzar en la inclusión de asignaturas que coadyuven a garantizar los derechos de las personas con discapacidad.
- Promover la incorporación de la perspectiva de género y discapacidad en los estudios en materia educativa.

Como en cursos anteriores, durante el curso 2014-2015 el Consejo Escolar del Estado ha velado, a través de sus dictámenes[207], para que tanto los diversos proyectos de órdenes ministeriales del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, como los proyectos de reales decretos relativos al desarrollo normativo de títulos de Formación Profesional Básica, y de nuevos títulos de Técnico y Técnico Superior de Formación Profesional, se hagan eco de la aplicación de los citados principios, en lo relativo a las competencias incluidas en el currículo de los correspondientes ciclos formativos, y en lo que respecta a las condiciones de acceso y formación para las personas con discapacidad.

Plan de acción 2014-2016 de la estrategia española de discapacidad

El Plan fue aprobado en Consejo de Ministros el 24 de septiembre de 2014, tiene como referentes la «Convención de la ONU sobre los derechos de las personas con discapacidad» (participación plena en la sociedad), «Estrategia Europa 2020» (compromiso de reducir personas en pobreza o exclusión social), «Estrategia Europa sobre discapacidad 2020» (capacitar a las personas con discapacidad para disfrutar sus derechos), Programa Nacional de Reformas de España (cumplir recomendaciones UE referidas a empleo, pobreza y exclusión), Estrategia Española sobre Discapacidad (recoge las recomendaciones de las anteriores) y el Informe Mundial sobre la Discapacidad (propone favorecer un perfil integrador en todas las estrategias).

204. < http://bit.ly/1qPw1Ii >
205. < http://bit.ly/1glpOkp >
206. < http://bit.ly/1hkhKLu >
207. < http://bit.ly/2dqjolt >

El Plan de acción está inspirado en los principios de la Ley General de derechos de las personas con discapacidad y de su inclusión social[208]. Sus ejes de actuación son los siguientes: erradicar la pobreza, mejorar la educación y promover la integración social.

El objetivo estratégico en educación es «Reducir la tasa de abandono escolar y aumentar el número de personas con discapacidad y educación superior», y los objetivos operativos son:

- Apoyar a los centros docentes en el proceso hacia la inclusión.
  - Evaluación temprana de necesidades educativas especiales.
  - Refuerzo de la orientación psicopedagógica, especialmente en transiciones educativas.
  - Facilitar alternativas formativas a las personas con discapacidad sobrevenida.
- Promover el conocimiento de la discapacidad en los planes de estudios, incorporando la igualdad de oportunidades, la «accesibilidad universal y el diseño para todas las personas».
- Fomentar el conocimiento y la concienciación de la comunidad educativa respecto de las necesidades de las personas con discapacidad.
  - Potenciar la formación del profesorado en las necesidades de las personas con discapacidad.
  - Impulsar la colaboración entre la comunidad educativa y las asociaciones de personas con discapacidad.

Acciones de ámbito estatal desarrolladas por el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte

Convenios y subvenciones

El Ministerio de Educación, Cultura y Deporte tiene suscritos convenios de colaboración con la «Confederación estatal de personas sordas» (CNSE) y con la «Confederación española de familias de personas sordas» (FIAPAS) para atender adecuadamente al alumnado que presenta necesidades educativas especiales derivadas de discapacidad auditiva.

Asimismo, el Ministerio convocó subvenciones a entidades privadas sin fines de lucro para la realización de actuaciones durante el curso escolar 2014-2015, dirigidas a la atención educativa de personas adultas que presenten necesidades educativas especiales (Resolución de 14 de abril 2014 de la Secretaría de Estado de Educación, Formación Profesional y Universidades; BOE de 16 de mayo[209]).

Las subvenciones estaban destinadas a favorecer la atención educativa específica de las personas adultas que presenten necesidades educativas especiales. Esta atención se concretaría en los siguientes tipos de actuaciones educativas:

- Desarrollo de las capacidades y adquisición de las competencias básicas.
- Promoción del desarrollo integral en aspectos tales como la calidad de vida, autodeterminación, estimulación cognitiva, comunicación, habilidades personales y sociales, conocimiento y ejercicio de los derechos de las personas con discapacidad, interdependencia, vida autónoma e independiente.
- Participación e inclusión plenas en todos los ámbitos de la sociedad.
- Mantenimiento de su actualización en los ámbitos educativo, social, personal, cultural y laboral, de acuerdo con sus expectativas, necesidades e intereses.
- Formación dirigida a la orientación, preparación e inserción laboral.
- Refuerzo en el uso de las tecnologías de la información y la comunicación.

A esta convocatoria pudieron concurrir entidades y asociaciones privadas sin fines de lucro, legalmente constituidas y radicadas en España, cuyo ámbito de actuación fuera estatal o abarcara más de una comunidad autónoma, y que tuvieran, entre las tareas que realizan en cumplimiento de sus fines, cualesquiera de las actuaciones educativas referidas anteriormente.

208. < BOE-A-2013-12632 >
209. < BOE-A-2014-5223 >

El importe total destinado para esta convocatoria fue de 271.000 euros, resultando subvencionadas, para el curso 2014-2015, 25 entidades, cuya relación, así como el importe subvencionado por entidad, se pueden consultar en la Resolución de 6 de noviembre 2014, de la Secretaría de Estado de Educación, Formación Profesional y Universidades (BOE de 21 de noviembre[210]).

Por otra parte, el Ministerio de Educación Cultura y Deporte convocó subvenciones a entidades privadas sin fines de lucro, para la realización de actuaciones dirigidas a favorecer, durante el curso escolar 2014-2015, la utilización de las tecnologías de la información y de la comunicación por parte del alumnado que presenta necesidades educativas especiales derivadas de discapacidad (Resolución de 14 de abril 2014 de la Secretaría de Estado de Educación, Formación Profesional y Universidades; BOE de 16 de mayo[211]). El importe total destinado para esta convocatoria fue de 271.000 euros, resultando subvencionadas, para el curso 2014-2015, 17 entidades cuya relación, así como el importe subvencionado por entidad, se pueden consultar en la Resolución de 6 de noviembre 2014, de la Secretaría de Estado de Educación, Formación Profesional y Universidades (BOE de 21 de noviembre)[212].

Foro para la inclusión educativa del alumnado con discapacidad

El «Foro para la inclusión educativa del alumnado con discapacidad» se creó mediante la Orden EDU/2949/2010[213], de 16 de noviembre, que establecía sus competencias, estructura y régimen de funcionamiento.

Se constituyó como espacio de encuentro, debate, propuesta, impulso y seguimiento de las políticas de inclusión del alumnado con discapacidad en todas las enseñanzas que ofrece el sistema educativo. Asumió el acuerdo suscrito en el marco del Protocolo de Colaboración, de 10 de febrero de 2000, entre el Ministerio de Educación y el Comité Español de Representantes de Personas con Discapacidad (CERMI). Está integrado por representantes del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, del Comité Español de Representantes de Personas con Discapacidad, del Consejo Escolar del Estado, de la Conferencia Sectorial de Educación, de la Conferencia General de Política Universitaria, del Consejo de Universidades, de la Conferencia Estatal de Defensores Universitarios y del Consejo de Estudiantes Universitario.

Prácticas formativas

A lo largo del curso 2014-2015 se ha continuado con la realización de diversas prácticas formativas como apoyo a la inclusión laboral a través de Adendas de colaboración entre el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, y la «Fundación síndrome de Down de Madrid» y la «Asociación pro personas con discapacidad intelectual» (AFANIAS).

Publicaciones

En la línea de trabajo que permite mejorar la atención al alumnado con necesidades educativas especiales se llevaron a cabo dos publicaciones especializadas que pasaran a formar parte de una colección de título: «Colección Guías prácticas de orientaciones para la inclusión educativa» (Cgpoie).

– Lectura fácil[214]
– Accesibilidad cognitiva en centros educativos[215]

Jornada

El Centro Nacional de Innovación e Investigación Educativa (CNIIE) en colaboración con la Confederación Española de Organizaciones a favor de las Personas con Discapacidad Intelectual o del Desarrollo (FEAPS), organizaron, el 13 de mayo de 2014 en Madrid, la jornada «Avanzando hacia una educación inclusiva» de intercambio y divulgación para dar a conocer las novedades relativas a recursos y materiales disponibles para la educación inclusiva. En dicha jornada participarán un amplio número de representantes de las Administraciones educativas, profesionales y entidades que trabajan en el ámbito de la discapacidad y familias.

210. < BOE-A-2014-12070 >
211. < BOE-A-2014-5221 >
212. < BOE-A-2014-12072 >
213. < BOE-A-2010-17707 >
214. < http://bit.ly/2dOnXHy >
215. < http://bit.ly/2e7XqZ4 >

Los objetivos de la jornada fueron:

- Favorecer un espacio de intercambio y reflexión sobre la educación inclusiva y las posibilidades de transformación de los centros.
- Presentar el modelo de educación de FEAPS.
- Dar a conocer diversos materiales, recursos y programas que facilitan estrategias y herramientas para la inclusión en los centros educativos.
- Avanzar perspectivas futuras, líneas de trabajo y retos en el ámbito de la discapacidad.

Congreso

El CNIIE apoyó el desarrollo de la tercera edición del Congreso de Buenas Prácticas en la Atención a la Diversidad (Diversa 2014)[216], los días 22, 23 y 24 de mayo de 2014 en la ciudad de Murcia. Fue un foro de encuentro y discusión conjunto, para profesionales, usuarios y familias, que permitió difundir y compartir sus conocimientos, experiencias e investigaciones en torno a las «Claves de futuro para una educación diversa».

Los principales objetivos del congreso fueron:

- Impulsar el conocimiento y la práctica de la comunidad educativa de proyectos, programas y medidas que fomenten la educación diversa.
- Difundir y compartir conocimientos, experiencias, iniciativas, investigaciones y buenas prácticas, tanto institucionales como personales, en este ámbito.
- Promover y facilitar la coordinación entre las Administraciones educativas, órganos administrativos o entidades implicadas en la construcción de una educación diversa desde la calidad y la igualdad de oportunidades.

Cooperación con Iberoamérica

Durante el curso 2014-2015 el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte ha desarrollado las siguientes acciones de cooperación con Iberoamérica, en relación con la Educación Especial y con la inclusión educativa:

- Realización de las actividades previstas en los estatutos de la Red Intergubernamental Iberoamericana de Cooperación para la Educación de Personas con Necesidades Educativas Especiales (RIINEE), cuya secretaría ejecutiva se encuentra ubicada en el Centro Nacional de Innovación e Investigación Educativa del Ministerio de Educación Cultura y Deporte. La Red integra a los ministerios, secretarías u organismos de conducción educativa nacional de los países iberoamericanos que tienen competencias en la educación e inserción social de las personas con necesidades educativas especiales. De acuerdo con el calendario de acciones coordinadas previsto al respecto, desde la Secretaría de la RIINEE se impulsó el intercambio de materiales docentes, la organización y realización de pasantías, el apoyo técnico, las publicaciones de buenas prácticas, la investigación; e igualmente se coordinó la reunión que, con carácter de seminario, se celebra anualmente, y a la que asisten los responsables de cada una de las Administraciones educativas de los países iberoamericanos, concernidas en el desarrollo de las políticas de Educación Especial e inclusión educativa que forman parte de la Red. Esta reunión –las XI Jornadas– tuvo lugar en Cartagena de Indias (Colombia) en noviembre de 2014, coordinadas, como se ha dicho, por la Secretaría de la Red, con la colaboración de la Oficina Regional de Educación de la UNESCO para América Latina y el Caribe, la organización de estados Iberoamericanos para la Educación, la Cultura y la Ciencia (OEI) y de la Agencia Española de Cooperación Internacional para el Desarrollo (AECID). El tema tratado en dichas Jornadas fue «Las TIC como herramienta para el aprendizaje del alumnado con discapacidad».
- Desarrollo de pasantías sur-sur, articuladas a partir de un proyecto común entre varios países miembros de la RIINEE, que permitan el intercambio de experiencias en el ámbito de trabajo y fomenten un mayor conocimiento, a nivel regional, de las actuaciones que se realizan con el objetivo de mejorar, afianzar y colaborar en las prácticas educativas en educación inclusiva.
- Desarrollo del Convenio con la Fundación Once para América Latina (FOAL), con la OEI y con diversos países iberoamericanos, para la puesta en marcha, por parte de la FOAL, de Centros de Recursos y de Producción de materiales educativos para personas ciegas. El Ministerio de Educación, Cultura y Deporte participa proporcionando apoyo técnico.
- Realización de una investigación sobre el estado de la evaluación y acreditación de las personas con discapacidad en Iberoamérica.

216. < http://bit.ly/2deUh7t >

– Implementación del Sistema de Información Regional de los Estudiantes con Discapacidad (SIRIED) con el objetivo de hacer visibles y obtener información sobre los estudiantes con discapacidad para facilitar la toma de decisiones y la elaboración de políticas educativas en la región.
– Reunión de representantes ministeriales sobre educación inclusiva en Iberoamérica, en Santo Domingo (República Dominicana), los días 13 y 14 de junio de 2014).

El alumnado con necesidades educativas especiales en el sistema escolar

En el curso 2014-2015 el alumnado con necesidades educativas especiales escolarizado suponía un total de 173.805 personas, de las cuales 139.456 estaban integradas en centros ordinarios. Ello supone que el 80,2 % de este alumnado estaba escolarizado en entornos inclusivos, y que el 19,8 % restante (34.349 estudiantes) estaban escolarizados en centros específicos de Educación Especial.

Al analizar los datos de la tabla C3.3, que muestra el alumnado con necesidades educativas especiales, según el tipo de escolarización, por nivel de enseñanza, titularidad del centro y financiación de las enseñanzas, se observa que el alumnado integrado en centros ordinarios es muy superior al no integrado, tanto en la enseñanza pública (84,2 %), como en la enseñanza privada, sea concertada (68,8 %) o no concertada (96,9 %).

En cuanto a la distribución de los alumnos con necesidades educativas especiales según la titularidad del centro y la financiación de las enseñanzas, se aprecia que, en términos globales, el 72,3 % de este alumnado está matriculado en centros públicos, el 26,8 % en centros privados concertados y el 1 % en centros privados no concertados. Teniendo en cuenta la distribución general del alumnado en este tipo de centros –el 68,0 % en centros públicos, el 25,6 % en centros privados con enseñanzas concertadas y el 6,4 % en centros privados no concertados– se puede concluir que los centros sostenidos con fondos públicos asumen una parte proporcional de alumnos con necesidades educativas especiales que les corresponde en función del volumen de alumnado que asume cada red. En relación con el alumnado que debe asistir a centros específicos para atender mejor sus necesidades especiales, la distribución entre centros públicos y centros privados concertados, es del 57,6 % y 42,2 %, respectivamente.

Tabla C3.3
Alumnado con necesidades educativas especiales, según el tipo de escolarización, por nivel de enseñanza, titularidad del centro y financiación de las enseñanzas en España. Curso 2014-2015

	Centros públicos	Centros privados concertados	Centros privados no concertados	Todos los centros
A. EDUCACIÓN ESPECIAL ESPECÍFICA				
A. Total	19.797	14.499	53	34.349
B. ALUMNOS INTEGRADOS EN CENTROS ORDINARIOS				
Educación Infantil	13.246	2.793	304	16.343
Educación Primaria	52.188	13.472	458	66.118
Educación Secundaria Obligatoria	31.869	12.887	309	45.065
Bachillerato	1.837	387	414	2.638
Formación Profesional Básica	1.514	467	23	2.004
Formación Profesional de Grado Medio	2.356	879	65	3.300
Formación Profesional de Grado Superior	421	81	30	532
Programas de Cualificación Profesional Inicial (PCPI)	629	189	17	835
PCPI. Educación Especial	770	464	16	1.250
Otros programas formativos	22	33	0	55
Otros programas formativos. Educación Especial	927	389	0	1.316
B. Total	105.779	32.041	1.636	139.456
TOTAL (A+B)	125.576	46.540	1.689	173.805

Fuente: Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Tabla C3.4
Alumnado con necesidades educativas especiales de todos los centros de España por nivel de enseñanza y discapacidad. Curso 2014- 2015

	Auditiva	Motora	Intelectual	Visual	TGD[1]	TGC/P[2]	Pluri-deficiencia	Sin distribuir	Total
A. EDUCACIÓN ESPECIAL ESPECÍFICA									
A. Total	507	2.096	14.826	132	7.727	1.381	6.362	1.318	34.349
B. ALUMNOS INTEGRADOS EN CENTROS ORDINARIOS									
Educación Infantil	1.212	2.477	3.130	540	6.928	1.100	599	357	16.343
Educación Primaria	3.126	5.206	23.751	1.355	10.749	18.452	1.848	1.631	66.118
Educación Secundaria Obligatoria	1.847	2.583	18.418	847	3.950	15.084	1125	1.211	45.065
Bachillerato	306	444	162	186	411	1.018	41	70	2.638
Formación Profesional Básica	52	54	1161	16	58	532	75	56	2.004
Formación Profesional de Grado Medio	294	340	1.330	73	288	816	87	72	3.300
Formación Profesional de Grado Superior	125	134	45	41	63	94	11	19	532
Programas de Cualificación Profesional Inicial (PCPI)	28	20	472	5	45	240	14	11	835
PCPI. Educación Especial	16	21	781	1	51	29	166	185	1.250
Otros programas formativos	2	5	18	3	1	21	2	3	55
Otros programas formativos. Educación Especial	16	25	886	5	59	86	120	119	1.316
B. Total	7.024	11.309	50.154	3.072	22.603	37.472	4.088	3.734	139.456
TOTAL (A+B)	7.531	13.405	64.980	3.204	30.330	38.853	10.450	5.052	173.805

Notas:

1. TGD (Trastornos Generalizados del Desarrollo).

2. TGC/P (Trastornos Graves de Conducta/Personalidad).

Fuente: Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

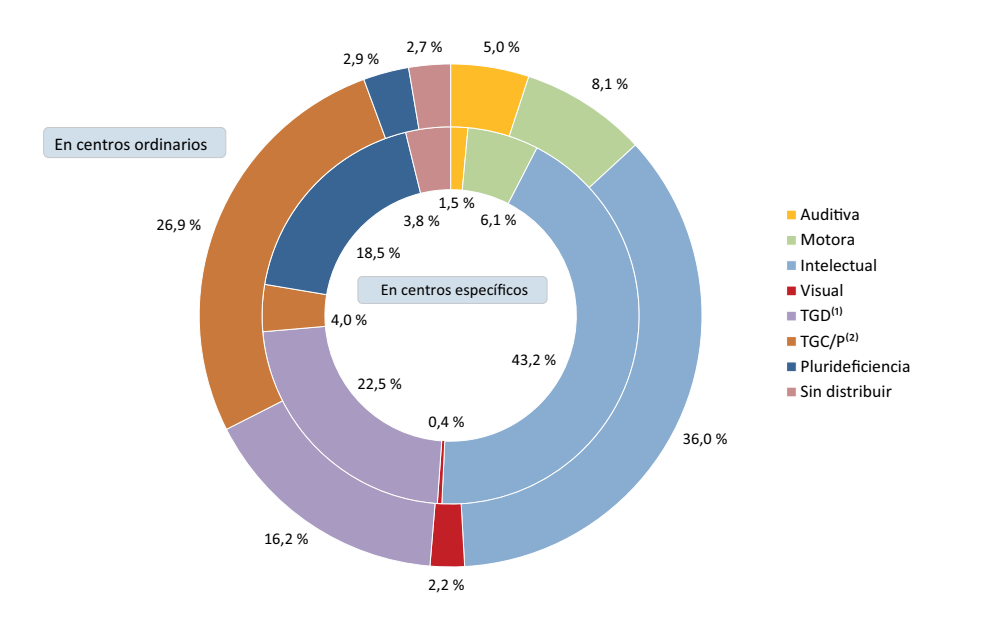
Por otra parte, si se analiza la escolarización, se observa que el grueso de este alumnado está matriculado en las enseñanzas obligatorias o en las distintas modalidades de los Programas de Cualificación Profesional Inicial, siendo solo 6.470 personas con necesidades educativas especiales los que cursan enseñanzas postobligatorias.

La tabla C3.4 recoge el alumnado con necesidades educativas especiales de todos los centros de España por nivel de enseñanza y tipo de discapacidad. Son las alumnas y alumnos con discapacidad intelectual (64.980) los más numerosos, seguidos por los que presentan trastornos graves de conducta y personalidad (38.853) y los que sufren trastornos generalizados del desarrollo (30.330). Menos numerosos son aquellos que presentan discapacidad motora (13.405 estudiantes), pluridiscapacidad (10.450 estudiantes) y deficiencia auditiva (7.531 estudiantes) o visual (3.204 estudiantes).

Atendiendo a la distribución porcentual del alumnado de Educación Especial, por tipo de discapacidad y por tipo de escolarización, se observa que en los centros específicos las discapacidades más recurrentes son las intelectuales, los trastornos generalizados del desarrollo y la pluridiscapacidad, mientras que en los centros ordinarios la ordenación es, discapacidades intelectuales, trastornos graves de conducta y personalidad y las motóricas (véase la figura C3.17).

La figura C3.18 representa el porcentaje de alumnado con necesidades educativas especiales que está integrado en centros ordinarios, según su discapacidad, por comunidades y ciudades autónomas en el curso 2014-2015. De su análisis se aprecia que la comunidad autónoma con mayor porcentaje de integración es Galicia con un 91,1 %, seguida de Navarra con un 90,5 %, la Región de Murcia y la ciudad autónoma de Melilla, que superan el 88,0 %. A nivel nacional destacan los elevadísimos porcentajes de integración del alumnado que sufre trastornos graves de conducta y personalidad, con discapacidad visual o auditiva (96,4 %, 95,9 % y 93,3 %, respectivamente). También son muy altos los porcentajes de integración del alumnado, a excepción del que presenta pluridiscapacidad con un 39,3 %, con otros tipos de discapacidades superando en todos los casos el 74 %.

Figura C3.17
Distribución porcentual del alumnado con necesidades educativas especiales por tipo de discapacidad en España y escolarización. Curso 2014-2015



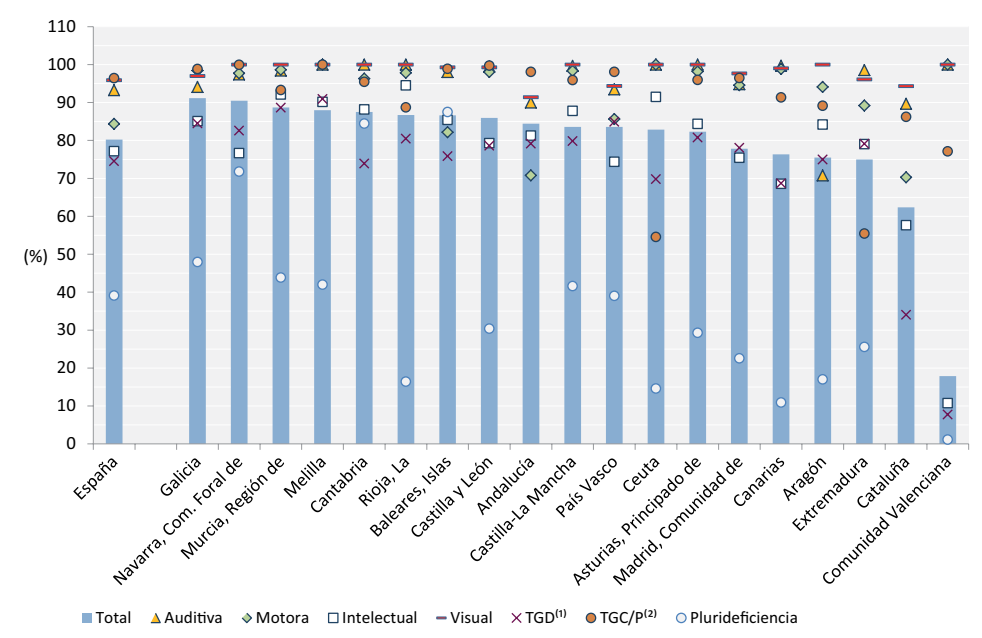
< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16c317.pdf >

1. TGD (Trastornos generalizados del desarrollo).

2. TGC/P (Trastornos graves de conducta/personalidad).

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Figura C3.18
Porcentaje de alumnado con necesidades educativas especiales que está integrado en centros ordinarios por discapacidad por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2014-2015



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16c318.pdf >

1. TGD (trastornos generalizados del desarrollo).

2. TGC/P (trastornos graves de conducta/personalidad).

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

C3.5. La educación y la formación a distancia

La Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación contempla entre sus principios la exigencia de proporcionar una educación de calidad para toda la ciudadanía que garantice la igualdad de oportunidades, la inclusión educativa y la no discriminación, actuando como elemento compensador de desigualdades.

En el marco de la educación de personas adultas, el artículo 66 de la citada ley, señala que esta tiene la finalidad de ofrecer a todos los mayores de 18 años la posibilidad de adquirir, actualizar, completar o ampliar sus conocimientos y aptitudes para su desarrollo personal y profesional, promoviendo para ello la colaboración las Administraciones educativas con otras Administraciones públicas. Además, establece que las enseñanzas para las personas adultas se organizarán con una metodología flexible y abierta, de modo que respondan a sus capacidades, necesidades e intereses.

Centro para la Innovación y Desarrollo de la Educación a Distancia

El Centro para la Innovación y Desarrollo de la Educación a Distancia (CIDEAD)[217], integrado en la Subdirección General de Aprendizaje a lo Largo de la Vida de la Dirección General de Formación Profesional, imparte Educación Primaria, Educación Secundaria Obligatoria, Educación Secundaria para Personas Adultas y Bachillerato a los ciudadanos españoles en el exterior y a aquellas personas que, aun residiendo en el territorio nacional, se ven imposibilitadas para recibir enseñanza a través del régimen ordinario.

La Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, modificada por la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa (LOMCE), establece que el CIDEAD impartirá enseñanza a distancia en todo el territorio nacional. El CIDEAD desarrolla las siguientes funciones:

- La enseñanza de idiomas a distancia, fomentando el plurilingüismo. El programa *That´s English!* constituye un referente del modelo de enseñanza de idiomas a distancia.
- La detección y el análisis de las necesidades de educación y formación de los diversos colectivos y el desarrollo de una oferta de enseñanzas a distancia acorde con estas necesidades.
- El desarrollo de las propuestas técnicas necesarias para la adecuación de los currículos y la elaboración de las medidas de ordenación académica que hagan posible la impartición de las enseñanzas a distancia.
- El diseño, la elaboración y gestión de la edición, producción y distribución de medios didácticos que posibiliten la impartición de las enseñanzas a distancia.
- La exploración de nuevas formas de aprovechar el potencial de las TIC para extender la oferta de enseñanzas a distancia a nuevos formatos y mejorar la calidad, accesibilidad y equidad de la educación y la formación.
- La innovación en modelos y metodologías de educación en línea y el desarrollo de tecnologías apropiadas para conseguir su puesta en práctica en entornos virtuales.
- La formación inicial y continua del profesorado de educación a distancia, en los fundamentos y técnicas de esta modalidad.

Enseñanzas Regladas

Durante el curso de referencia de este INFORME el número de estudiantes matriculados en las enseñanzas regladas a distancia a través del Centro para la Innovación y Desarrollo de la Educación a Distancia (CIDEAD), que corresponden tanto al ámbito de gestión de Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, como al ámbito de las comunidades autónomas, es de 1.481. En la tabla C3.5 se puede observar la distribución de los mismos por etapas y niveles educativos –se incluye el alumnado que recibió atención educativa a través del programa de Aulas Itinerantes[218] y el que cursó sus estudios en colegios privados españoles en el extranjero[219] adscritos al CIDEAD–. Asimismo, 22 profesoras y profesores han impartido esta formación a tiempo completo, y otros 30 lo han hecho como colaboradores externos.

217. < http://www.cidead.es >

218. Para ampliar información sobre el programa de Aulas Itinerantes consultar el apartado C.2 del presente INFORME.

219. Estos colegios son el Col-legi del Pirineu (en Andorra), el Colegio Español de Bata y el Colegio Español de Malabo (ambos en Guinea Ecuatorial), adscritos al CIDEAD por resolución de la Secretaría General de Educación y Formación Profesional.

Tabla C3.5
Distribución del número de estudiantes matriculados en las enseñanzas regladas a distancia a través del CIDEAD, por etapas y niveles educativos. Curso 2014-2015

Curso/ Ciclo	Educación Primaria[1]	Educación Primaria a través del progama. Aulas Itinerantes[1]	Educación Primaria flexible[1]	Educación Secundaria Obligatoria	Educación Secundaria Obligatoria flexible	Educación para personas adultas a distancia[2]	Bachillerato	Bachillerato en colegios privados españoles en el extranjero
1	110	38	33	84	12	2	150	97
2	132	25	28	92	9	10	209	81
3	93	15	33	69	4	16	a	a
4	a	a	a	71	2	25	a	a
Total	335	99	94	316	27	53	359	178

1. Los datos reflejan el número de alumnos por ciclo en vez de por curso.

2. Se imparten los módulos I, II, III y IV, equivalentes a los niveles 1.º, 2.º, 3.º y 4.º de Educación Secundaria Obligatoria.

a. Datos no aplicables a esta categoría.

Fuente: Subdirección General de Aprendizaje a lo Largo de la Vida de la Dirección General de Formación Profesional del Ministerio de Educación Cultura y Deporte.

Los constantes cambios en la educación a distancia, tanto legislativos, debidos a la implantación de la Ley Orgánica 8/2013 para la mejora de la calidad educativa (LOMCE), como tecnológicos, han llevado al CIDEAD a replantearse la adecuación de sus materiales a esta nueva realidad.

Se elaboró un plan de actuación que permitía dar respuesta a las necesidades detectadas, aunando calidad e innovación. Este plan constó de dos líneas claras de actuación:

– Diseño y creación de la una nueva plataforma mucho más flexible y versátil, en la que poder incluir contenidos y actividades más interactivas, y con acceso a diferentes tipos de recursos multimedia existentes en la red.

– La creación de nuevos materiales interactivos adaptados a esta nueva plataforma y a la nueva normativa, así como la mejora y adaptación de los materiales ya disponibles.

Conseguido el diseño de la plataforma y el establecimiento de la estructura general que debían tener las unidades didácticas que conforman los diferentes cursos, el CIDEAD comenzó la labor de adecuación de sus materiales a la normativa LOMCE; en concreto, se elaboraron unidades modelo en las materias de Biología y Geología, Griego I, Inglés I, Física y Química, Historia del Mundo Contemporáneo, Matemáticas I y Tecnología Industrial I, todas ellas de 1.º de Bachillerato. Para realizar esta labor se solicitó la colaboración de las comunidades autónomas.

Durante el curso 2014-2015 han coexistido los materiales (LOE) de Bachillerato a distancia del CIDEAD vía *online* con 45.335 descargas, los materiales en el tradicional soporte electrónico en CD-ROM –para aquellos centros o estudiantes que así lo soliciten– y la edición restringida en papel, dirigida a alumnas y a alumnos con necesidades educativas especiales.

Para la etapa de Educación Secundaria Obligatoria se utilizan los libros digitales para la educación a distancia del proyecto Ed@d[220], elaborados por el CIDEAD y el INTEF.

A lo largo del curso de referencia del presente INFORME, el CIDEAD ha seguido con el proyecto de dotar de materiales didácticos específicos de enseñanza a distancia a los alumnos y alumnas de las Agrupaciones de Lengua y Cultura Españolas (ALCE)[221]. Ha contado para ello con un equipo de docentes expertos trabajando en la elaboración de los contenidos para el nivel B2.1, y se continuará en el curso 2015-2016 con el nivel B2.2. Estos materiales se integrarán en la plataforma digital Moodle del Ministerio de Educación Cultura y Deporte (Aula Internacional). También se ha realizado la revisión y mejora de los contenidos de los niveles A1, A2 y B1.

220. < http://recursostic.educacion.es/secundaria/edad/ >

221. Este programa, perteneciente a la acción educativa en el exterior del MECD, está dirigido al alumnado residente en el exterior y escolarizado en niveles no universitarios, y tiene como objetivos conseguir un nivel adecuado de competencia lingüística en español, el mantenimiento de los vínculos con la lengua y cultura de origen, y el conocimiento de la realidad española.

Curso de formación del profesorado en educación distancia

En el campo de la formación del profesorado, el Centro para la Innovación y Desarrollo de la Educación a Distancia (CIDEAD) ha desarrollado, a través de internet, la séptima edición del «Curso de formación de profesorado en educación a distancia», en el que se han realizado 300 inscripciones pertenecientes al Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, y 15 pertenecientes a comunidades autónomas.

Se incluyen actividades dirigidas a las tareas reales del profesorado a distancia, de tal manera que cada participante dispone de un espacio propio en la plataforma Moodle que permite actuar igual que lo haría en su trabajo como organizador del curso, autor de contenidos y docente, sobre el mismo entorno que va a utilizar en las tareas propias de esta modalidad educativa.

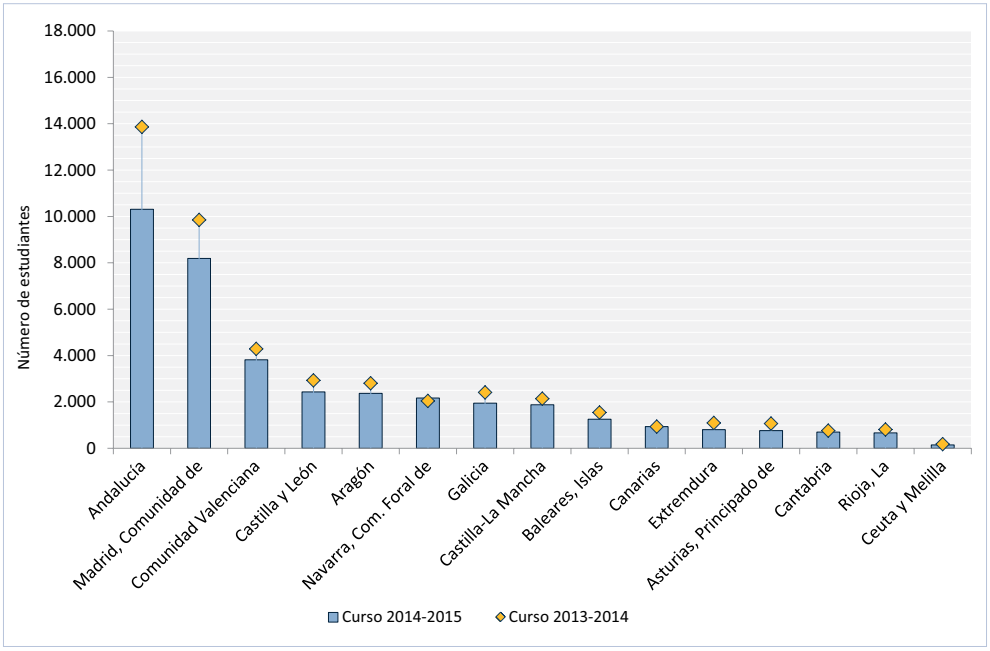
Programa *That´s English!*

El Centro para la Innovación y Desarrollo de la Educación a Distancia (CIDEAD) desarrolla el programa *That´s English!* para la enseñanza de la lengua inglesa a distancia. Se realiza en colaboración con las comunidades autónomas –a excepción de Cataluña, Murcia y País Vasco–, el BBVA y Radiotelevisión Española. En el curso 2014-2015 estuvieron matriculados 38.402 estudiantes, 8.283 menos que durante el curso anterior, lo que ha supuesto una disminución del 17,7 % del alumnado. La distribución del número de estudiantes por comunidades y ciudades autónomas se muestra en la figura C3.19. Aumenta el alumnado en las comunidades de Navarra (6,1 %) y Canarias (0,2 %), disminuyendo en todas las demás, destacando que el porcentaje de disminución supera el 25 % en las comunidades de Andalucía, Extremadura y Asturias.

A lo largo del curso 2014-2015 se han desarrollado los materiales para el primer curso del nivel avanzado, módulos 9 y 10, que se completarán en el curso 2015-2016. Con el desarrollo de materiales para este nivel, se pretende equiparar las ofertas presencial y a distancia del idioma inglés que se imparten en las Escuelas Oficiales de Idiomas.

El hilo conductor de los nuevos materiales, distribuidos en cuatro módulos, son los programas de televisión que se emiten en TVE2, mediante los cuales los estudiantes pueden desarrollar la destreza de comprensión oral.

Figura C3.19
Distribución del número de estudiantes del programa *That´s English* por comunidades y ciudades autónomas. Cursos 2013-2014 y 2014-2015



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16c319.pdf >

Fuente: Subdirección General de Aprendizaje a lo Largo de la Vida de la Dirección General de Formación Profesional del Ministerio de Educación Cultura y Deporte.

Los materiales se complementan con el libro y el DVD del alumno. Asimismo, se ha continuado con la carga de materiales a la plataforma digital *e-learning*, mediante la cual el estudiante puede acceder desde cualquier lugar y cualquier dispositivo a todo el material didáctico del programa, a un diccionario electrónico, al registro de su progreso, y a las herramientas de comunicación con su tutor o tutora y con otros compañeros.

Aula Mentor

El Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, a través de la Subdirección General de Aprendizaje a lo Largo de la Vida, coordina e impulsa desde hace más de veinte años, en colaboración con Consejerías de Educación de las comunidades autónomas, entidades locales y otras instituciones nacionales e internacionales, una iniciativa de formación abierta para personas adultas a través de internet denominada Aula Mentor[222]. Se trata de un modelo consolidado de cooperación entre Administraciones públicas que permite rentabilizar esfuerzos y recursos. Los costes tutoriales se cubren con la reducida matrícula que abonan los alumnos y las aulas se utilizan para otras acciones formativas de carácter presencial, lo que añade un alto grado de eficiencia en la explotación de los recursos materiales y humanos. El reconocimiento internacional de Aula Mentor queda reflejado por la participación de diversos países latinoamericanos, así como por haber sido reconocida como una de las catorce buenas prácticas en el «*Inventory of outreach strategies to enable people to go one step up*» de la Dirección General para la Educación y la Cultura de la Comisión Europea.

La tabla C3.6 resume la presencia de Aula Mentor en España y en países iberoamericanos durante el curso 2014-2015, y muestra la distribución por países del número de aulas y del número de matrículas para en el curso de referencia.

Los objetivos generales de las acciones formativas se orientan en torno al impulso de la empleabilidad, con especial atención a los yacimientos de empleo, el fomento del espíritu emprendedor, el desarrollo personal, el fomento de la cultura y el uso sostenible y eficiente de las tecnologías de la información y la comunicación. Las acciones formativas se desarrollan a través de cursos de carácter profesional (véase la tabla C3.7) cuya matrícula está permanentemente abierta, proporcionando con ellos una alternativa en materia de formación a la población adulta que no tiene oportunidad de asistir a la oferta presencial y cuyo ritmo de aprendizaje y/o dedicación requiere un sistema totalmente flexible no sujeto ni a horarios ni a plazos de ningún tipo.

La Subdirección General de Aprendizaje a lo Largo de la Vida, a través de su servicio de formación abierta Aula Mentor, está trabajando especialmente en los ejes siguientes:

– Promover el reconocimiento social de los aprendizajes no formales.
– Establecer mecanismos de acreditación de dichos aprendizajes.
– Analizar las posibles vías para clasificar a todos los proveedores de formación.

Tabla C3.6
Número de aulas y número de matrículas de la iniciativa Aula Mentor. Curso 2014-2015

	Número de aulas	Número de matrículas
España	452	14.994
Honduras	3	691
Nicaragua	5	798
Panamá	5	732
Paraguay	2	54
Total	467	17.269

Fuente: Subdirección General de Aprendizaje a lo Largo de la Vida de la Dirección General de Formación Profesional del Ministerio de Educación Cultura y Deporte.

222. < http://www.mentor.mec.es >

– Establecer pasarelas entre los diferentes aprendizajes, y en concreto entre la educación no formal y el mundo laboral, y entre la educación no formal y el sistema reglado.
– Incrementar la difusión de la oferta formativa y contribuir a la información y orientación en materia de aprendizaje.

Tabla C3.7
Número de cursos de la iniciativa Aula Mentor según el área formativa. Curso 2014-2015

Tecnologías de información y la comunicación	
Iniciación a la informática e Internet	5
Redes y equipos	4
Ofimática	6
Diseño y Autoedición	17
Diseño Web	5
Programación	16
Medios Audiovisuales	11
Emprendedores	
Creación y administración de PYME	5
Gestión comercial y financiera de PYME	5
Gestión de RR. HH	4
Tributos	7
Iniciativas Empresariales	5
Cultura, formación general e Idiomas	
Idiomas (Inglés)	10
Cultura y formación general	9
Salud y Educación	
Salud	6
Educación	8
Medio ambiente, energía e instalaciones	
Energía	5
Ecología	4
Instalaciones y control	5
Carácter profesional	
Hostelería y Turismo	7
Administración y gestión	3
Servicios socioculturales y a la comunidad	7
Madera, mueble y corcho	2
Comercio y marketing	2
Textil, piel y cuero	1

Fuente: Subdirección General de Aprendizaje a lo Largo de la Vida de la Dirección General de Formación Profesional del Ministerio de Educación Cultura y Deporte.

La Formación Profesional a distancia

La Formación Profesional ofrece un alto porcentaje de inserción laboral, por ello fue necesario ofertar una modalidad que hiciera posible combinar la formación con la actividad laboral y con otras actividades. La oferta de Formación Profesional a distancia tiene como finalidad la formación de carácter profesional para personas, que deseen mejorar su cualificación profesional o prepararse para el ejercicio de otras profesiones y a las que sus circunstancias sociales, laborales o familiares les impiden o dificultan cursar ciclos formativos de Formación Profesional en régimen presencial.

El Ministerio de Educación, Cultura y Deporte desde el portal «Formación Profesional a través de Internet»[223] acerca esta enseñanza al mayor número de ciudadanos. Desde esta web se puede acceder a las enseñanzas de Formación Profesional a distancia que se ofertan en el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte y en las comunidades autónomas[224].

Los títulos que se obtienen al cursar un Ciclo Formativo de Grado Medio o de Grado Superior en esta modalidad son los mismos, tienen carácter oficial y la misma validez académica y profesional en todo el territorio nacional, con independencia de que los estudios se realicen en una comunidad autónoma o en el ámbito del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, pues los requisitos de acceso y el número de horas son los mismos que en la modalidad presencial.

En el curso 2014-2015, objeto de este INFORME, se ha procedido al mantenimiento y actualización de los materiales para los 103 Ciclos Formativos de Grado Medio y Grado Superior que en el marco de los "Programas de Cooperación Territorial", elaboró el Ministerio de Educación para la enseñanza a distancia de la Formación Profesional. En este curso el número total entre alumnos y alumnas que se han formado mediante esta modalidad ha sido de 21.297 en los ciclos de Grado Medio y de 34.865 en los ciclos de Grado Superior.

C3.6. Becas y ayudas al estudio

La política de becas y ayudas al estudio es un instrumento muy importante para la compensación de las desigualdades y la garantía del ejercicio del derecho fundamental a la educación. De acuerdo con la disposición adicional novena de la Ley 24/2005, de 18 de noviembre[225], las becas se conceden de forma directa a todos los solicitantes que cumplan los requisitos especificados en las bases de la convocatoria.

Real Decreto 472/2014, de 13 de junio[226], estableció los umbrales de renta y patrimonio familiar y las cuantías de las becas y ayudas al estudio para el curso 2014-2015, y modificó parcialmente, mediante la inclusión de la disposición final segunda, el Real Decreto 1721/2007, de 21 de diciembre[227], por el que se establece el régimen de las becas y ayudas al estudio personalizadas.

En lo que se refiere a las becas y ayudas al estudio personalizadas destinadas a estudiantes de enseñanzas no universitarias, la modificación del Real Decreto 1721/2007 supone únicamente la inclusión como posibles beneficiarios del Sistema Estatal de Becas y Ayudas al Estudio al alumnado de Formación Profesional Básica.

Actuaciones

Se incluyen en este apartado las actuaciones previstas en la normativa más arriba referida, cuyos datos económicos derivan tanto de las condiciones publicadas en las distintas convocatorias del curso de referencia, como de la información adelantada disponible.

Programa de ayudas para la financiación de libros de texto y material escolar

Este programa tiene por objeto compensar las situaciones socioeconómicas más desfavorables y contribuir a que el sistema educativo garantice la aplicación de los principios de equidad en la educación y de igualdad de derechos y oportunidades. Comporta una colaboración con las familias en la financiación de la adquisición de libros de texto y el material didáctico e informático destinado al alumnado matriculado en los niveles obligatorios de la enseñanza en centros docentes sostenidos con fondos públicos.

223. < http://www.mecd.gob.es/fponline >
224. < http://www.mecd.gob.es/fponline/oferta-formativa.html>
225. < BOE-A-2005-19005 >
226. < BOE-A-2014-6275 >
227. < BOE-A-2008-821 >

En su ámbito de gestión[228], el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, mediante la Resolución de 21 de julio de 2014[229], de la Secretaría de Estado de Educación, Formación Profesional y Universidades, convocó la concesión 12.140 ayudas, por un importe de 105 euros cada una, para la adquisición de libros de texto y material didáctico para estudiantes matriculados en centros docentes sostenidos con fondos públicos, en las ciudades de Ceuta y de Melilla en el curso académico 2014-2015. El número de ayudas fue de 6.070 (637.350 euros), para cada una de las ciudades autónomas, lo que supuso un incremento del 1,8 % respecto al curso anterior, adjudicándose en su totalidad.

La Resolución de 21 de julio de 2014[230] tuvo por objeto la convocatoria de 387 ayudas, para libros de texto y material didáctico e informático, por un importe de 40.635 euros para las alumnas y alumnos matriculados durante el curso académico 2014-2015 en los centros docentes españoles en el exterior y en el Centro para la Innovación y Desarrollo de la Educación a Distancia (CIDEAD) en los cursos de la enseñanza obligatoria. Resuelta la convocatoria quedaron sin adjudicar 19 ayudas.

Ayudas para la financiación del servicio de comedor escolar

El Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, convocó en régimen de concurrencia competitiva ayudas individualizadas destinadas a financiar el servicio de comedor escolar del alumnado escolarizado en los colegios públicos de Educación Infantil y Primaria de las ciudades de Ceuta y Melilla en el curso 2014-2015.

Por Resolución de 1 de agosto de 2014[231] de la Secretaría de Estado de Educación, Formación Profesional y Universidades se convocaron ayudas de cuantía individual máxima de 525 euros por beneficiario y curso escolar completo. El importe total de las ayudas para sufragar los gastos de comedores escolares ascendió a 645.750 euros para atender un total 1.230 ayudas, 398 en la ciudad de Ceuta y 832 en la de Melilla.

Ayudas para la financiación del servicio de transporte escolar

El alumnado escolarizado en el segundo ciclo de Educación Infantil, Educación Primaria o en uno de los dos primeros cursos de Educación Secundaria Obligatoria matriculado en centros docentes públicos situados en Melilla, en el curso 2014-2015, pudieron optar, en régimen de concurrencia competitiva, para conseguir una de las 486 ayuda individualizadas, de 308 euros, destinadas a financiar el transporte escolar que el Ministerio de Educación Cultura y Deporte convocó mediante la Resolución de 1 de agosto de 2014[232], de la Secretaría de Estado de Educación, Formación Profesional y Universidades.

El presupuesto destinado a financiar las ayudas, 149.688 euros, solo se ejecuto en un 73,9 % dado que únicamente 359 solicitudes cumplían los requisitos requeridos en la convocatoria.

Becas para estudios postobligatorios y superiores no universitarios

Por Resolución de 28 de julio de 2014[233], de la Secretaría de Estado de Educación, Formación Profesional y Universidades, se convocaron becas y ayudas al estudio de carácter general para el curso académico 2014-2015, para estudiantes que cursen estudios postobligatorios, con validez en todo el territorio nacional.

De acuerdo con ella, pudieron solicitarse becas para realizar cualquiera de los siguientes estudios: primer y segundo cursos de Bachillerato; Formación Profesional de grado medio y de grado superior; enseñanzas artísticas profesionales; enseñanzas deportivas; enseñanzas artísticas superiores; estudios de idiomas realizados en escuelas oficiales de titularidad de las Administraciones educativas, incluida la modalidad a distancia; estudios religiosos superiores; y estudios militares superiores. Además, se convocaron ayudas al estudio para el alumnado que cursara alguno de los siguientes estudios con validez en todo el territorio nacional: curso de acceso y cursos de preparación para las pruebas de acceso a la formación profesional impartidos en centros públicos y en centros privados concertados que tengan autorizadas enseñanzas regladas de Formación Profesional, Programas de Cualificación Profesional Inicial y Formación Profesional Básica. Las becas pueden comprender los componentes que se indican en la tabla C3.8 y su cuantía será igual a la suma de aquellos a los que tenga derecho cada estudiante.

228. No se disponen de datos oficiales y consolidados a nivel nacional.
229. < BOE-A-2014-8427 >
230. < BOE-A-2014-8426 >
231. < BOE-A-2014-8825 >
232. < BOE-2014-8824 >
233. < BOE-A-2014-8548 >

Tabla C3.8
Clases y cuantías de las becas y ayudas al estudio de carácter general para estudios postobligatorios y superiores no universitarios. Curso 2014-2015

Unidades: euros

	Importe
Cuantía fija ligada a la renta del estudiante	1.500
Cuantía fija ligada a la residencia del estudiante	1.500
Cuantía básica	200
Cuantía variable resultante de la ponderación de la nota media del expediente del estudiante y de su renta familiar	≥ 60
Cuantía adicional por domicilio familiar en la España insular, o en Ceuta o Melilla	D[1]

1. Los beneficiarios de beca con domicilio familiar en la España insular, o en Ceuta o Melilla, que se vean en la necesidad de utilizar transporte marítimo o aéreo para acceder al centro docente en el que cursen sus estudios desde su domicilio, dispondrán de 442 euros más sobre la beca que les haya correspondido. Esta cantidad adicional será de 623 euros para los becarios con domicilio familiar en las islas de Lanzarote, Fuerteventura, Gomera, Hierro, La Palma, Menorca y la Pitiusas. En el caso de que el estudiante tenga que desplazarse entre las Islas Baleares o las Islas Canarias y la Península, las cantidades anteriores serán de 888 euros y 937 euros, respectivamente.

Fuente: Subdirección General de Becas y de Atención al Estudiante, Orientación e Inserción Profesional de la Dirección General de Política Universitaria del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

En la tabla C3.9 se reseña el número de becarios de cada uno de los niveles educativos que, de acuerdo con la información adelantada, ha recibido ayuda en la convocatoria general del curso 2014-2015. El alumnado de Bachillerato que obtiene beca es el más numeroso, y la partida destinada a este nivel supera los 223 millones de euros, la más elevada. Se observa además que, si bien el número total de estudiantes de enseñanzas profesionales de grado medio y superior que obtienen beca es inferior al de los que cursan Bachillerato (133.060 frente a 149.149 becarios), el importe total de las becas destinadas a los alumnos y alumnas que cursan ciclos formativos de formación profesional, artes plásticas y diseño o enseñanzas deportivas alcanza, en conjunto, los 219 millones de euros. Por otra parte, en el curso de referencia, 13.486 alumnos de Programas de Cualificación Profesional Inicial y Formación Profesional Básica disfrutaron de beca, lo que ha supuesto un importe que supera los 3,5 millones de euros.

Cuando se efectúa la comparación con respecto al curso 2013-2014 se advierte que tanto el número de becarios, que pasa de ser 322.083 a 319.520 beneficiarios, como el importe total de las becas y ayudas, que disminuye de 475.394.806 euros a 471.534.027,8 euros, sufren una reducción de un 0,8 %. El mayor descenso, un 12,9 %, se ha producido tanto en los beneficiarios –al pasar de 15.482 a 13.486– de los Programas de Cualificación Profesional Inicial y de la Formación Profesional Básica, como en la cantidad utilizada en estos niveles que ha sido de 3.504.020 euros frente a los 4.022.080 euros del curso anterior. Las cifras de beneficiarios aumentan, tanto en Bachillerato (1,1 %) como en los ciclos formativos de enseñanzas profesionales de grado superior (0,5 %), sin embargo las cifras de inversión disminuyen en Bachillerato (0,4 %) y aumentan en los ciclos mencionados (1,1 %).

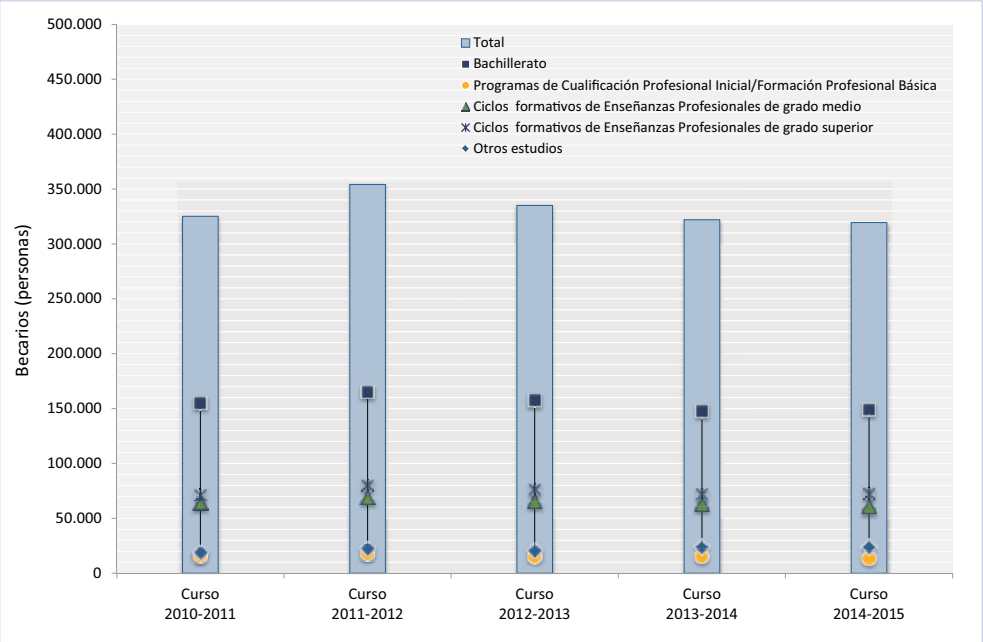
Las evoluciones del número de becarios y del importe promedio de las becas y ayudas de carácter general concedidas, durante el periodo comprendido entre los cursos 2010-2011 y 2014-2015, quedan reflejadas en las figuras C3.20 y C3.21.

Tabla C3.9
Número de becarios e importe de las becas y ayudas de carácter general concedidas en enseñanzas postobligatorias no universitarias por parte del Ministerio de Educación según el nivel de enseñanza. Curso 2014-2015

	Becarios	Importe promedio beca	Importe (euros)
Bachillerato	149.149	1.497,4	223.335.706,6
Programas de Cualificación Profesional Inicial/Formación Profesional Básica	13.486	259,8	3.504.020,0
Ciclos formativos de Enseñanzas Profesionales de grado medio	60.667	1.728,6	104.870.060,2
Ciclos formativos de Enseñanzas Profesionales de grado superior	72.393	1.577,1	114.169.336,8
Otros estudios	23.825	1.076,8	25.654.904,2
Total	319.520	1.475,8	471.534.027,8

Fuente: Subdirección General de Becas y de Atención al Estudiante, Orientación e Inserción Profesional de la Dirección General de Política Universitaria del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

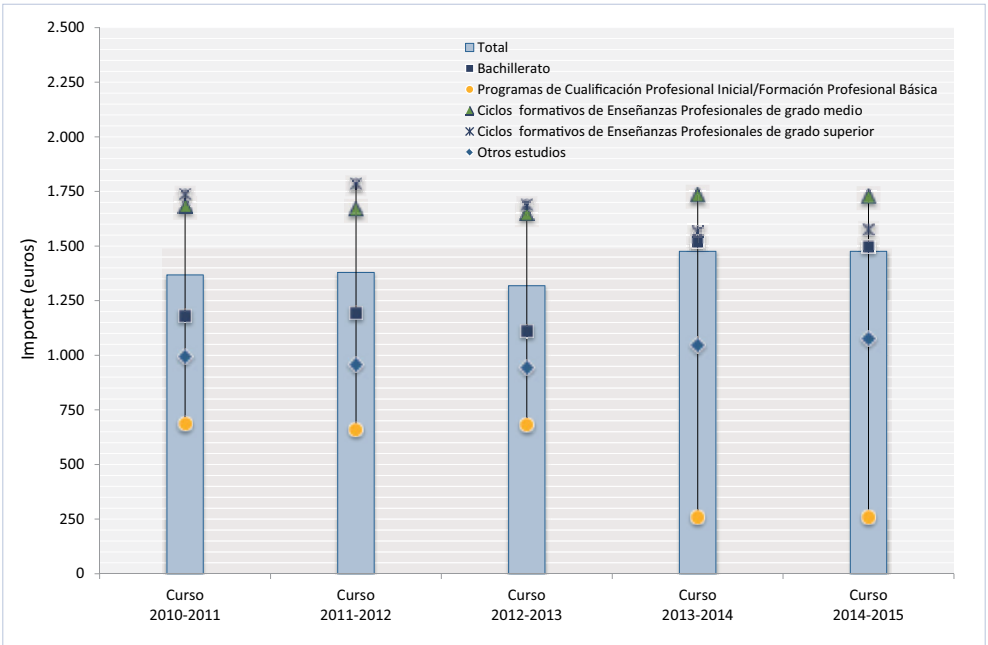
Figura C3.20
Evolución del número de becarios en enseñanzas postobligatorias no universitarias por parte del Ministerio de Educación según el nivel de enseñanza. Cursos 2010-2011 a 2014-2015



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16c320.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la Subdirección General de Becas y de Atención al Estudiante, Orientación e Inserción Profesional de la Dirección General de Política Universitaria del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Figura C3.21
Evolución del importe promedio de las becas y ayudas de carácter general en enseñanzas postobligatorias no universitarias concedidas por parte del Ministerio de Educación según el nivel de enseñanza. Cursos 2010-2011 a 2014-2015



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16c321.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la Subdirección General de Becas y de Atención al Estudiante, Orientación e Inserción Profesional de la Dirección General de Política Universitaria del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Ayudas al estudio y subsidios para el alumnado con necesidad específica de apoyo educativo

Mediante Resolución de 3 de julio de 2014[234], de la Secretaría de Estado de Educación, Formación Profesional y Universidades, se convocaron ayudas y subsidios destinados al alumnado con necesidad específica de apoyo educativo –asociada o bien a algún tipo de discapacidad de la que resulte la necesidad de recibir educación especial o a una alta capacidad intelectual que precise actividades complementarias a la formación reglada– que cursase estudios en alguno de los siguientes niveles educativos: Educación Infantil, Educación Primaria, Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato, ciclos formativos de grado medio y superior, enseñanzas artísticas profesionales, Programas de Cualificación Profesional Inicial, Formación Profesional Básica y programas de formación para la transición de la vida adulta. Se han mantenido los mismos componentes y cuantías máximas de las ayudas y subsidios del curso anterior, que se muestran en la tabla C3.10.

Para el curso 2014-2015, de acuerdo con la correspondiente convocatoria del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, y según la información adelantada disponible, 86.788 becarios, un 12,0 % más que el curso anterior, han recibido en promedio 971,0 euros, y el importe total de estas ayudas se ha incrementado en un 14,9 %, siendo la cantidad empleada de 84.274.783.8 euros.

Tabla C3.10
Componentes y cuantías máximas de las ayudas y subsidios para el alumnado con necesidad específica de apoyo educativo. Curso 2014-2015

Unidades: euros

	Niveles obligatorios	Niveles postobligatorios
Enseñanza	862	862
Transporte escolar	617	617
Comedor escolar	574	574
Residencia escolar	1.795	1.795
Transporte de fin de semana	442	442
Transporte urbano	308	308
Reeducación pedagógica	913	913
Reeducación del lenguaje	913	913
Altas capacidades intelectuales	913	913
Material didáctico	105	204

Nota: Las cuantías establecidas en la tabla anterior para las ayudas o subsidios de transporte se incrementarán hasta en un 50 % cuando el alumno tenga discapacidad motora reconocida superior al 65 %.

Fuente: Subdirección General de Becas y de Atención al Estudiante, Orientación e Inserción Profesional de la Dirección General de Política Universitaria del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Programa de inmersión lingüística para el aprendizaje del inglés en enseñanzas obligatorias

Colonias de vacaciones

El conocimiento de un idioma extranjero contribuye, de un modo sustantivo, a la formación integral del alumnado. Su aprendizaje se ha convertido en un objetivo fundamental de los sistemas educativos, porque favorece la libre circulación de las personas, hace posible la comunicación con ciudadanos de otros países y constituye una exigencia del mercado laboral. En este sentido, la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre[235], para la mejora de la calidad educativa, apoya decididamente el plurilingüismo y los esfuerzos para conseguir que los estudiantes se desenvuelvan con fluidez al menos en una primera lengua extranjera.

234. < BOE-A-2014-7403 >
235. < BOE-A-2013-12886 >

A estos efectos, el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte ha puesto en marcha un Programa de Inmersión Lingüística destinado al alumnado de 1.º y 2.º de Educación Secundaria Obligatoria. Este programa, se desarrolla durante el periodo vacacional del verano y consiste en la asistencia a colonias en las que se trabajarán prioritariamente los aspectos orales del aprendizaje de la lengua inglesa.

Por la Resolución de 17 de marzo de 2015[236] se convocaron 1.870 ayudas individuales para la asistencia del alumnado a las referidas colonias, que se celebraron en dos turnos de asistencia, de dos semanas cada uno, en la primera y segunda quincena de julio. A cada colonia asistieron 170 alumnos, distribuidos en dos grupos de 85.

Las actividades se desarrollaron en el curso de referencia del presente INFORME y tuvieron lugar en 11 colonias, en instalaciones situadas en distintos puntos de la geografía española del territorio peninsular. Se desarrollaron en régimen de internado y se impartieron clases de lengua inglesa, complementadas con actividades lúdicas y deportivas que propiciaron situaciones de mejora del aprendizaje de la expresión verbal y de la comunicación.

El total de solicitudes presentadas a este programa fue de 7.383, de las que se denegaron 254. El número de alumnos asistentes fue de 1.863, y quedaron en lista de espera 4.892. El coste del programa fue de 772.582 euros, a lo que habría que añadir 7.290 euros correspondientes a la concesión de 81 ayudas para el transporte de los alumnos con residencia fuera del territorio peninsular, lo que supuso un coste total de 779.872 euros.

«Inmersión Lingüística» durante el otoño de 2014

Este programa de inmersión en lengua inglesa plantea un doble objetivo: estimular la práctica del inglés mediante su uso en contextos comunicativos más amplios que los que permite el entorno escolar y, además, promover la convivencia entre alumnos de distintas comunidades autónomas. El programa propone que dos grupos de alumnos, procedentes de distintas comunidades autónomas, o de las ciudades autónomas de Ceuta y Melilla, coincidan en un centro de inmersión situado en una zona del territorio peninsular distinta a la suya de origen, donde convivirán, en régimen de internado, durante una semana comprendidas entre los meses de septiembre a noviembre de 2014.

Mediante la Resolución de 25 de abril de 2014[237], se convocaron 106 ayudas para grupos de alumnos de 6.º curso de Educación Primaria y 104 ayudas para grupos de alumnos de 2.º curso de ESO, matriculados en centros sostenidos con fondos públicos de las comunidades autónomas y de las ciudades autónomas de Ceuta y Melilla. Los grupos tuvieron un máximo de 25 alumnos y viajaron acompañados por dos profesores: su profesor de inglés y otro profesor del centro con un conocimiento de la lengua inglesa adecuado para participar en un programa de inmersión en esta lengua.

Se presentaron a este programa un total de 858 centros, cubriéndose las 210 plazas previstas. El coste del programa fue de 1.368.050,0 euros, a los que habría que añadir 45.581,3 euros correspondientes a la concesión de 13 ayudas para el transporte a centros de Ceuta y Melilla, con lo que el coste final fue a 1.413.631,3 euros.

Ayudas para el aprendizaje de idiomas en enseñanzas postobligatorias

El Consejo de Europa ha planteado como objetivo para el conjunto del alumnado el conocimiento de dos lenguas extranjeras y ha propuesto el «Marco común europeo de referencia para las lenguas»: aprendizaje, enseñanza, evaluación (MCER) y el Portfolio Europeo de las Lenguas (PEL) como documentos que promueven y favorecen el plurilingüismo, la diversidad cultural y la movilidad en Europa. Por su parte, la Comisión Europea se planteó fijar en los Objetivos 2020 de Educación y Formación (ET 2020) un nuevo indicador que consistiría en que los Estados miembros dispongan de al menos un 50 % del alumnado que finaliza la educación secundaria inferior –etapa obligatoria en todos los sistemas educativos de la Unión Europea– con un nivel B1 o superior establecido por el «Marco común europeo de referencia para las lenguas» en el primer idioma extranjero.

En este contexto, el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte realizó para el curso 2014-2015 las siguientes convocatorias de ayudas para el aprendizaje de idiomas:

– Cursos de inmersión en lengua inglesa organizados por la Universidad Internacional Menéndez Pelayo.

  Es indudable que este aprendizaje de idiomas se ha convertido en un objetivo fundamental de las políticas de formación y, singularmente, de quienes se encuentran en edad de prepararse para entrar en el mercado de trabajo y disponen de un buen nivel de conocimiento teórico y gramatical del idioma pero que no han

236. < BOE-A-2015-3483 >
237. < BOE-A-2014-5305 >

tenido la oportunidad de practicar de forma intensiva la destreza oral y comunicativa. Es precisamente a este sector de jóvenes, de entre 16 y 30 años, al que se dirigen las ayudas que el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte ofrece a través de la esta convocatoria.

Por Resolución de 21 de enero de 2015[238], de la Secretaría de Estado de Educación, Formación Profesional y Universidades, se ofertaron 14.000 ayudas de 575,30 euros destinadas a jóvenes que no hubieran cumplido 30 años a 31 de diciembre de 2015 y que hubieran tenido la condición de becarios para estudios reglados en el curso 2012-2013 o 2013-2014. Los cursos de inmersión lingüística en inglés tienen una duración de cinco días y se desarrollan en régimen de internado. Se imparten en dos modalidades: modalidad de agilidad oral en Inglés General, 42 horas lectivas, y modalidad de Inglés Especializado, 43 horas lectivas, esta última con dos especialidades, «Ciencias de la Salud y de la Vida» y «Ciencias Sociales y Humanas».

En este curso 2014-2015 mediante la Resolución de 8 de mayo de 2015[239], se publicó otra convocatoria en la que se ofertaron 3.207 ayudas individuales con una única diferencia respecto a la anterior, los solicitantes debería haber sido becarios para estudios reglados del Ministerio de Educación,Cultura y Deporte en alguna de las tres convocatorias siguientes, 2012-2013, 2013-2014 o 2014-2015.

– Cursos de inmersión en lengua inglesa en España.

La actividad puramente docente, si bien resulta básica, al aportar los fundamentos teóricos del idioma, no siempre resulta suficiente, pues los alumnos españoles no obtienen los resultados esperados en inglés pese a que la enseñanza de esta lengua comienza a una edad más temprana que en la mayoría de países. Las mayores dificultades se observan en la comprensión oral. Es por ello por lo que conviene complementar la enseñanza en el aula con una dimensión práctica en un entorno que simule las condiciones que, para la práctica directa del idioma, pueden darse en un país angloparlante, a lo que debe sumarse el valor añadido de una atención más personalizada dirigida, de forma específica, a mejorar las competencias orales en lengua inglesa de los destinatarios, a potenciar su comprensión auditiva y verbal.

Por Resolución de 16 de febrero de 2015[240] de la Secretaría de Estado de Educación, Formación Profesional y Universidades, se convocaron hasta 2.000 becas para la participación en un programa intensivo de inmersión lingüística en inglés en España.

Podía ser beneficiario de esta beca el alumnado que hubiera nacido entre el 1 de enero de 1995 y el 31 de diciembre de 1998, matriculado en Bachillerato, grado medio de Formación Profesional, grado medio de artes plásticas y diseño, enseñanzas deportivas, enseñanzas profesionales de música y danza y enseñanzas de idiomas de nivel intermedio y avanzado; becario de la convocatoria general y de movilidad, debiendo acreditar tener totalmente aprobado el curso anterior, con una nota final mínima de 7 puntos en la asignatura de inglés y estar situado en un lugar del orden de prelación de solicitudes que le permita la obtención de una de las becas convocadas. La beca consistió en un programa de una semana de duración en régimen de internado y pensión completa, a partir del 30 de junio y durante el mes de julio de 2015.

La tabla C3.11 presenta la distribución del número de estudiantes que obtuvieron ayuda en los años 2014 y 2015 para el aprendizaje de idiomas y la cuantía de la financiación. Se ha producido un incremento en los datos referidos a «Cursos de inmersión en lengua inglesa organizados por la UIMP», de un 11 % en el número de becarios y de un 12,3 % en la financiación; mientras que para la modalidad «Cursos de inmersión en lengua inglesa en España» son de un 0,5 % de aumento en el número de beneficiarios y una disminución de la inversión de un 1,2 %.

Actuaciones con información de gasto consolidado

Con el fin de complementar la información anterior con la asociada a actuaciones cuyos datos económicos corresponden o derivan de la más reciente información de gasto consolidado, referida del curso 2013-2014 –último disponible– se aportan en este apartado los datos más relevantes convenientemente organizados.

La Estadística de Becas y Ayudas al estudio del curso 2013-2014 utiliza la nueva metodología, iniciada en el curso 2012-2013 que presentaba ciertas diferencias con la de cursos anteriores, algunas de ellas de relevancia en la comparabilidad de los cursos, destacando la que se refiere a la fórmula de cofinanciación de libros y material escolar en las enseñanzas obligatorias, derivada de la sustitución de los convenios entre el Ministe-

238. < BOE-A-2015-764 >
239. < BOE-A-2015-5645 >
240. < BOE-A-2015-2796 >

Tabla C3.11
Número de becarios e importe de las ayudas concedidas en enseñanzas postobligatorias no universitarias por parte del Ministerio de Educación para el aprendizaje de idiomas. Año 2014 y Año 2015

Unidades: euros

	Año 2014			Año 2015		
	Becarios	Importe promedio beca	Importe total	Becarios	Importe promedio beca	Importe total
Cursos de inmersión en lengua inglesa organizados por la UIMP	428	568,3	243.232,4	475	575,3	273.267,5
Cursos de inmersión en lengua inglesa en España	1.982	841,8	1.668.450,0	1.991	827,7	1.647.882,5
Total	2.410		1.911.682,4	2.466		1.921.150,0

Fuente: Subdirección General de Becas y de Atención al Estudiante, Orientación e Inserción Profesional de la Dirección General de Política Universitaria del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

rio y las comunidades autónomas, que comenzó a aplicarse en el curso 2006-2007, por una transferencia de créditos por parte del Ministerio a las comunidades autónomas para el desarrollo del programa. Este cambio implicó la desaparición de los apartados que se publicaban en cursos anteriores referidos al anterior sistema y el replanteamiento de la forma de contabilizar a los becarios: ya no se hace una doble asignación de las ayudas cofinanciadas a la comunidad autónoma correspondiente y al Ministerio, sino que se distribuyen ahora los beneficiarios en función del importe financiado por cada Administración.

Además, en estos últimos años las comunidades autónomas han cambiado los sistemas que venían utilizando para la financiación de libros y material escolar, de forma que el abanico de métodos para ayudar a las familias con este tipo de gastos se ha ampliado considerablemente. Así, mientras que hasta el curso 2011-2012 existía una diferencia clara entre ayudas y programas de gratuidad –básicamente centrada en la exigencia de requisitos en el caso de las ayudas o la universalidad del sistema en el caso de la gratuidad–, en la actualidad aparecen diversos tipos de fórmulas con variaciones significativas en algunos casos.

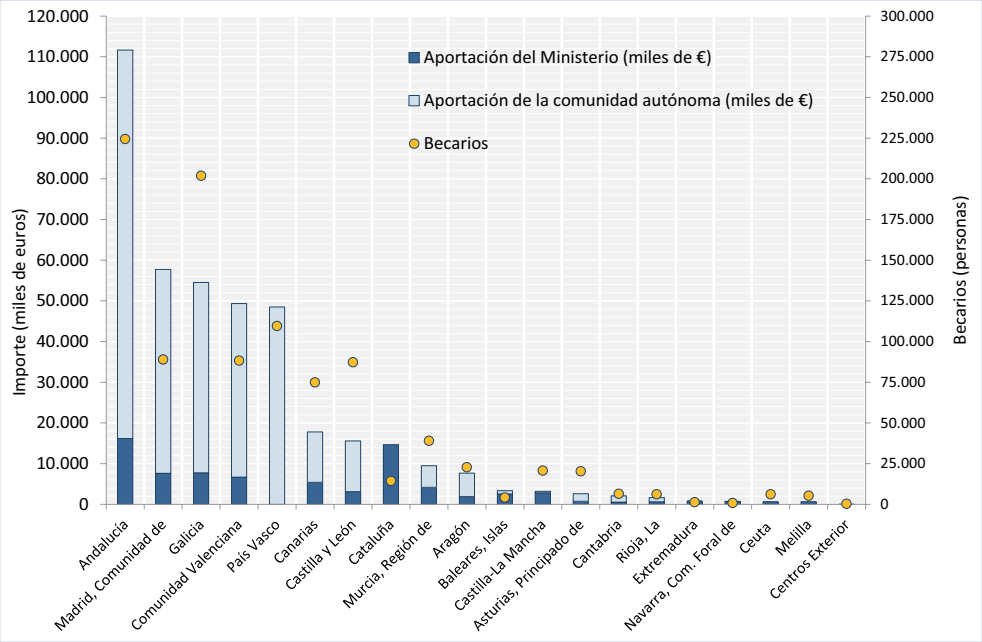
Por este motivo, se ha hecho necesaria una adaptación de la metodología a la realidad existente que, sin afectar a lo relacionado con la principal variable objeto de estudio en la Estadística, permita recoger la variedad de sistemas existentes reformulando y ampliando el anterior apartado sobre programas de gratuidad. Por este motivo, dentro de la información estadística de Becas y Ayudas al Estudio se incluye un solo anexo denominado «Otros sistemas de financiación de libros», que incluye todos los sistemas de financiación distintos a becas y ayudas.

Enseñanzas básicas

En el curso 2013-2014, el total de alumnos becarios en Educación Infantil, Educación Especial y las enseñanzas obligatorias fue de 1.023.034 personas, frente a las 1.093.893 del curso anterior, lo que supone una disminución del 6,5 %. La aportación económica del conjunto de las Administraciones aumentó en un 10,8 %, al pasar de 363.590,6 miles de euros en el curso 2012-2013 a 402.680,7 miles de euros en el año académico 2013-2014. Por un lado, el aumento por parte del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte fue de un 6.9 %, pasando de 72.543,3 miles de euros en el curso 2012-2013 a 77.551,3 miles de euros en el curso 2013-2014; y por otro lado, el aumento del conjunto de las comunidades autónomas fue del 11,7 % (291.047,3 miles de euros en el curso 2012-2013 frente a los 325129,4 miles de euros en el curso 2013-2014).

En la figura C3.22 se muestra, para el curso 2013-2014, el número de becarios e importe de las becas y ayudas concedidas en Educación Infantil, Educación Primaria, Educación Especial y Educación Secundaria Obligatoria por Administración educativa financiadora y comunidad autónoma de destino. La distribución del importe total de becas concedidas en el curso 2013-2014 en estos niveles educativos (402.680,7 miles de euros) según el tipo de ayuda, en orden de relevancia, fue el siguiente: comedor escolar (55,2%); necesidades educativas específicas (18,18 %); libros y material didáctico (12,1 %); enseñanza (8,7 %); becas de excelencia, actividades extraescolares y aula matinal.(3,4 %); transporte (1,2 %); residencia (1,1 %); idioma extranjero (0,3 %).

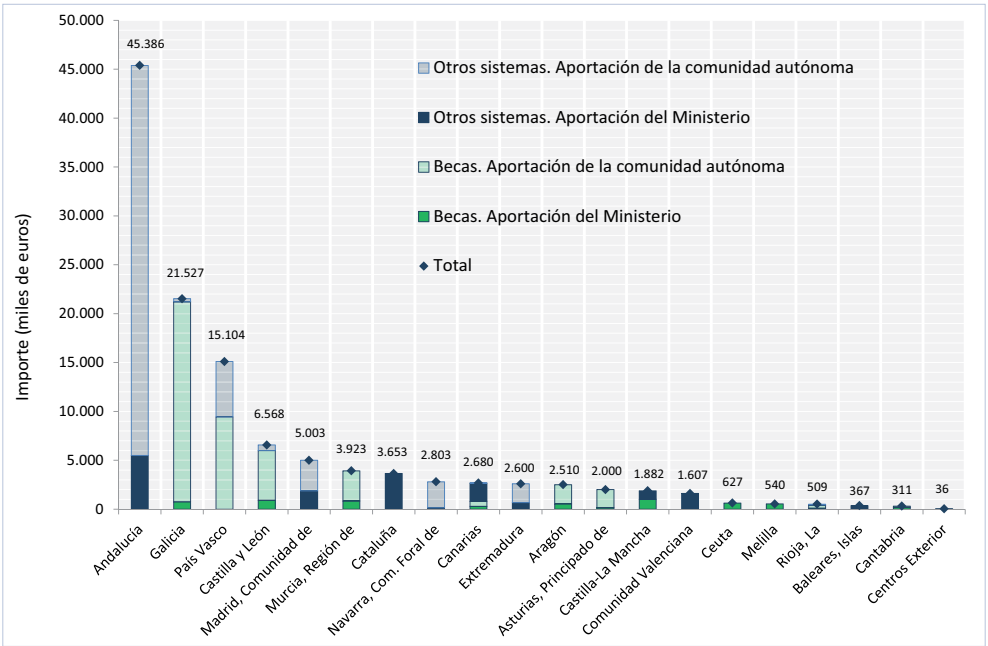
Figura C3.22
Número de becarios e importe de las becas y ayudas concedidas en Educación Infantil, Educación Primaria, Educación Especial y Educación Secundaria Obligatoria por Administración educativa financiadora y comunidad autónoma de destino. Curso 2013-2014



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16c322.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Figura C3.23
Ayudas para libros y material escolar (becas y otros sistemas) en Educación Infantil, Educación Primaria, Educación Especial y Educación Secundaria Obligatoria por Administración educativa financiadora y comunidad autónoma de destino. Curso 2013-2014



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16c323.pdf >

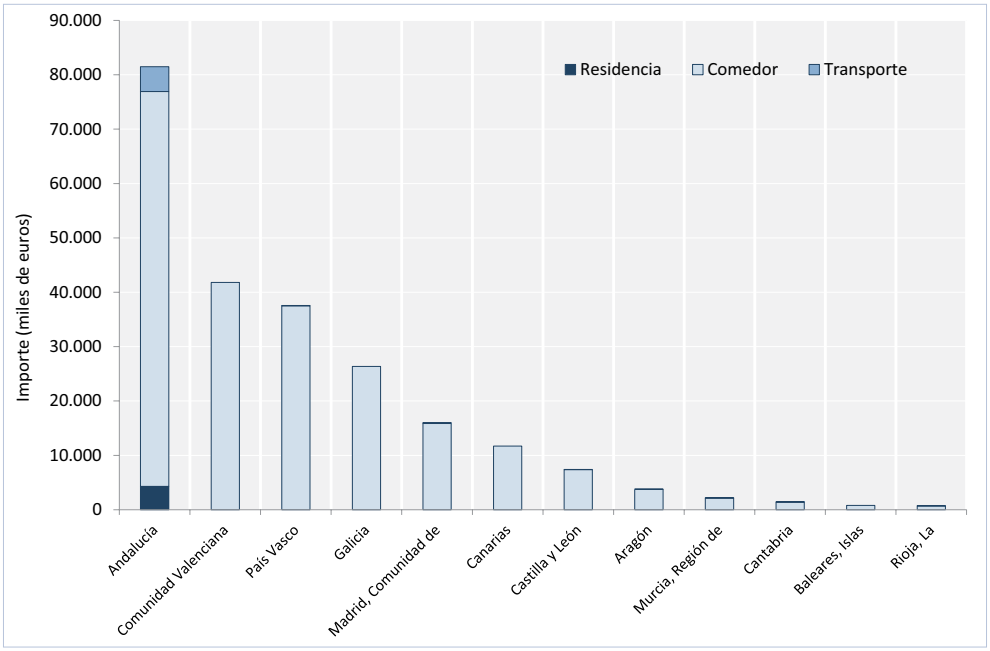
Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

El importe de los sistemas de financiación de libros y material escolar distintos a los incluidos en las becas, dirigidas al alumnado de Educación Primaria o de Educación Secundaria Obligatoria y cofinanciadas por el Ministerio de Educación y las Consejerías o Departamentos de Educación de algunas comunidades autónomas se detallan en la figura C3.23. Dicha figura recoge tanto las aportaciones del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, como las que corresponden a las Administraciones educativas de las comunidades autónomas.

Las ayudas por servicios complementarios (transporte, comedor y residencia) se prestan por las distintas Administraciones autonómicas. En la figura C3.24 se detalla el importe total del gasto consolidado en becas y ayudas concedidas por estos conceptos por las comunidades autónomas, si bien no todas ellas dedican una partida a todos estos tipos de ayudas.

Figura C3.24

Importe total del gasto en becas y ayudas concedidas por las comunidades autónomas en Educación Infantil, Educación Primaria, Educación Especial y Educación Secundaria Obligatoria en servicios complementarios por tipo de ayuda y comunidad autónoma de destino. Curso 2013-2014



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16c324.pdf >

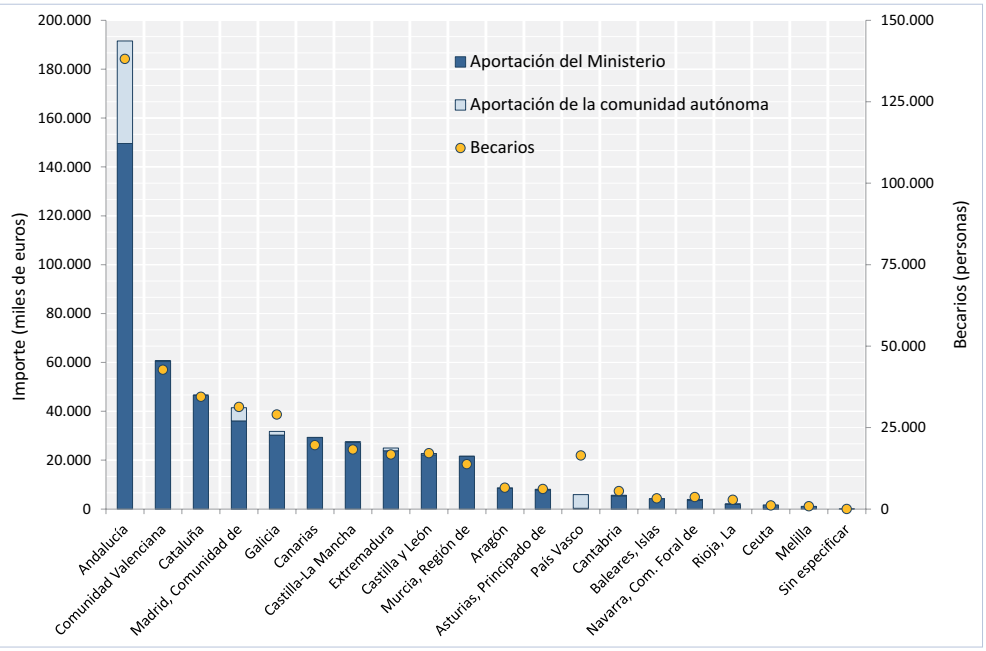
En Islas Baleares, en 'Comedor' pueden estar incluidos importes que responden a la obligación legal del art. 82.2 LOE por haber sido imposible su desagregación.

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Enseñanzas postobligatorias no universitarias

En la figura C3.25 se muestra, para el curso 2013-2014, el número de becarios y gasto en becas y ayudas concedidas en enseñanzas postobligatorias no universitarias, por Administración educativa financiadora y comunidad autónoma de destino. A diferencia de lo que ocurría con las ayudas destinadas a la Educación Infantil, la Educación Primaria y la Secundaria Obligatoria y la Educación Especial, en el caso de las enseñanzas postobligatorias no universitarias la cuantía que aportó el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte a las becas y ayudas que se concedieron fue considerablemente superior (481.652,8 miles de euros, un 6,7 % más que en el curso anterior) a la que aportaron las comunidades autónomas (57.713,7 miles de euros, un 5,3 % menos que en el curso 2012-2013). Aunque hay Administraciones educativas financiadoras que conocen el número exacto de sus becarios, en otras (Ministerio, Cantabria, Extremadura, Galicia y Madrid) puede estar ligeramente sobredimensionado ya que, cuando no ha sido posible determinar el número de beneficiarios de más de una beca, se ha utilizado el criterio de considerar un becario por beca. En Galicia y en Extremadura, el importe de las becas está infravalorado, ya que se desconocen datos del correspondiente a las becas de 'Residencia' financiadas por dichas comunidades autónomas.

Figura C3.25
Número de becarios e importe total del gasto en becas y ayudas concedidas en enseñanzas postobligatorias no universitarias por Administración educativa financiadora y comunidad autónoma de destino. Curso 2013-2014



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16c325.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

En la figura C3.26 se muestra la distribución del gasto consolidado total de las becas y ayudas concedidas en enseñanzas postobligatorias no universitarias (539.367,1 miles de euros, un 10,5 % más que en el curso 2012-2013) según la enseñanza y la comunidad autónoma del alumno o alumna. En relación con la distribución del importe total por el tipo de enseñanza, el Bachillerato con el 47,9 % (258.576,0 miles de euros), se sitúa en primer lugar, seguido por la Formación Profesional de grado medio con el 22,5 % (121.158,9 miles de euros) y por la Formación Profesional de grado superior con el 22,2 % (119.605,7 miles de euros).

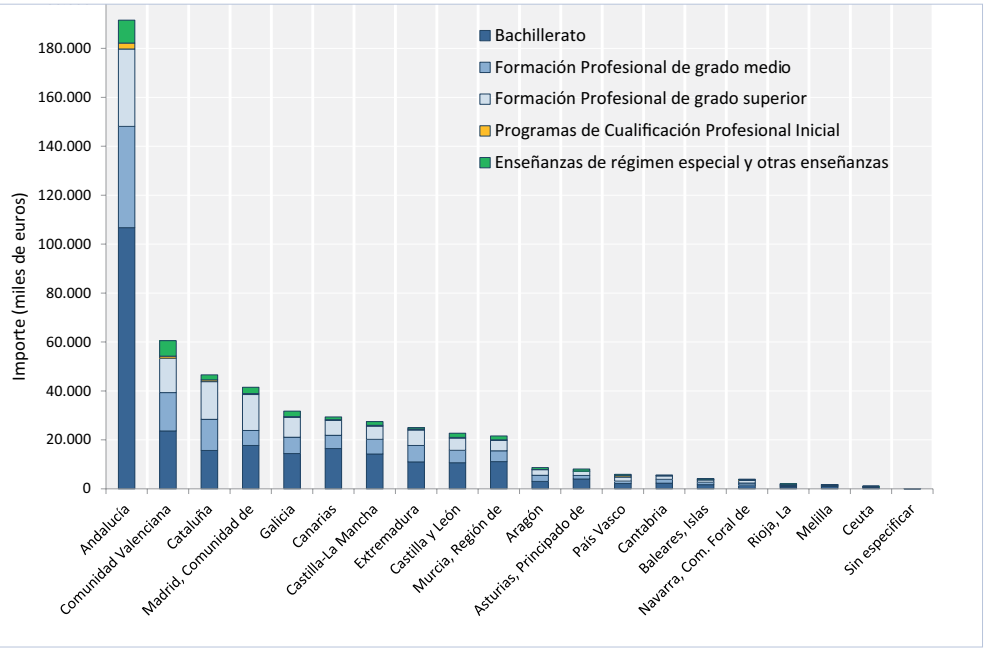
Tal y como se muestra en la figura C3.27, el porcentaje de alumnado becado, respecto al matriculado, varía de forma notable en función del territorio de residencia. Muy por encima de la media estatal de alumnado becario (17,2 %) se sitúan Andalucía, Extremadura, la ciudad de Melilla y Galicia. En el extremo opuesto se encuentran las comunidades de Aragón, Navarra e Islas Baleares.

Las ayudas por servicios complementarios (transporte, comedor y residencia) para las enseñanzas postobligatorias no universitarias se prestan por las distintas Administraciones educativas, si bien no todas ellas contemplan una aportación por este tipo de ayuda. En la figura C3.28 se detalla el importe de las becas y ayudas concedidas por estos conceptos y su distribución por comunidades autónomas. El Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, que en el caso de las enseñanzas obligatorias no realizaba aportación alguna por servicios complementarios, aporta 20.297,5 miles de euros para este tipo de ayudas en las enseñanzas postobligatorias no universitarias.

Una visión de conjunto

En la tabla C3.12 se muestra el resumen, para el curso 2013-2014 –último disponible con información consolidada–, del número de becas y ayudas, el número de beneficiarios y el gasto asociado (en miles de euros), que fueron concedidos por las Administraciones educativas en todas las enseñanzas no universitarias por nivel de enseñanza y Administración financiadora. Así, en el curso referido, el importe dedicado a las becas y ayudas fue de 942.047,4 miles de euros, que supone un incremento del 7,5 % respecto a la cantidad invertida en el curso anterior, cuya financiación se distribuyó entre el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (559.204,2 miles de euros, un 6,7 % más respecto al curso anterior) y las Administraciones educativas de las comunidades autónomas (382.843,2 miles de euros; en este caso el incremento presupuestario supuso un 8,8 %).

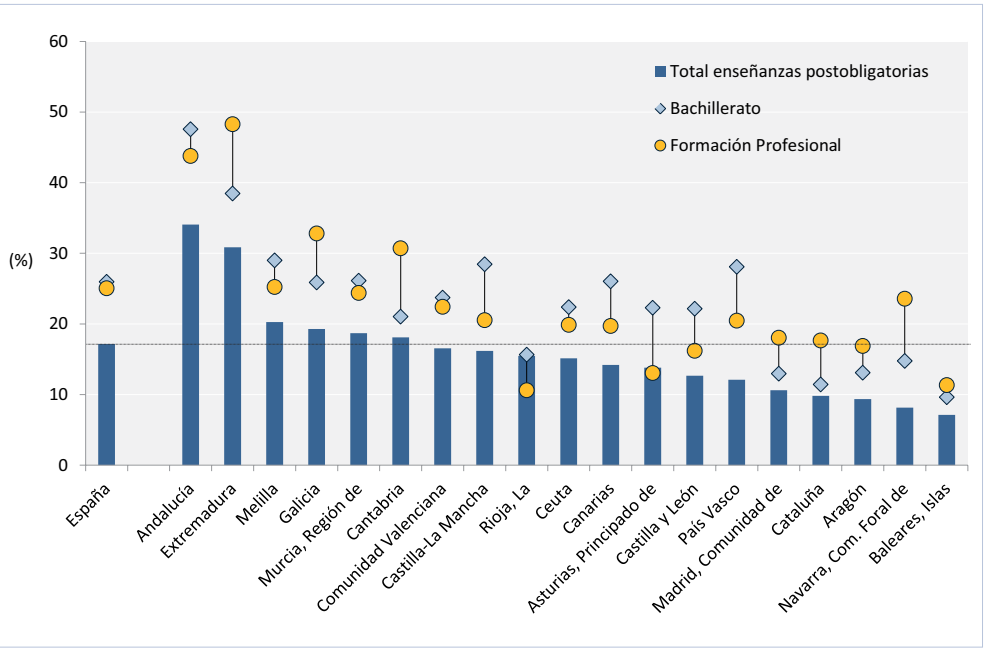
Figura C3.26
Importe total del gasto en becas en enseñanzas postobligatorias no universitarias por enseñanza y comunidad autónoma. Curso 2013-2014



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16c326.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

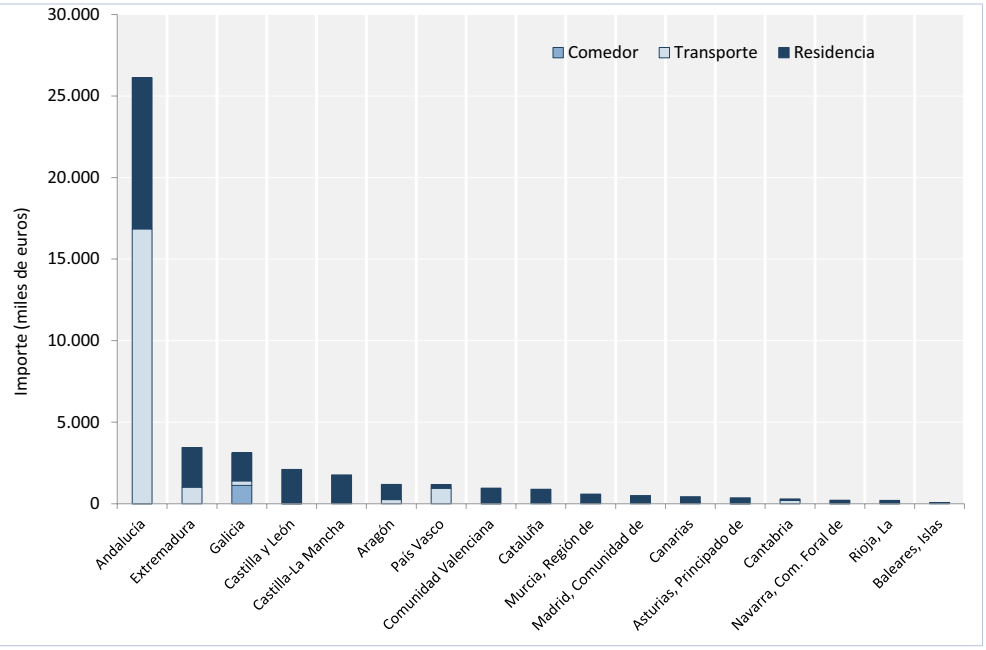
Figura C3.27
Porcentaje de alumnado becario, respecto al de matriculado, en Bachillerato y Formación Profesional. Curso 2013-2014



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16c327.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Figura C3.28
Importe total del gasto en becas y ayudas concedidas en enseñanzas postobligatorias no universitarias en servicios complementarios por tipo de ayuda y comunidad autónoma de destino. Curso 2013-2014



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16c328.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Tabla C3.12
Datos de las becas y ayudas concedidas por las Administraciones educativas en las enseñanzas no universitarias, por nivel de enseñanza y Administración financiadora, en España. Curso 2013-2014

	Becas y ayudas	Becarios	Importe (miles de €)
A. Enseñanzas obligatorias, E. Infantil y E. Especial			
A. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte	190.174	139.858	77.551,3
A. Comunidades autónomas	1.272.504	883.176	325.129,4
A. Todas las Administraciones	1.272.504	1.023.034	402.680,7
B. Enseñanzas postobligatorias no universitarias			
B. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte	664.703	329.309	481.652,9
B. Comunidades autónomas	85.753	78.222	57.713,8
B. Todas las Administraciones	750.456	407.531	539.366,7
Enseñanzas no universitarias			
Ministerio de Educación, Cultura y Deporte	854.877	469.167	559.204,2
Comunidades autónomas	1.168.083	961.398	382.843,2
Todas las Administraciones	2.022.960	1.430.565	942.047,4

Nota: El número de becarios puede estar ligeramente sobredimensionado porque, cuando no ha sido posible determinar el número de beneficiarios de más de una beca, se ha hecho la hipótesis de considerar un becario por beca.

Fuente: Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

En la figura C3.29 se muestra la evolución del gasto en becas y ayudas concedidas por las Administraciones educativas en las enseñanzas no universitarias, por nivel de enseñanza y Administración financiadora, para el periodo comprendido entre los cursos 2009-2010 y 2013-2014. El gasto total efectuado en becas y ayudas concedidas por todas las Administraciones educativas para los niveles no universitarios, en el curso 2013-2014, registró un aumento relativo de un 7,5 % respecto al curso anterior.

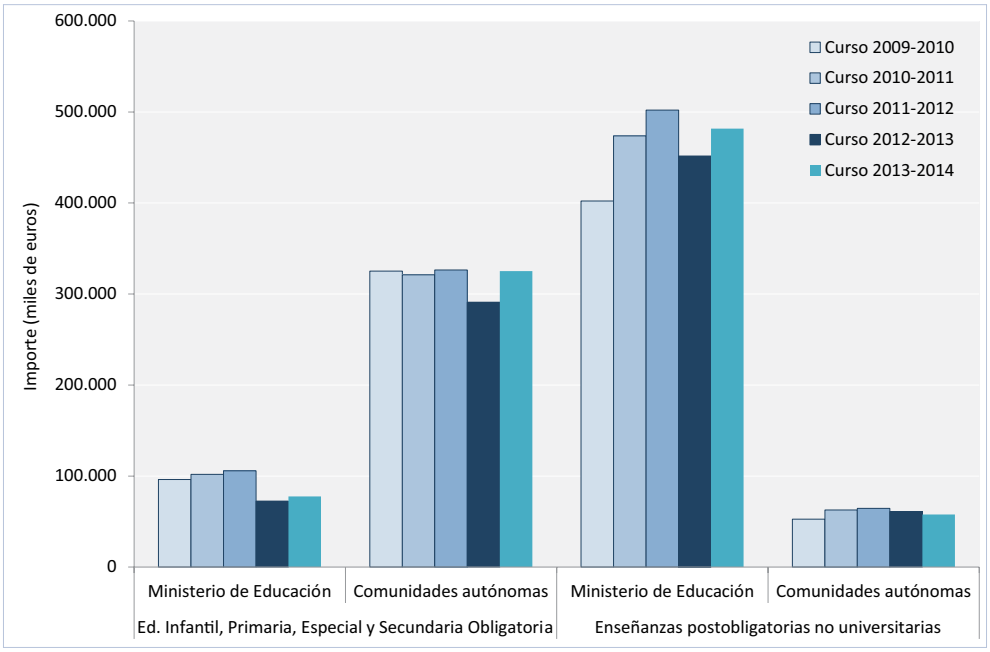
Tomando como referencia el curso 2009-2010, el importe del gasto total en becas y ayudas para el alumnado de enseñanzas no universitarias para el curso 2013-2014 tuvo un incremento del 7,5 %; habiendo sufrido un descenso de un 4,4 % el destinado para las enseñanzas obligatorias, mientras que el importe empleado para las enseñanzas postobligatorias no universitarias se incremento un 18,6 % durante el mismo período de tiempo.

En la figura C3.30 se muestra el número de beneficiarios de las becas y ayudas concedidas por las Administraciones educativas en las enseñanzas no universitarias, por nivel de enseñanza y Administración financiadora entre los cursos 2009-2010 y 2013-2014.

El número total de beneficiarios de las becas y ayudas para el curso 2013-2014 en los niveles no universitarios descendió a 1.430.565, frente a 1.512.855 en el curso 2012-2013. Estas cifras suponen una disminución del total de beneficiarios de un 5,4 % con respecto al curso anterior. Por niveles, el número de becarios matriculados en enseñanzas postobligatorias no universitarias disminuyó en un 2,7 % y el de los escolarizados en enseñanzas obligatorias, en un 6,5 %.

En la figura C3.31 se ofrece una visión de conjunto sobre la distribución del importe de las becas y ayudas concedidas en enseñanzas no universitarias financiadas por todas las Administraciones educativas, por tipo de ayuda, para el curso 2013-2014. En ella destacan los servicios complementarios –comedor escolar (23,7 %), transporte (2,6 %) y residencia (2,9 %)–, a los que se destinó el 29,2 % del importe total de becas y ayudas; el componente compensatorio para el alumnado que cursaba estudios postobligatorios y superiores no universitarios, que alcanzó el 24,3 %; el importe de la cuantía variable de las becas que supuso un 22,6 % del total; el 8 % de presupuesto que se destinó para el alumnado con necesidades educativas especiales; y las becas y ayudas dirigidas a la financiación del material escolar, que supusieron el 5,5 % del monto total, en este apartado hay que reiterar que en este curso se puso, ademas de las becas, en funcionamiento otro mecanismo de ayuda para la financiación de libros y material escolar que incrementó esta partida en 119.634,9 miles de euros.

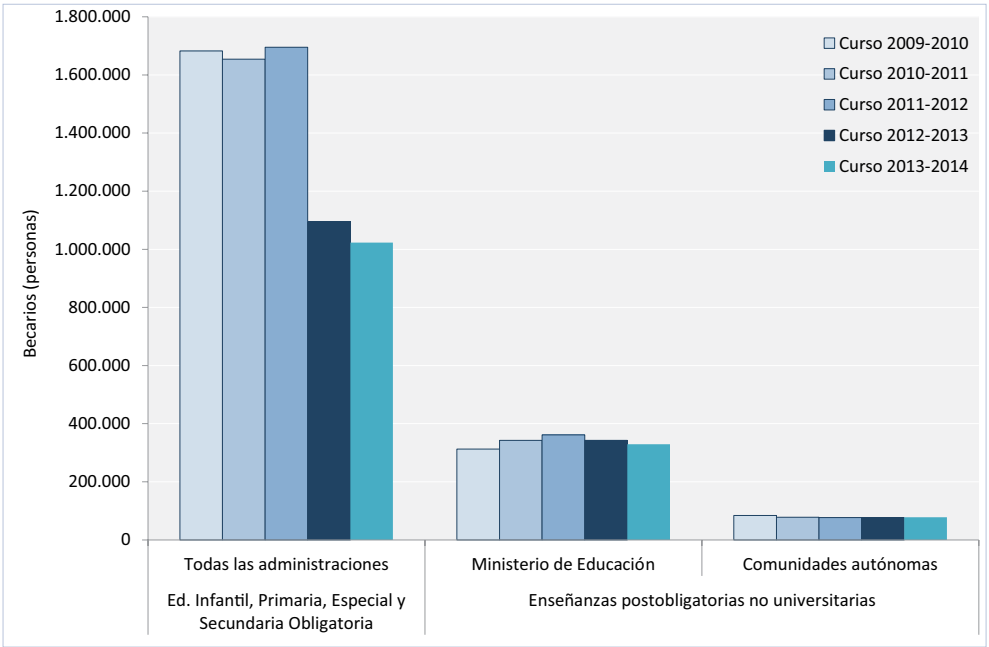
Figura C3.29
Evolución del importe del gasto en becas y ayudas concedidas por las Administraciones educativas en las enseñanzas no universitarias, por nivel de enseñanza y Administración financiadora, en España. Cursos 2009-2010 a 2013-2014



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16c3279pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

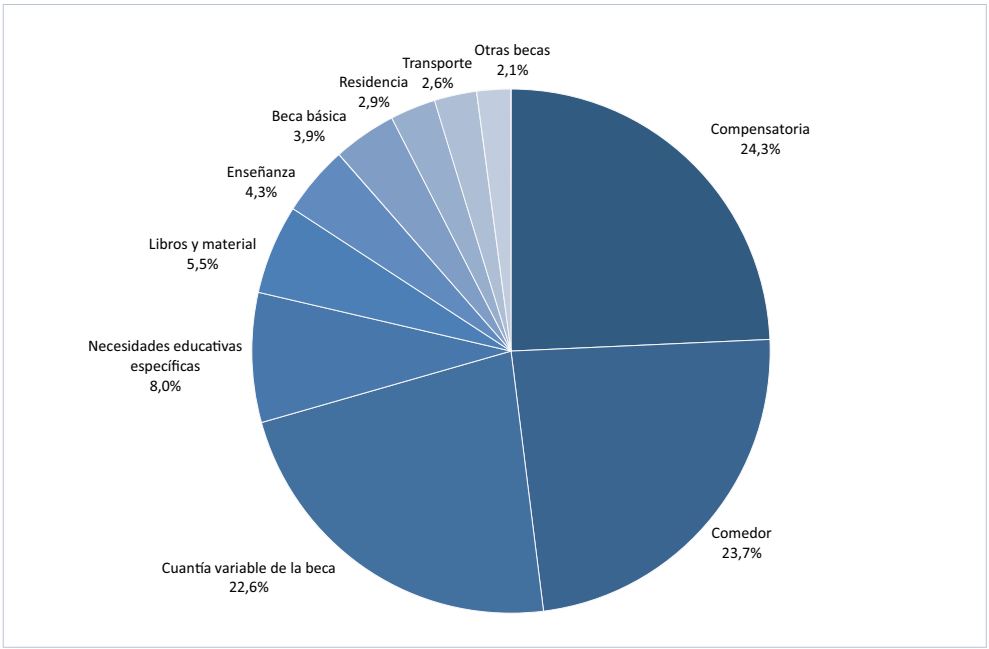
Figura C3.30
Evolución del número de beneficiarios de las becas y ayudas concedidas por las Administraciones educativas en las enseñanzas no universitarias, por nivel de enseñanza y Administración financiadora, en España. Cursos 2009-2010 a 2013-2014



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16c330.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Figura C3.31
Distribución del importe total del gasto en becas y ayudas concedidas en enseñanzas no universitarias financiadas por todas las Administraciones educativas por tipo de ayuda, en España. Curso 2013-2014



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16c331.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Por niveles de enseñanza la cuantía dedicada a las becas destinadas a la Educación Infantil y a las enseñanzas obligatorias fue de 402.680,8 miles de euros; y la destinada a las enseñanzas postobligatorias no universitarias fue de 539.367,1 miles de euros (ver tabla C3.13).

Tabla C3.13
Importe total del gasto en becas y ayudas concedidas financiadas por las Administraciones educativas, por nivel de enseñanza y tipo de ayuda, en España. Curso 2013-2014

Unidades: miles de euros

	Ed. Infantil, Primaria, Especial y Secundaria Obligatoria	Enseñanzas postobligatorias no universitarias	Total enseñanzas no universitarias
Enseñanza	34.854,1	6.057,0	40.911,1
Compensatoria		228.937,5	228.937,5
Transporte	4.994,3	19.788,2	24.782,5
Comedor	222.157,1	1.144,3	223.301,4
Residencia	4.306,5	22.543,5	26.850,0
Libros y material	48.828,0	3.230,7	52.058,7
Idioma extranjero	1.243,0	2.384,8	3.627,8
Necesidades educativas específicas	72.750,8	2.595,7	75.346,5
Exención y bonificación matrículas		404,7	404,7
Movilidad		57,0	57,0
Complemento a Erasmus		2.015,9	2.015,9
Prácticas en el extranjero		185,5	185,5
Excelencia		130,8	130,8
Beca básica		36.951,7	36.951,7
Cuantía variable de la beca		212.898,0	212.898,0
Otras becas y sin distribuir por tipo	13.547,0	41,8	13.588,8
Total	402.680,8	539.367,1	942.047,9

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

C4. Políticas para la calidad educativa

C4.1. Políticas centradas en el profesorado

Existe un consenso amplio en el plano internacional a la hora de considerar la calidad del profesorado como el principal factor crítico para la mejora de los resultados de los sistemas educativos. Por tal motivo, los organismos multilaterales con competencias en educación y los propios gobiernos, en particular los de los países más avanzados, han hecho de las políticas centradas en el profesorado un objeto prioritario de análisis y de intervención.

Así, la Encuesta Internacional sobre Enseñanza y Aprendizaje (TALIS)[241] de la OCDE hizo público en el periodo objeto del presente INFORME su segundo estudio, cuyo objetivo es «proporcionar información válida, relevante y comparable que ayude a los países a revisar y definir políticas educativas que favorezcan el desarrollo de una profesión docente de calidad y la creación de las condiciones para una enseñanza y un aprendizaje eficaces».

241. < http://bit.ly/2d4h8ny >

El propio informe de la Comisión Europea «Monitor de la Educación y de la Formación de 2014[242]» para España, bajo el epígrafe '3.2 Prioridad para el profesorado', presta una atención especial a las políticas centradas en el profesorado y recurre a los datos de TALIS para efectuar una aproximación a la situación que presentan diferentes países miembros sobre diversos aspectos referidos a la profesión docente.

Asimismo, el Diario oficial de la Unión Europea, 2014/C 183/05, recoge «Las Conclusiones del Consejo de 20 de mayo de 2014 sobre formación eficaz de docentes»[243]. El documento reconoce la importancia que tiene el papel del profesorado en la educación del alumnado, por lo que considera necesario invertir en la profesión docente —formación inicial del profesorado, selección del profesorado, apoyo inicial en su carrera profesional, desarrollo y actualización de la carrera profesional y oportunidades profesionales—, haciendo de ella una profesión de mayor calidad, con prestigio y más atractiva para los futuros docentes. En este sentido el documento recomienda a los estados miembros que garanticen unos programas de formación inicial de docentes que les permitan adquirir las competencias necesarias para iniciar con éxito su etapa profesional.

Por último, el Estudio «La profesión docente en Europa: prácticas, percepciones y políticas»[244] publicado en 2015 por Eurydice de la Comisión Europea, analiza también la situación de la profesión docente en la educación secundaria inferior, a través de la relación entre las políticas educativas de los estados miembros de la Unión Europea que regulan la profesión, y las actitudes, prácticas y percepciones del profesorado correspondiente al nivel CINE2. Para el estudio se han utilizado resultados de TALIS así como datos de Eurostat y de Eurydice.

La formación inicial del profesorado

En el sistema educativo español, el ejercicio de la docencia en las diferentes enseñanzas escolares requiere estar en posesión de las titulaciones académicas correspondientes –adaptadas al sistema de grados y postgrados del espacio europeo de educación superior– y tener la formación pedagógica y didáctica que la normativa contempla.

En el caso de los maestros, dicha preparación está integrada en la formación del grado correspondiente (modelo concurrente), de conformidad con la regulación de la profesión docente que, en sus aspectos básicos, corresponde al Estado.

En el caso del profesorado de educación secundaria, este tipo de formación tiene un carácter de postgrado, es decir, a los futuros profesores se les requiere estar en posesión de un título de grado por el que han recibido un formación académica general relacionada con la asignatura que van a enseñar y además del título del máster específico de formación pedagógica y didáctica que les posibilita la participación en el proceso de acceso a la función docente (modelo consecutivo). Su organización es competencia de las Administraciones educativas a través de los oportunos convenios suscritos con sus universidades. El Real Decreto 1834/2008, de 8 de noviembre[245], define las condiciones de formación para el ejercicio de la docencia en la Educación Secundaria Obligatoria, el Bachillerato, la Formación Profesional y las enseñanzas de régimen especial y establece las especialidades de los cuerpos docentes de enseñanza secundaria y el Real Decreto 860/2010, de 2 de julio[246], que regula las condiciones de formación inicial del profesorado de los centros privados para ejercer la docencia en las enseñanzas de Educación Secundaria Obligatoria o de Bachillerato.

Asimismo, la Orden ECD/1058/2013, de 7 de junio[247], por la que se modifica la Orden EDU/2645/2011, de 23 de septiembre[248], por la que se establece la formación equivalente a la formación pedagógica y didáctica exigida para aquellas personas que, estando en posesión de una titulación declarada equivalente a efectos de docencia, no pueden realizar los estudios de máster, traslada al 1 de septiembre de 2015 la exigencia de la certificación oficial de haber realizado dicha formación, así como la necesidad de acreditar el dominio de una lengua extranjera equivalente al nivel B1 del Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas.

242. < http://bit.ly/2dI1Wy6 >
243. < http://bit.ly/2dMIv3W >
244. < http://bit.ly/1RFqtOp >
245. < BOE-A-2008-19174 >
246. < BOE-A-2010-11426 >
247. < BOE-A-2013-6281 >
248. < BOE-A-2011-15628 >

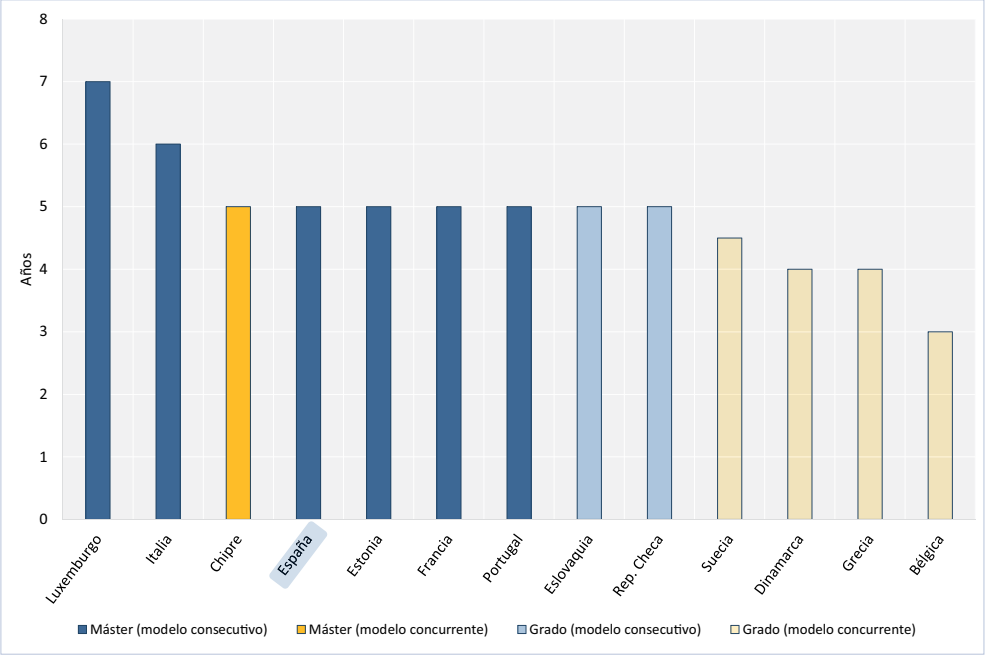
Una comparación internacional en la primera etapa de educación secundaria

La formación inicial del profesorado (ITE[249]), como se ha comentado con anterioridad, debe proporcionar a los candidatos las bases para una capacitación profesional adecuada. En los países del la Unión Europea, el nivel mínimo de cualificación exigido y los años dedicados para poder ejercer la docencia en los centros educativos públicos de cada país está regulado por sus propias normativas específicas.

De acuerdo con el informe «La profesión docente en Europa. Prácticas percepciones y políticas», los requisitos mínimos exigidos en la primera etapa de educación secundaria (CINE2) para el ejercicio de la función docente en centros públicos de los países de la Unión Europea, varían entre el título de grado (CINE 6) y el título de máster (CINE 7). Por otra parte, también existen diferencias en cuanto al modelo de formación inicial establecido, siguiendo en algunos países un modelo concurrente en el que la formación recibida integra la capacitación profesional docente, teórica y práctica; mientras que otros países, como España, tienen establecido un modelo consecutivo, en el que los futuros docentes primero realizan unos estudios de grado generales y posteriormente estudios de postgrado necesarios para el ejercicio de la docencia que incluye formación pedagógica y didáctica y prácticas en los centros escolares. También, dentro de esta etapa educativa, otros países sin embargo, tienen regulado simultáneamente los dos tipos de formación inicial distinguiéndose uno de otro por el nivel educativo o por las características de las enseñanzas que impartirá el futuro docente.

En las figuras C4.1 y C4.2 se reflejan la cualificación mínima y el número de años de la formación inicial del profesorado para el ejercicio de la docencia en la primera etapa de educación secundaria en países de la Unión Europea, ordenados por el número medio de años mínimo en los que se realiza.

Figura C4.1
Cualificación mínima y duración de la formación inicial del profesorado (ITE) para impartir la primera etapa de educación secundaria (CINE2) en países de la Unión Europea que tienen una única opción formativa. Curso 2013-2014



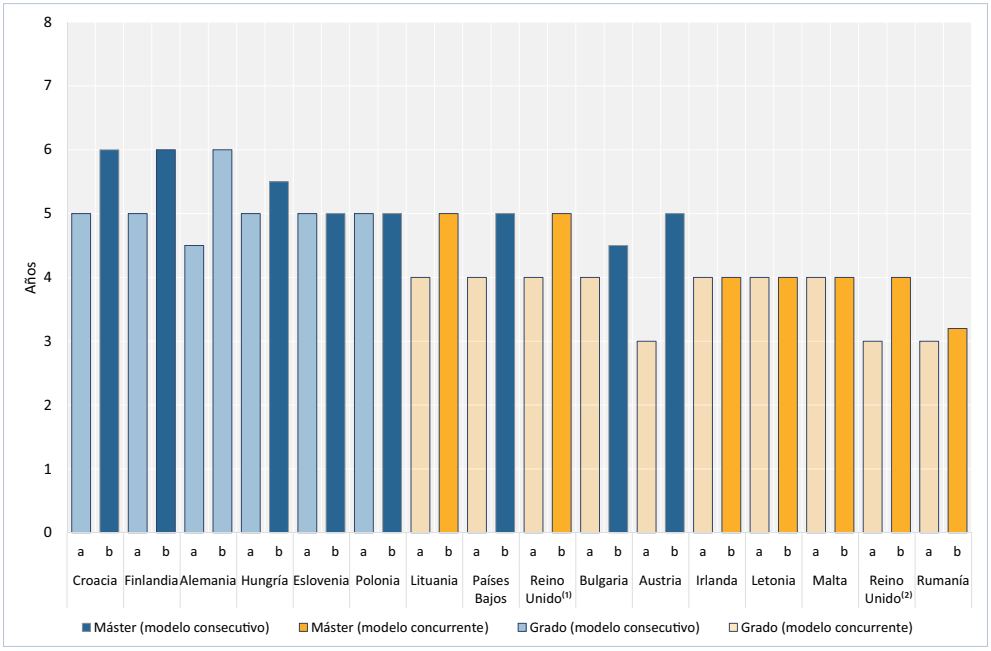
< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16c401.pdf >

Nota. La información de Bélgica corresponde a las comunidades francófona y flamenca

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de Eurydice. «La profesión docente en Europa: prácticas, percepciones y políticas».

249. Initial Teacher Education

Figura C4.2
Cualificación mínima y duración de la formación inicial del profesorado para impartir la primera etapa de educación secundaria (CINE2) en países de la Unión Europea que tienen dos opciones formativas. Curso 2013-2014



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16c402.pdf >

1. Reino Unido (Inglaterra, Gales e Irlanda del Norte).

2. Reino Unido (Escocia).

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de Eurydice. «La profesión docente en Europa: prácticas, percepciones y políticas».

La formación inicial para ejercer la docencia en esta etapa educativa en Europa tiene una duración que oscila entre 3 y 7 años. De los países que ofrecen una única opción formativa, destaca Luxemburgo con mayor duración en la formación (7 años) mientras que en las comunidades francófona y flamenca de Bélgica, los futuros docentes se forman en 3 años (véase figura C4.1). Igualmente, en el conjunto de países con dos opciones formativas, son Austria, Escocia de Reino Unido y Rumanía los países en los que el profesorado se forma en 3 años, todos ellos cuando la opción formativa requerida es el título de grado (véase figura C4.2).

En cuanto al modelo de la formación inicial requerida a los futuros profesores de la Educación Secundaria Obligatoria en Europa, el 58,6 % de los países, entre ellos España, optan por el modelo consecutivo frente al modelo concurrente (34,5 %) y tan solo en Austria y en el Reino Unido (Inglaterra, Gales e Irlanda del Norte) ofertan ambos modelos.

Por otra parte, referido al tipo de titulación exigido, en 15 países de la Unión Europea (51,7 %) tienen regulados simultáneamente dos tipos de ITE diferentes (título de grado o de máster) dependiendo del nivel de enseñanza o de las características del centro donde los futuros docentes van a desempeñar su tarea profesional. En el resto de los países se reparten por igual entre los que exigen el título de máster (24,1 %) como en España y aquellos países (24,1 %) en los que el título de grado es suficiente para poder acceder a la función docente.

Todos los modelos de ITE presentados contemplan una capacitación profesional que asegure una adecuada preparación al docente. La configuración de la capacitación profesional depende del país, correspondiendo en algunos de ellos a estudios de postgrado mientras que en otros países está incluido en el propio currículo de los estudios de grado. Como término medio, en la Unión Europea la capacitación profesional es de 61,3 créditos ECTS, aunque el número de créditos más frecuente para esta formación es de 60 como sucede en España. Francia e Irlanda son los países que exigen mayor número de créditos para la capacitación profesional (120 créditos ETCS), aproximadamente dos curso escolares. En el otro extremo se encuentran Polonia, Bulgaria, Rumanía, Austria y Portugal en los que el número de créditos es inferior a 40.

La preparación profesional de los futuros docentes incluye también unas prácticas en los centros educativos que como media son aproximadamente de 25 créditos ECTS. No obstante, en el diseño de esta fase de capacitación del profesorado existe autonomía institucional en gran parte de los países, oscilando entre 5 y 50 créditos ETCS lo que representa entre el 20 % y el 50 % del total de la capacitación profesional.

La formación permanente

La Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo[250], de Educación, en su artículo 102.1, considera la formación permanente como un derecho y una obligación de todo el profesorado, y una responsabilidad de las Administraciones educativas y de los propios centros. Por ello, el Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y de Formación del Profesorado (INTEF) junto con las comunidades autónomas viene desarrollando distintos proyectos agrupados principalmente en dos grandes planes: el «Plan de cultura digital en la escuela» y el «Marco estratégico de desarrollo profesional docente». En relación con las competencias digitales y de desempeño profesional del profesorado y con el objetivo de mejorar el desempeño profesional de los docentes que garantice el aprendizaje de todo el alumnado, se está trabajando en los proyectos «Marco Común de Competencia Digital Docente» y «Competencias profesionales docentes» de los respectivos planes.

En lo que sigue se señalan las líneas prioritarias de actuación y se describen el Plan de formación del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte y las actuaciones correspondientes.

Líneas prioritarias de actuación

En el curso 2014-2015, las líneas prioritarias para la formación permanente del profesorado, establecidas por el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, han permitido articular y desarrollar los planes de formación en las Consejerías de Educación de España en el exterior y en las ciudades autónomas de Ceuta y Melilla. Asimismo, se han desarrollado acciones formativas de ámbito nacional en las que ha participado profesorado procedente de todo el territorio español. Las líneas prioritarias para el curso académico objeto de este Informe, fueron: alfabetización múltiple, competencia digital docente, creatividad y emprendimiento, lenguas extranjeras, atención a la diversidad, cultura científica, habilidades directivas y estilos de vida saludable.

Convenios de colaboración en materia de formación del profesorado

– Convenio con la Universidad Internacional Menéndez Pelayo.

  En el marco de los planes «Desarrollo Profesional Docente» y «Cultura Digital en la Escuela» desarrollados por el INTEF, el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte y la Universidad Internacional Menéndez Pelayo tienen suscrito un convenio para organizar cursos de verano dirigidos al profesorado. La información de esta formación dirigida al profesorado de todo el territorio nacional, para el curso 2014-2015, se detalla más adelante en el epígrafe «Cursos de verano».

– Convenio con el Instituto Nacional de Administración Pública (INAP).

  El organismo autónomo INAP, adscrito al Ministerio de Hacienda y Administraciones Públicas, contempla en su «Plan Estratégico General 2012-2015» la constitución de una red de colaboración con centros de formación de la Administración General del Estado al objeto de promover una mayor eficiencia de los recursos disponibles para formación. En el marco de esta colaboración, el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte y el INAP, han suscrito un convenio para la organización e impartición del curso de formación sobre el desarrollo de la función directiva en los centros docentes de enseñanzas no universitarias establecido en el artículo 134.1 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación[251]. Mediante el convenio, el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, a través del INTEF, organiza anualmente los cursos de formación sobre la función directiva. La información correspondiente a esta actividad formativa para el curso 2014-2015 se detalla en el epígrafe «Curso de formación sobre el desarrollo de la función directiva» de este Informe.

Plan de formación del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte

Formación en red

El proceso creciente de digitalización que vive nuestra sociedad está generando una profunda transformación en nuestra manera de relacionarnos, de aprender, educar y trabajar, gestionar y liderar personas, proyectos y organizaciones. Esta transformación que afecta, entre otros, al mercado de trabajo, debe ser tenida en cuenta a la hora de plantear la actividad educativa y en el diseño de la formación del profesorado, capacitando a los docentes para introducir a su alumnado en estas nuevas realidades. El aprendizaje y desarrollo de la competencia digital y el desarrollo y la disponibilidad de recursos educativos abiertos promueven cambios importantes, extendiendo la oferta educativa más allá de sus formatos y fronteras tradicionales.

250. < BOE-A-2006-7899 >
251. < BOE-A-2006-7899, artículo 134 >

La estrategia «Replantear la Educación», que la Comisión Europea presentó en noviembre de 2012, da prioridad absoluta al desarrollo de las competencias del personal docente, poniendo de manifiesto la importancia de la competencia digital en la sociedad actual y futura, la necesidad de que las tecnologías de la información y la comunicación se integren plenamente en los centros formativos, y que se exploten también las oportunidades sin precedentes que ofrecen para la colaboración profesional, la resolución de problemas y la mejora de la calidad, accesibilidad y equidad de la educación y la formación.

Debido al crecimiento exponencial de los recursos disponibles en internet, están emergiendo nuevas formas de aprendizaje caracterizadas por la personalización, el uso de medios de comunicación digital, el compromiso y la colaboración en comunidades virtuales, y la creación compartida de contenidos de aprendizaje tanto por alumnos como por profesores. Todo ello conforma un nuevo marco de posibilidades para acceder a la formación, con nuevas metodologías y planteamientos, en el que la formación del profesorado en red es la mejor vía de adaptación y desarrollo profesional.

La Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, en su artículo 102, establece que los programas de formación permanente deberán contemplar la adecuación de los conocimientos y métodos a la evolución de las ciencias y de las didácticas específicas, así como todos aquellos aspectos de coordinación, orientación, tutoría, atención educativa a la diversidad y organización encaminados a mejorar la calidad de la enseñanza y el funcionamiento de los centros. Asimismo, faculta al Ministerio de Educación, Cultura y Deporte para ofrecer programas de formación de carácter estatal.

La convocatoria de cursos de formación en red del Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y Formación del Profesorado (INTEF) tiene como finalidad principal actualizar las competencias pedagógicas y didácticas del profesorado en ejercicio de las distintas enseñanzas reguladas por la Ley Orgánica de Educación, con objeto de poder responder adecuadamente a las demandas de la sociedad actual.

Los destinatarios de los cursos son docentes, asesores de formación, asesores técnicos docentes, miembros de los departamentos de orientación y de equipos de orientación o de atención temprana de los centros sostenidos con fondos públicos que imparten las enseñanzas reguladas en la Ley Orgánica 2/2006, de Educación. También podrán optar a las plazas ofertadas los docentes y asesores técnicos docentes que participen en los programas del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte en el exterior.

Actualmente el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, a través del INTEF, oferta y financia cursos de formación en red para el profesorado mediante una convocatoria anual, que se publica en el BOE, en concurrencia competitiva y que tiene dos ediciones, una en febrero o marzo y otra en septiembre u octubre.

El periodo que abarca el INFORME, curso 2014-2015, se corresponde con los cursos que se ofertaron en la segunda edición (octubre de 2014) de la convocatoria del año 2014[252] y en la primera edición (marzo 2015) de la convocatoria de cursos del año 2015[253]. En la convocatoria de octubre 2014 se ofertaron 5.145 plazas distribuidas en 21 cursos inscribiéndose 4.279 docentes de los cuales el 70,1 % obtuvieron el certificado (3.186). Asimismo, en el año 2015, se convocaron 10.000 plazas, correspondiendo a la primera edición 4.560 plazas distribuidas en 22 cursos. En esta edición se inscribieron finalmente 3.064 participantes, consiguiendo la certificación el 71,4 % (2.187 docentes).

En la tabla C4.1 se presenta la información de las acciones formativas en red dirigidas al profesorado que se ofrecieron durante el curso 2014-2015 en las ediciones mencionadas, con datos de participación y certificación. En total, se inscribieron 7.343 alumnos, de los que 5.373, un 73,2 % del total finalizaron el curso correspondiente y obtuvieron el certificado. Por su parte, en la figura C4.3 se muestra la evolución del número de profesores atendidos mediante esta modalidad de formación durante los últimos diez cursos escolares. En relación con la participación de los docentes en el curso 2014-2015 se aprecia un ligero crecimiento del 7,7 % respecto del curso anterior, rompiéndose la tendencia decreciente de los últimos tres años.

Por último, dentro del Plan de formación para profesores de español, en el primer trimestre del curso 2014-2015 se desarrolló la actividad formativa «Docentes de ALCE[254] en Red», en colaboración con la Subdirección General de Promoción Exterior Educativa, en la cual se inscribieron 127 participantes, de los que certificaron un total de 84 (66,1 %).

252. < BOE-A-2014-1960 >

253. < BOE-A-2014-12848 >

254. Agrupación de Lengua y Cultura Españolas

Tabla C4.1
Formación en red. Cursos de formación impartidos. Curso 2014-2015

Curso	Inscripciones	Certificaciones	% de certificaciones
ABP. Aprendizaje basado en proyectos[1]	992	780	78,6
ABP. Aprendizaje basado en proyectos (ESO y Bachillerato)[2]	442	310	70,1
ABP. Aprendizaje basado en proyectos (Infantil y Primaria)[2]	425	313	73,6
Coeducación: dos sexos en un solo mundo	99	77	77,8
Creación de recursos educativos abiertos para la Educación Infantil y Primaria[2]	61	21	34,4
Creación de recursos educativos abiertos para la enseñanza de las lenguas y las ciencias sociales[2]	29	13	44,8
Creación de recursos educativos abiertos para la enseñanza de las matemáticas, las ciencias y la tecnología[2]	103	45	43,7
Creatividad: diseño y aprendizaje mediante retos	391	282	72,1
De espectador a programador. el camino para entender la tecnología aprendiendo a manejarla	503	385	76,5
Digital storytelling for teachers	224	145	64,7
Educación conectada en tiempos de redes	261	201	77,0
Educación en finanzas para la vida[2]	84	57	67,9
Educación inclusiva: iguales en la diversidad	216	167	77,3
El portafolio educativo como instrumento de aprendizaje y evaluación	244	151	61,9
Espacios de lectura. Leer, aprender e investigar en todas las áreas	226	146	64,6
Evaluaciones externas internacionales del sistema educativo	257	191	74,3
Las competencias clave: de las corrientes europeas a la práctica docente en las aulas	207	168	81,2
Mobile learning y realidad aumentada	477	358	75,1
PLE (Aprendizaje conectado en red)	219	153	69,9
Proyectos de ciencia ciudadana[3]	–	–	–
Recursos educativos abiertos para Educación Infantil y Primaria[1]	113	65	57,5
Recursos educativos abiertos para la enseñanza de las ciencias[1]	65	36	55,4
Recursos educativos abiertos para la enseñanza de las ciencias sociales[1]	53	37	69,8
Recursos educativos abiertos para la enseñanza de las lenguas[1]	81	43	53,1
Recursos educativos abiertos para la enseñanza de las matemáticas[1]	118	57	48,3
Respuesta educativa para el alumnado con TDAH (Déficit de atención e hiperactividad)	646	529	81,9
Tutores para la formación en red	423	375	88,7
Uso de recursos educativos abiertos para el aprendizaje integrado de contenidos en lenguas extranjeras (AICLE)	384	268	69,8
Total	7.343	5.373	73,2

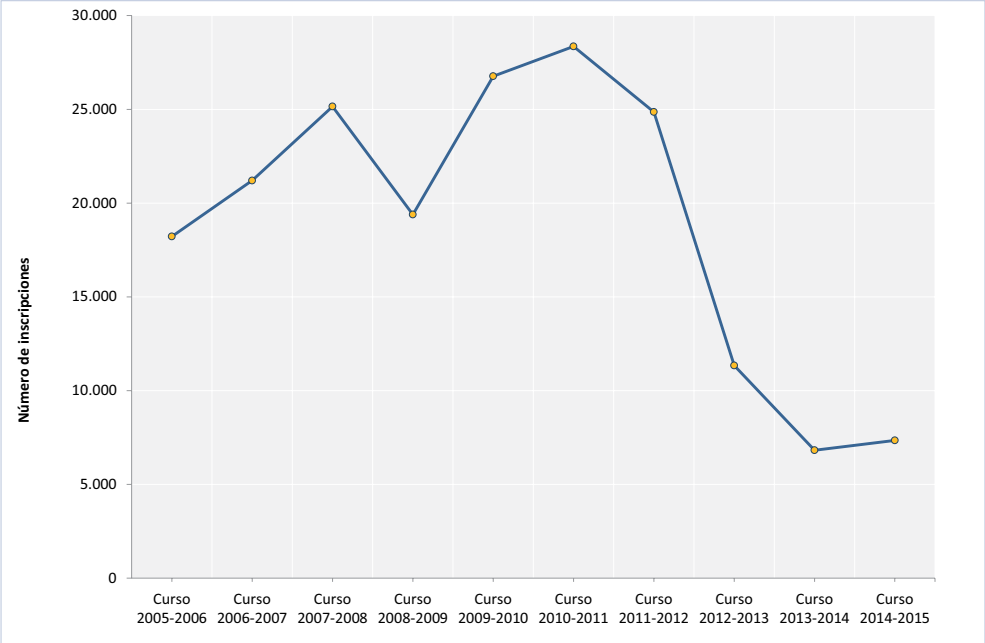
1. Convocatoria de 2014

2. Convocatoria de 2015

3. No se impartió. El número de inscripciones fue inferior al mínimo exigible (25)

Fuente: Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y de Formación del Profesorado de la Dirección General de Evaluación y Cooperación Territorial del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Figura C4.3
Formación en red del profesorado. Evolución del número de profesores participantes. Cursos 2005-2006 a 2014-2015



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16c403.pdf >

Fuente: Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y de Formación del Profesorado de la Dirección General de Evaluación y Cooperación Territorial del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Cursos Masivos Abiertos en Red (MOOC)

El Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y de Formación del Profesorado (INTEF) inició en 2014, dentro de las líneas de actuación «Nuevas modalidades de formación», un plan piloto de Cursos Masivos Abiertos en Red (MOOC)[255] (*Massive Open Online Courses*), con propuestas orientadas a la difusión web de contenidos y un plan de actividades de aprendizaje abierto a la colaboración y la participación masiva. Estos cursos tienen como objetivo promover el desarrollo profesional docente y están orientados hacia un aprendizaje social a través de la agregación; la modificación y creación de contenidos; la generación de comunidades de aprendizaje; y la propagación en la web. La inscripción a los MOOC es libre para todo el profesorado interesado en recibir esta propuesta formativa. Los participantes que finalizan con éxito un MOOC y evidencian las competencias adquiridas en el curso, pueden optar por recibir una insignia digital, aunque no todo el profesorado la solicita. EducaLAB dispone para cada receptor de una insignia de una mochila en la que se almacenan las insignias conseguidas. El espacio virtual donde se ubican las mochilas personalizadas de insignias denominado «EducaLAB Insignias», permite a los docentes que las han conseguido, almacenarlas y compartirlas en las redes sociales.

En este tipo de acciones formativas, además del número de insignias digitales, se analiza principalmente la interacción de los participantes, la difusión en espacios digitales, los eventos en directo y la actividad en redes sociales; la participación en los debates y los productos generados por la comunidad que han sido agregados por los participantes.

En el curso 2014-2015, se realizaron 4 cursos abiertos masivos y en línea (MOOC) con un total de 7.971 participantes inscritos, de los cuales, 1.215 comenzaron las actividades y las terminaron 386, es decir el 31,8 %. En esta edición todos los participantes que concluyeron los MOOC solicitaron la insignia de reconocimiento de participación. En la tabla C4.2 se muestran los datos más significativos de participación en los MOOC llevados a cabo en el periodo objeto de estudio de este Informe.

255. < http://mooc.educalab.es/ >

Tabla C4.2
Cursos masivos abiertos en red (MOOC) impartidos. Curso 2014-2015

Curso	Inscritos	Participantes que comienzan	Participantes que finalizan	% de los que finalizan el MOOC
Enseñar y evaluar la competencia digital	1.922	321	139	43,3
eTwinning en abierto	1.027	158	75	47,5
Entornos personales de aprendizaje	2.042	236	55	23,3
Aprendizaje basado en proyectos	2.980	500	117	23,4
Total	7.971	1.215	386	31,8

Fuente: Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y de Formación del Profesorado de la Dirección General de Evaluación y Cooperación Territorial del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Jornadas, congresos y otros eventos

El Ministerio de Educación, Cultura y Deporte a través del Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y de Formación del Profesorado organizó y participó durante el curso 2014-2015 en las siguientes actividades

- Jornadas «Competencias clave en el aula». Organizadas por la Dirección General de Evaluación y Cooperación Territorial a través de la Subdirección General de Ordenación Académica, el Instituto Nacional de Evaluación Educativa (INEE) y el Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y de Formación del Profesorado (INTEF) y en colaboración con las comunidades autónomas. Se desarrollaron en Madrid los días 21, 22 y 23 de octubre de 2014 contado con 95 participantes. La finalidad de las Jornadas fue hacer llegar a los centros educativos la cultura competencial de los nuevos currículos.
- Congreso «Competencias clave y Ordenación Académica». Se celebró en Madrid el 12 mayo 2015 y estuvo organizado por la Dirección General de Evaluación y Cooperación Territorial a través de la Subdirección General de Ordenación Académica y el Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y de Formación del Profesorado (INTEF) en colaboración con las comunidades autónomas. En el congreso se analizó y reflexionó sobre el nuevo marco curricular y su implantación en los centros educativos de las diferentes comunidades autónomas.
- «Semana de la Educación 2015. INTERDIDAC». Del 5 al 7 de marzo de 2015, el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte colaboró a través del INTEF (Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y Formación de Profesorado) en el espacio INTERDIDAC de la «Semana de la Educación 2015» organizado por IFEMA en Madrid, dando a conocer los proyectos que actualmente está llevando a cabo: MOOC, Formación en Red, actividades dirigidas a la formación del profesorado (estancias profesionales, cursos de verano…), eTwinning, el espacio Procomún, actividades desarrolladas por el CEDEC (Centro Nacional de Desarrollo Curricular en Sistemas no Propietarios) como recursos educativos abiertos, Talleres eXe, Aprendizajes activos y TIC en el aula y un taller de creación de recursos educativos utilizando la metodología basada en proyectos (ABP o PBL). Se certificó la asistencia al profesorado participante de las distintas comunidades autónomas.
- «SIMO Educación 2014». En la feria «SIMO Educación 2014» celebrada en Madrid del 16 al 18 de octubre de 2014, el Instituto de Tecnologías Educativas y de Formación del profesorado, INTEF, realizó una presentación de sus proyectos –Procomún, espacio que facilita el acceso al repositorio de recursos digitales educativos abiertos (REA) del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte junto con las comunidades autónomas; novedades en el portal *eTwinning*; última versión de *eXelearning*, herramienta de autor de código abierto para la creación y publicación de contenidos web; Educalab; y por último, el plan experimental MOOC para la formación docente en red–.También se desarrollaron talleres prácticos con el fin de mostrar las posibilidades que ofrecen a los profesionales de la educación las herramientas y los espacios digitales presentados. La asistencia a los referidos talleres por parte del profesorado de las distintas comunidades autónomas fue certificada.
- Jornadas «Supervisión educativa e implantación del currículo». Del 20 al 21 de abril de 2015 se celebraron las Jornadas «Supervisión educativa e implantación del currículo» organizadas por la Dirección General de Evaluación y Cooperación Territorial, a través de la Subdirección General de Inspección y del Instituto Na-

cional de Tecnologías Educativas y de Formación del Profesorado (INTEF). Se desarrollaron con el objetivo de favorecer la implantación de los nuevos currículos y el proceso de supervisión por parte de la Inspección Educativa, mediante la actualización profesional, el análisis, la reflexión y el intercambio de experiencias entre los inspectores de educación de las diferentes Administraciones educativas. En las jornadas participaron 185 asistentes de todas las comunidades autónomas.

Cursos de verano

El Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, a través del Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y Formación del Profesorado (INTEF), en convenio con la Universidad Internacional Menéndez Pelayo (UIMP) oferta y financia cursos de verano dirigidos al profesorado de los centros educativos sostenidos con fondos públicos de todo el Estado. La modalidad formativa ofertada se inscribe en el marco de actuaciones de los planes de «Desarrollo Profesional Docente» y de «Cultura Digital en la Escuela» del INTEF y tiene como objetivo la mejora de las competencias profesionales docentes, entendida dentro de un proceso continuo de aprendizaje y desarrollo profesional que requiere no sólo la actualización pedagógica, didáctica y científica sobre las materias y áreas impartidas, sino también la comprensión de las distintas dimensiones involucradas en la educación y su interacción con una sociedad en permanente transformación.

En el curso 2014-2015, según la Resolución de 17 de abril de 2015[256], de la Secretaría de Estado de Educación, Formación Profesional y Universidades, se convocaron 660 plazas para la realización de 11 cursos de verano para la formación permanente del profesorado de niveles anteriores al universitario. Estas actuaciones formativas, permitieron el encuentro del profesorado de todo el territorio nacional y el intercambio de experiencias favoreciendo así el trabajo cooperativo.

A excepción de un curso, todos se realizaron en dos fases, una presencial durante el mes de julio de 2015 y otra en red cuya finalización está prevista en noviembre de 2015, salvo el curso dirigido a los equipos directivos, que finalizará en 2016. El número de plazas ofertadas en todos los cursos fue de 60 plazas.

Los cursos de verano realizados han sido los siguientes:

Sede UIMP Cuenca

- «*Move On*: Innovación en el aprendizaje de lenguas extranjeras». Dirigido a Profesorado de Educación Infantil y Primaria de lengua extranjera o que imparta alguna asignatura en lengua extranjera. Celebrado del 6 al 10 de julio de 2015.
- «Bienestar emocional y mental en el entorno educativo». Dirigido al profesorado de enseñanzas no universitarias. Celebrado del 13 al 17 de julio de 2015.

Sede UIMP La Coruña

- «Aprendizaje creativo e innovación docente». Dirigido al profesorado de Educación Infantil y Primaria. Celebrado del 6 al 11 de julio de 2015.
- «La oralidad del siglo XXI: de la calle a las aulas pasando por la red». Dirigido al profesorado de Educación Secundaria, asesores de formación y responsables de bibliotecas escolares. Celebrado del 13 al 17 de julio del 2015.

Sede UIMP Santander

- «Competencias de aprendizaje en los Ciclos de formación Profesional Básica: Diseño y puesta en práctica». Dirigido al profesorado que imparte alguno de los módulos de los ciclos de Formación Profesional Básica y orientadores de centros en los que se impartan las referidas enseñanzas. Celebrado del 6 al 10 de julio de 2015.
- «Liderazgo escolar para el éxito educativo de todo el alumnado». Dirigido a miembros de equipos directivos e inspectores. Celebrada la primera fase presencial del 13 al 17 de julio de 2015, la segunda fase tendrá lugar en febrero de 2016.
- «Explota la Ciencia» Dirigido al profesorado de Educación Primaria y Educación Secundaria del ámbito matemático y científico y celebrado del 30 de junio al 3 de julio de 2015.

256. < BOE-A-2015-4924 >

Sede UIMP Valencia

- «Convivencia, participación y prevención de la discriminación y la violencia en las aulas». Dirigido al profesorado de Educación Secundaria. Celebrado del 6 al 10 de julio de 2015.
- «Conecta el mundo físico y digital programando». Dirigido al profesorado de enseñanzas no universitarias. Celebrado del 30 de junio al 4 de julio de 2015.
- «Estrategias del *coaching* educativo en el desarrollo de competencias». Dirigido al profesorado de enseñanzas no universitarias. Celebrado del 13 al 17 de julio de 2015.
- «*Flipped Classroom!* Vuelve tu clase del revés». Dirigido al profesorado de Educación Secundaria. Celebrado del 13 al 17 de julio de 2015.

Por otra parte, se celebraron en Madrid los días 26 y 27 de febrero de 2015, las Jornadas de seguimiento del curso correspondiente a la convocatoria de 2014257 «Liderazgo y autonomía escolar para el éxito educativo de todo el alumnado» cuya primera fase presencial se desarrolló en el verano de 2014 en la sede UIMP Cuenca. Su finalización tuvo lugar el 29 de mayo de 2015 tras una fase en red de 50 horas de duración.

Curso de formación sobre el desarrollo de la función directiva

El Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, por medio del convenio de colaboración suscrito con el INAP, organiza de manera periódica, a través del INTEF, el curso de formación dirigido al profesorado de todo el territorio nacional sobre el desarrollo de la función directiva en los centros docentes de enseñanzas no universitarias.

En el curso escolar 2014-2015, según Resolución de 16 de abril de 2015, de la Secretaría de Estado de Educación, Formación Profesional y Universidades[258], se convocaron 150 plazas en régimen de concurrencia competitiva para la realización del curso de formación sobre el desarrollo de la función directiva. La actividad formativa constó de 6 módulos de 25 horas de formación cada uno, de los cuales, 6 horas fueron impartidas en régimen presencial y las 19 horas restantes en red. Este curso se desarrolló desde el 16 de junio al 12 de diciembre de 2015.

Programas europeos de estancias profesionales para docentes y para centros educativos

Los programas europeos de estancias profesionales tienen como finalidad reforzar el conjunto de acciones destinadas a mejorar la calidad de la formación del profesorado, favorecer intercambios profesionales y culturales para conocer los sistemas educativos de los países que participan y fomentar el aprendizaje de lenguas extranjeras; en definitiva, promover la mejora de las competencias profesionales docentes y la participación de los centros en programas educativos europeos. El Ministerio de Educación, Cultura y Deportes publica dos convocatorias anuales, una dirigida al profesorado que quiere realizar una estancia en otro país y otra dirigida a los centros educativos que quieren acoger un docente europeo.

Mediante la Resolución de 13 de mayo de 2014[259] se convocaron, para el curso 2014-2015, 100 plazas de estancias profesionales en Alemania, Austria, Francia, Italia, Reino Unido y Suiza, para profesorado de lenguas extranjeras o profesorado de otras disciplinas que imparta clase en lengua extranjera. De las 100 solicitudes seleccionadas, hubo 2 renuncias y además 2 personas no obtuvieron centro de acogida, por lo que finalmente se realizaron 96 estancias. En la tabla C4.3 se detallan, por países, las estancias realizadas.

Por otra parte, en la convocatoria dirigida a centros educativos, Resolución del 27 de mayo de 2014[260], se presentaron 223 centros solicitantes para acoger profesorado extranjero. Se acogieron 90 docentes de Alemania, 161 de Francia y 10 de Italia. En 38 de los centros educativos seleccionados participaron dos docentes extranjeros en estancias de dos semanas.

257. < BOE-A-2014-5479 >
258. < BOE-A-2015-5257 >
259. < BOE-A-2014-6595 >
260. < BOE-A-2014-6596 >

Tabla C4.3
Distribución, por países, de las estancias profesionales para docentes. Curso 2014-2015

	Seleccionados	Renuncias	Sin centro de acogida	Estancias realizadas
Alemania	16	0	2	14
Austria	7	0	0	7
Francia	30	0	0	30
Italia	10	1	0	9
Reino Unido	30	0	0	30
Suiza	7	1	0	6
Total	100	2	2	96

Fuente: Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y de Formación del Profesorado de la Dirección General de Evaluación y Cooperación Territorial del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Planes de formación de las Consejerías de Educación en el exterior

Las Consejerías de Educación en el exterior son las encargadas de diseñar y realizar los planes de formación dirigidos al profesorado que desempeña su trabajo en el exterior. Estos planes se elaboran teniendo en cuenta la detección de necesidades formativas realizadas por las Consejerías y las líneas prioritarias del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte en materia de formación del profesorado. Corresponde al Instituto Nacional de Tecnología Educativa y de Formación del Profesorado, INTEF, la aprobación de dichos planes. De los planes de formación presentados por las distintas Consejerías para el año 2015, unos han sido aprobados únicamente a efectos de certificación y otros han sido, además, subvencionados económicamente.

En la tabla C4.4 se detalla el número de las actividades formativas aprobadas y su coste, que, en relación con el curso anterior, experimentaron un aumento en número del 16,1 % (19 actividades más) y una disminución en la financiación del 1,9 % (3.281,61 euros menos).

Tabla C4.4
Planes de formación de las Consejerías de Educación en el exterior. Actividades realizadas y gasto. Año 2015

Consejería	Actividades	Gasto (euros)
Alemania	2	26.000,0 €
Andorra	7	13.212,3 €
Argentina	2	0,0 €
Austrialia	1	7.000,0 €
Bélgica	5	3.438,3 €
Bulgaria	6	0,0 €
China	3	0,0 €
Colombia	3	1.004,0 €
Estados Unidos	35	60.000,0 €
Francia	14	7.502,5 €
Italia	1	11.952,6 €
Marruecos	5	0,0 €
México	1	0,0 €
Polonia	21	0,0 €
Portugal	2	10.870,0 €
Reino Unido	21	12.730,0 €
Suiza	8	16.481,5 €
Total	137	170.191,1 €

Fuente: Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y de Formación del Profesorado de la Dirección General de Evaluación y Cooperación Territorial del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Proyectos de mejora del aprendizaje por agrupaciones de colaboración profesional entre centros docentes

Según la Resolución de 30 de septiembre de 2014, de la Secretaría de Estado de Educación, Formación Profesional y Universidades[261], se convocaron ayudas para la el diseño y aplicación de proyectos de mejora del aprendizaje del alumnado por agrupaciones de colaboración profesional entre centros sostenidos con fondos públicos de diferentes comunidades o ciudades autónomas.

La finalidad de los proyectos entre centros educativos es incrementar el porcentaje de estudiantes que superan con éxito la educación obligatoria hasta alcanzar al menos el 85% y aumentar la tasa de los que concluyen estudios postobligatorios.

Los proyectos presentados deben ajustarse a las siguientes modalidades:

– Modalidad A: agrupaciones integradas por centros o unidades que impartan enseñanzas de Educación Infantil, Primaria, Secundaria Obligatoria o Educación Especial.

– Modalidad B: agrupaciones integradas por centros o unidades que impartan enseñanzas de Educación Secundaria Obligatoria, Educación Especial, Bachillerato, Formación Profesional, enseñanzas para personas adultas o enseñanzas de régimen especial.

La cantidad máxima para la financiación de esta convocatoria fue de 6.500.000,00 €, correspondiendo el 60% a los proyectos presentados por las agrupaciones de la modalidad A y el 40% a los de la modalidad B.

Se presentaron 118 solicitudes de las cuales fueron seleccionadas 94, en cuyos proyectos participaron 321 centros del conjunto de España. Los proyectos de mejora del aprendizaje elegidos se desarrollaron a lo largo de 2015 contando, entre otras, con actividades dirigidas a la formación del profesorado. Los profesores participantes en las referidas actividades recibieron un certificado a efectos de formación permanente del profesorado.

Actividades registradas de formación permanente

Durante el curso de referencia del Informe se realizaron 934 actividades registradas de formación permanente en las que participaron 26.672 docentes. Esto supone una crecimiento del 5,2 % del número de actividades y del 21,0 % de participantes respecto al curso anterior. Los servicios centrales del Ministerio realizaron 384 actividades, 164 actividades más que en el curso 2013-2014, de las que se beneficiaron 11.436 docentes.

Asimismo, en el ámbito territorial de gestión del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte se reorganizaron y actualizaron, los servicios y la red de formación del profesorado para adecuarlos a las nuevas necesidades del personal docente. Así, se publica la Orden ECD/567/2015, de 25 de marzo[262] por la que se suprimen los Centros de Profesores y Recursos regulados por la Orden ECI/3088/2007, de 18 de octubre. Como consecuencia de ello, las funciones desempeñadas por los Centros de Profesores y Recursos se integran, a partir de la fecha, en las Unidades de Programas Educativos existentes en las Direcciones Provinciales de Ceuta y Melilla. En particular, durante el curso 2014-2015 las direcciones provinciales mencionadas organizaron 204 actividades de formación permanente en las que participaron 1.821 docentes.

Por otra parte, el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, como en años anteriores, estableció para el año 2015 convenios de colaboración con entidades de ámbito estatal, sin ánimo de lucro, ampliando la oferta de formación permanente del profesorado tanto con actividades presenciales como en red. Las instituciones colaboradoras presentan sus planes de formación anuales que deben ajustarse a la normativa que detallada en la Orden de 20 de octubre de 2011[263], por la que se regula la convocatoria, reconocimiento, certificación y registro de las actividades de formación permanente del profesorado y, una vez aprobados, el Ministerio reconoce y otorga certificaciones, a efectos de créditos de formación de las actividades desarrolladas.

En el curso 2014-2015, la modalidad de formación del profesorado más extendida entre las 346 organizadas por las instituciones colaboradoras fueron los cursos (273), en las que participaron 9.681 docentes.

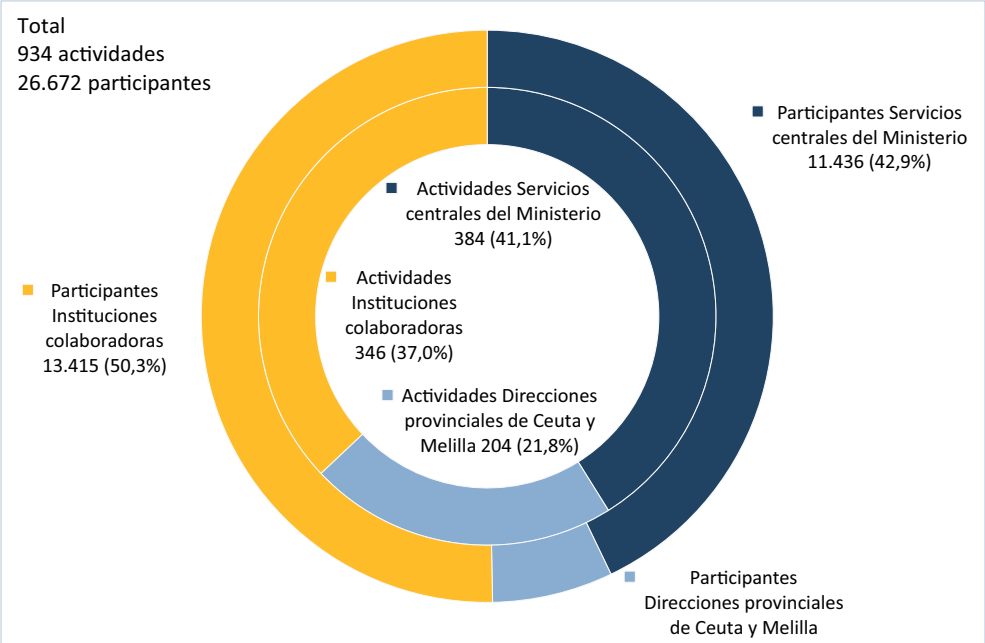
Aunque en conjunto el número de actividades formativas y participantes ha aumentado respecto al curso anterior, se observa una disminución en Ceuta y Melilla tanto en el número de actividades organizadas como en el número de participantes del 32,9 % y 37,1 % respectivamente. Se refleja también, una ligera reducción en el número de actividades y participación en las actividades organizadas por instituciones colaboradoras, 2,3 % y 5,0 % respectivamente.

261. < BOE-A-2014-10031 >
262. < BOE-A-2015-3573 >
263. < BOE-A-2011-16923 >

La figura C4.4, muestra gráficamente la distribución del número de participantes y de actividades por institución organizadora.

El análisis general de los datos por el tipo de modalidad formativa, muestra que en el periodo 2014-2015 los «cursos» fueron la opción formativa con mayor peso (465 actividades; 49,8 %) y la que acogió a un mayor número de profesores (19.772 participantes; 74,1 %), seguida por los congresos (49 actividades; 9,2 %), que aunque menor en número que otras modalidades, facilita la asistencia de un elevado número de docentes (5.031 participantes; 18,86 %). Las tablas C4.5 y C4.6 detallan las cifras correspondientes al número de actividades y de participantes, respectivamente, según la modalidad formativa y la institución organizadora.

Figura C4.4
Actividades de formación permanente registradas por el Ministerio de Educación. Distribución del número de participantes y de actividades por institución organizadora. Curso 2014-2015



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16c404.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por el Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y de Formación del Profesorado de la Dirección General de Evaluación y Cooperación Territorial del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Tabla C4.5
Actividades registradas de formación permanente. Número de actividades por modalidad formativa e institución organizadora. Curso 2014-2015

	Servicios centrales del Ministerio	Ceuta y Melilla	Instituciones colaboradoras	Total	
				N	%
Congresos	27	10	49	86	9,2
Cursos	159	33	273	465	49,8
Funciones de Tutoría	69	0	0	69	7,4
Grupos de Trabajo	46	34	8	88	9,4
Otras actividades de Formación	12	18	0	30	3,2
Programas europeos	40	88	0	128	13,7
Proyectos de Formación en Centros	1	10	0	11	1,2
Seminarios	30	11	16	57	6,1
Total	384	204	346	934	100,0

Fuente: Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y de Formación del Profesorado de la Dirección General de Evaluación y Cooperación Territorial del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Tabla C4.6
Actividades registradas de formación permanente. Número de profesoras y profesores participantes por modalidad formativa e institución organizadora. Curso 2014-2015

	Servicios centrales del Ministerio	Ceuta y Melilla	Instituciones colaboradoras	Total	
				N	%
Congresos	1.264	287	3480	5.031	18,9
Cursos	9.247	844	9.681	19.772	74,1
Funciones de Tutoría	69	0	0	69	0,3
Grupos de Trabajo	299	222	50	571	2,1
Otras actividades de Formación	172	18	0	190	0,7
Programas europeos	40	88	0	128	0,5
Proyectos de Formación en Centros	1	195	0	196	0,7
Seminarios	344	167	204	715	2,7
Total	11.436	1.821	13.415	26.672	100,0

Fuente: Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y de Formación del Profesorado de la Dirección General de Evaluación y Cooperación Territorial del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Una mirada internacional de la formación en TIC de los docentes en la primera etapa de educación secundaria

El estudio TALIS, en su edición de 2013, teniendo en cuenta las limitaciones debidas a su metodología basada en cuestionarios y por tanto en percepciones, permite disponer de una visión internacional comparada de algunos aspectos del desarrollo profesional de los docentes.

Según este estudio, en promedio, el 51,9 % del profesorado de la primera etapa de educación secundaria de los países y regiones OCDE participantes declara haberse involucrado en actividades de desarrollo profesional relacionadas con las destrezas TIC para su tarea docente y el 37,1 % en actividades formativas sobre el manejo de nuevas tecnologías en el puesto de trabajo. En España, las tasas de participación del profesorado en este tipo de actividades de desarrollo profesional realizadas los doce meses previos a la encuesta, fueron del 68,2 % en actividades sobre las destrezas TIC para la docencia y del 55,7 % en actividades para al uso de nuevas tecnologías en el puesto de trabajo, lo que la sitúa en la tercera mejor posición dentro del conjunto de países de la OCDE, por detrás tan solo de Méjico y Australia (véase figura C4.5).

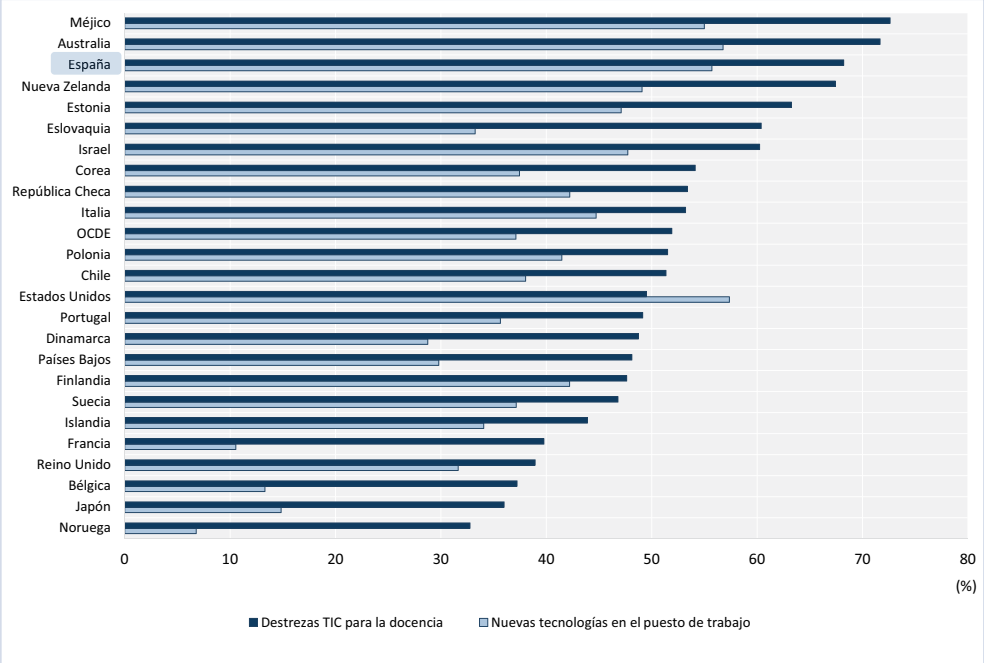
La figura C4.5 recoge información sobre la proporción de profesores de secundaria inferior que manifiestan haber participado en actividades de desarrollo profesional en relación con las TIC, por países pertenecientes a la OCDE, posicionados en orden descendente según el porcentaje de participación en formación sobre destrezas TIC para la docencia.

No obstante, como se muestra en la figura C4.6, se observan notables diferencias entre países en cuanto a las tasas de participación, que varían desde las superiores al 95 % de Alberta (Canadá), Australia y México hasta las inferiores o igual al 75 % de Chile, Eslovaquia e Italia. Los docentes españoles informan que su participación en actividades de formación permanente en los 12 meses previos a la encuesta está en el 84,3 %, algo inferior a la tasa media de la OCDE.

Por otra parte, una de las áreas en las que los docentes manifiestan tener más necesidad de desarrollo profesional es la relacionada con la adquisición de destrezas TIC aplicadas a la enseñanza (18,4% en la media OCDE, 14,1% en España) y con el uso de nuevas tecnologías en el lugar de trabajo (15,5% en media OCDE, 14,0% en España).

La figura C4.6 muestra una comparación internacional de los porcentajes de profesores y profesoras de educación secundaria inferior según dos aspectos relacionados con las TIC: profesorado cuyo alumnado utiliza con frecuencia las TIC en su proceso de aprendizaje (proyectos, trabajos de aula,...) y profesorado que tiene

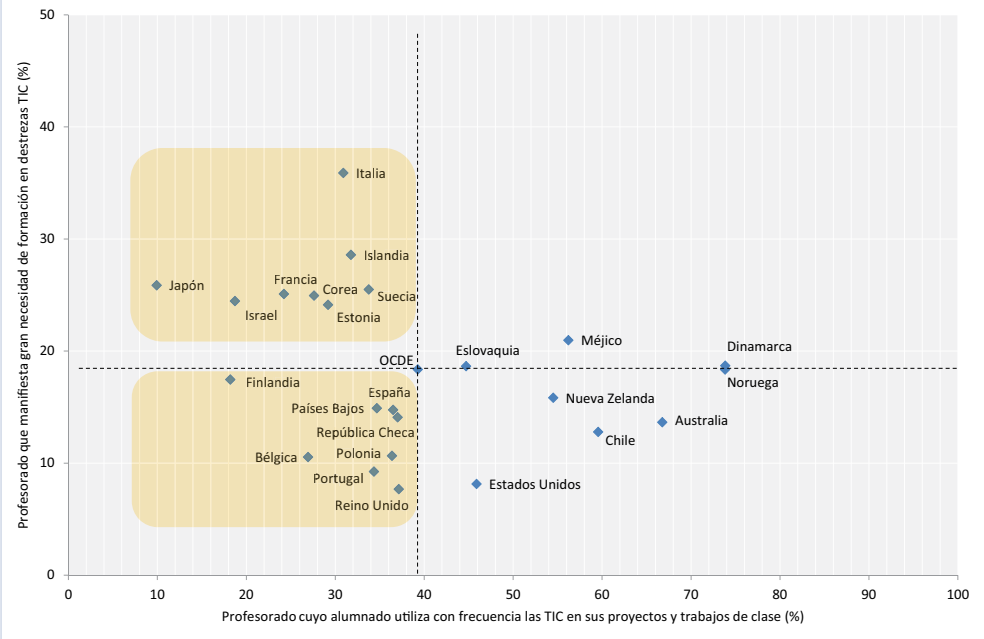
Figura C4.5
Porcentaje de profesores de primera etapa de educación secundaria que manifiestan haber participado en actividades de desarrollo profesional en relación con las TIC en países de la OCDE. TALIS 2013



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16c405.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por *Education at a Glance 2015* (Resultado de *TALIS 2013: An International Perspective on Teaching and Learning*).

Figura C4.6
Porcentaje de profesores que manifiestan gran necesidad de formación en TIC frente al porcentaje de profesores cuyo alumnado utiliza con frecuencia las TIC en sus proyectos y trabajos de clase en la primera etapa de educación secundaria por países de la OCDE. TALIS 2013



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16c406.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por *Education at a Glance 2015* (Resultado de *TALIS 2013 : An International Perspective on Teaching and Learning).*

gran necesidad de formación en destrezas TIC (como metodología de aula y para la gestión de su actividad docente). Como se observa, para el conjunto de países de la OCDE, el 39,3 % de los profesores manifiestan que sus alumnos utilizan con frecuencia las TIC en sus proyectos y trabajos de clase; asimismo solo el 18,4 % de los profesores necesitan formación en destrezas TIC. Para España ambos porcentajes se sitúan por debajo de la OCDE, 37,1 % y 14,1 % respectivamente, perteneciendo al grupo de países que tienen bajo porcentaje de profesores con alumnado que utiliza con frecuencia las TIC pero que a su vez no muestran necesidad formativa para mejorar sus destrezas en TIC.

Por último, Japón (9,9 %) y Finlandia (18,2 %) son los países que registran los porcentajes mas bajos de profesores y profesoras con alumnado que emplea herramientas TIC con frecuencia en sus trabajos de clase. Como cabe esperar, Japón (25,9 %) en comparación con Finlandia (17,5 %) es el país cuyo profesorado reconoce en mayor medida la necesidad de realizar mas formación en TIC. Por otra parte, Dinamarca y Noruega son los países con mayor proporción (casi el 74 %) de profesores cuyos alumnos y alumnas utilizan de forma habitual las TIC para proyectos y tareas de aula.

C4.2. La dirección escolar

Importantes estudios e investigaciones[264, 265] desarrollados en la última década evidencian que la calidad de la dirección escolar –en su doble dimensión de liderazgo pedagógico que persigue la calidad de la instrucción, y de liderazgo transformacional capaz de promover la movilización de las personas en torno a objetivos compartidos– constituye otro de los factores críticos para la mejora de los sistemas educativos. Ello es así, por el impacto notable[266] que dicho liderazgo tiene sobre la mejora del rendimiento de los alumnos, en especial sobre los que pertenecen a entornos sociales desfavorecidos. Este hecho ha movido a muchos países a incorporar a las políticas relativas a sus sistemas educativos las centradas en la dirección escolar. Así, la Comisión Europea ha incluido dichas políticas en el marco estratégico ET 2020[267] para el logro del segundo objetivo de dicho marco: «Mejorar la calidad y la eficacia de la educación y la formación».

Entre las políticas que señalan, a este respecto, estudios e investigaciones internacionales cabe señalar las orientadas hacia una mayor profesionalización de la dirección escolar[268], que incluye tanto políticas concretas de selección y de formación de los directores escolares, como políticas de autonomía institucional de los centros educativos.

La actual regulación de la función directiva y su contenido

La función directiva escolar está regulada por lo que al respecto establece la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa (LOMCE)[269], que modifica parcialmente lo establecido por la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE)[270]. La regulación de la dirección de los centros privados concertados se realiza según lo establecido sobre esta cuestión en la Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, reguladora del Derecho a la Educación (LODE)[271], con las modificaciones relativas a la dirección de los centros concertados incluidas en la LOMCE.

La LOMCE refuerza el estatus institucional de la figura de la dirección escolar de los centros públicos propiciando el liderazgo pedagógico de la dirección, ampliando sus competencias y su autonomía. Las competencias mas relevantes asignadas a la dirección escolar están referidas a los siguientes aspectos:

– Formación de las plantillas de profesores.

– Evaluaciones, como por ejemplo, impulsar las evaluaciones internas, colaborar en las evaluaciones del profesorado y en las evaluaciones externas.

264. < http://bit.ly/2ebqPSm >. Robinson, V. Hohepa, M. Lloyd, C. (2009). *School Leadership and Student Outcomes*

265. < http://bit.ly/2dYbb8u >. Pont, B., Nusche, D. Moorman, H. (2008). I*mproving School Leadership. OCDE*

266. Para más información sobre el impacto de dicho liderazgo véase el INFORME 2013, página 279

267. < http://bit.ly/2d4uMXW >

268. < http://bit.ly/19sjTWi >. Para más información sobre la profesionalización de la dirección escolar, véase la revista del Consejo Escolar del Estado «Participación educativa», nº2, II Época, pp. 21-60 y nº3. II Época, pp. 165-174

269. < BOE-A-2013-12886 >

270. < BOE-A-2006-7899 >

271. < http://bit.ly/2dYe89a >

- Gestión de los centros: sobre la admisión de alumnos; aprobar las normas de organización y funcionamiento, normas de convivencia y conducta, el plan de convivencia y el proyecto educativo del centro, así como cualquier otro proyecto que se lleve a cabo; fijar las directrices para la colaboración con las Administraciones locales, con otros centros, con entidades y organismos; y aprobar la obtención de recursos complementarios para el centro educativo.
- Planificación estratégica en orden a la puesta en marcha de un proyecto educativo de calidad que incluya los objetivos, los resultados a obtener, las gestiones y las medidas a desarrollar para conseguir los resultados esperados, el marco temporal y, la programación de actividades.
- Experiencias educativas, planes de trabajo, ampliaciones del calendario escolar o del horario lectivo de áreas o materias.
- Programación general anual. Comprende ahora todos los proyectos enumerados anteriormente con sus correspondientes novedades, además de las normas del centro y los currículos que en él se desarrollan.

Por otra parte, La LOMCE especifica que el sistema educativo español se rige, entre otros, por el principio de 'rendición de cuentas'. Así, la dirección de los centros educativos interviene en esta rendición de cuentas en ámbitos relacionados con: las dotaciones extraordinarias; los resultados de las acciones de mejora de la calidad educativa; la gestión de los recursos humanos para las acciones de mejora de la calidad educativa; los resultados de las evaluaciones individualizadas (de etapa en 3.º de Educación Primaria y de final de etapa en Primaria, ESO y Bachillerato) para la renovación de su nombramiento.

En cuanto al acceso a la función directiva en los centros públicos, este se lleva a cabo mediante un proceso en el que intervienen la comunidad educativa y la Administración educativa correspondiente, de acuerdo a una convocatoria de un concurso de méritos que realiza la Administración. La persona candidata a la dirección deberá haber superado un curso de formación específico sobre el desarrollo de la función directiva organizado por las Administraciones educativas. Como se indica en la LOMCE, este requisito no será imprescindible hasta 2018, si bien será tenido en cuenta en el concurso de méritos para la selección.

Presencia femenina en la dirección escolar en España

Durante el curso 2014-2015, 36.904 profesoras, 617 más que en el periodo anterior, formaron parte de los equipos directivos en centros educativos de régimen general no universitario del conjunto de España, lo que representó en términos relativos al 63,7 % del personal de dirección de los centros docentes, cuando en el referido curso escolar el 71,6 % del profesorado que impartía estas enseñanzas eran mujeres. Por su parte, el porcentaje de directoras en los centros educativos sobre el total de personas que ejercían la función directiva fue del 63,2 %, correspondiendo para el resto del personal que constituyen los equipos directivos de los centros unos porcentajes similares, el 64,4 % y el 63,7 % fueron secretarias y jefas de estudios respectivamente (tabla C4.7).

Tabla C4.7
Presencia, en términos absolutos, de directoras, secretarias y jefas de estudio en los centros educativos de régimen general, según las enseñanzas que imparten. Curso 2014-2015

	Directores/Directoras		Secretarios/Secretarias		Jefes/Jefas de Estudio	
	Total	Mujeres	Total	Mujeres	Total	Mujeres
Centros de Educación Infantil	5.877	5.470	708	662	483	457
Centros de Educación Primaria	9.170	5.625	7.939	5.519	7.397	5.533
Centros de Ed. Primaria y Educación Secundaria Obligatoria (ESO)	2.363	1.295	1.487	984	2.230	1.405
Centros Ed. Primaria, ESO y Bachillerato y/o Formación Profesional	1.971	976	1.044	696	2.125	1.230
Centros ESO y/o Bachillerato y/o Formación Profesional	4.221	1.538	3.844	1.798	6.219	3.088
Centros Específicos de Educación Especial	387	266	206	155	256	207
Total	23.989	15.170	15.228	9.814	18.710	11.920

Fuente: Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

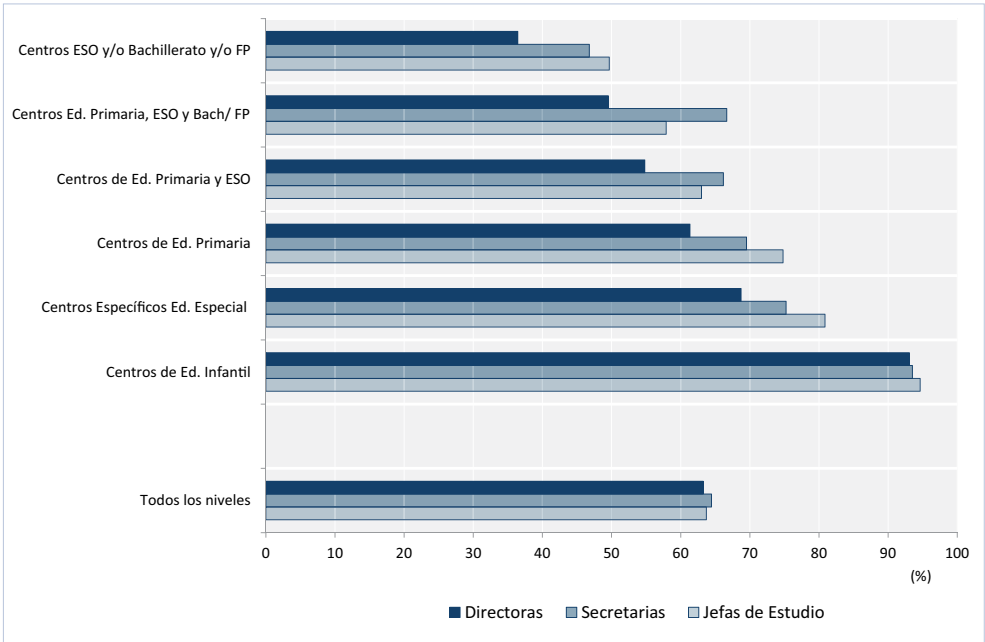
Por otra parte, y como ocurriera en cursos anteriores, el porcentaje de cargos directivos de sexo femenino disminuye a medida que avanzan las etapas y los niveles del sistema educativo; así, en los centros de Educación Infantil, el porcentaje de directoras fue del 93,1 %; del 61,3 % en los centros de Educación Primaria; del 54,8 % en los centros de Educación Primaria y ESO; del 49,5 % en los centros de Educación Primaria, ESO y Bachillerato y/o Formación Profesional; y del 36,4 % en los centros que imparten Educación Secundaria (ESO y/o Bachillerato y/o Formación Profesional). Asimismo, en los centros específicos de Educación Especial, el porcentaje de directoras correspondió al 68,7 % (véase la figura C4.7). La presencia femenina mayoritaria en cargos directivos de los centros que imparten Educación Infantil es congruente con la mayoría abrumadora de profesorado femenino en la referida etapa. En particular, durante el curso 2014-2015 el porcentaje de profesoras que impartieron Educación Infantil y Primaria fue del 83,2 %.

En la misma figura se observa también que, para cualquier nivel de enseñanza, los porcentajes de mujeres, jefas de estudio y secretarias son superiores al porcentaje de directoras, tendencia que se acentúa en la Enseñanza Secundaria, en cuyo nivel no supera el 40 %.

Como se muestra en la figura C4.8, todas las comunidades y ciudades autónomas registran una presencia relativa de mujeres en cargos directivos de centros educativos que imparten enseñanzas de régimen general inferior a la proporción de mujeres en el conjunto del profesorado. Extremadura es la comunidad autónoma que presenta un menor porcentaje de mujeres en la dirección (51,3 %), a 16 puntos porcentuales por debajo de la presencia relativa de mujeres en el total del profesorado de dicho territorio. En el extremo opuesto se sitúa la Comunidad de Madrid, con un porcentaje de directoras del 70,0 %, frente al 71,4 % de profesoras.

La evolución en España desde el curso 2006-2007 al 2014-2015 de la proporción de mujeres entre los cargos directivos (directoras, secretarias y jefas de estudio) y en el profesorado se recoge en la figura C4.9. Durante todo el periodo académico de estos nueve años, la presencia relativa de las mujeres en el conjunto del profesorado muestra una tendencia ligeramente creciente (67,8 % en 2006-2007, frente al 71,4 % en 2014-2015). Igualmente, en el periodo considerado, la presencia relativa de directoras en los centros que imparten enseñanzas de régimen general muestra una tendencia creciente aunque más acusada, con una variación en los nueve años de 13,0 puntos (50,3 % en 2006-2007, y 63,2 % en 2014-2015). Un comportamiento similar se refleja en la evolución de la proporción de mujeres para el resto de cargos directivos, es decir, secretarias y jefas de estudio, con incrementos de 12,1 y 9,1 puntos porcentuales respectivamente.

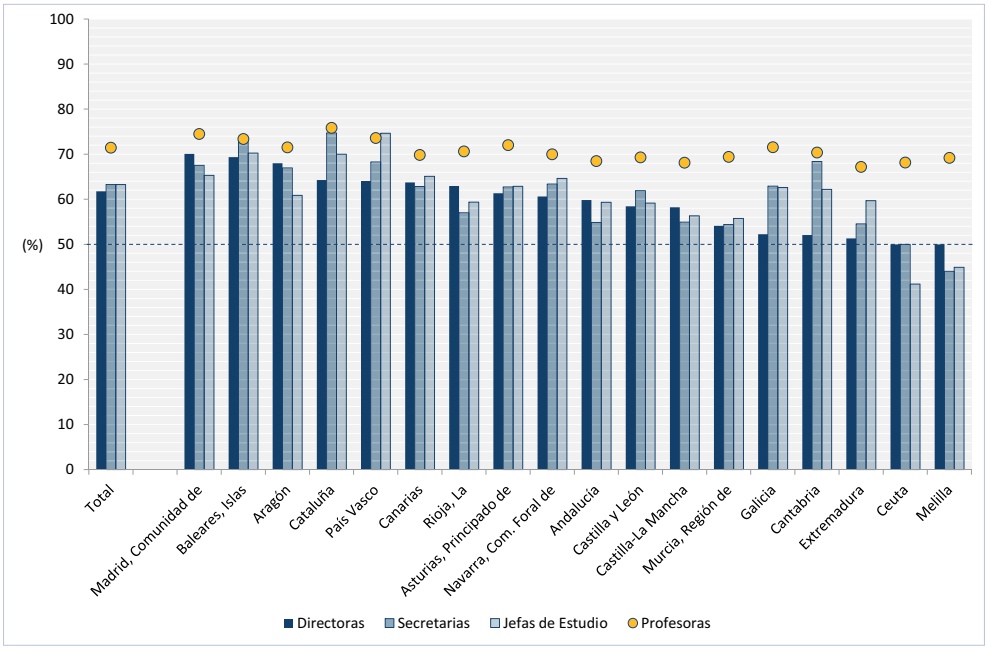
Figura C4.7
Presencia relativa de directoras, secretarias y jefas de estudio en España según la enseñanza que imparte el centro. Curso 2014-2015



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16c407.pdf >

Fuente: Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Figura C4.8
Presencia relativa de profesoras, directoras, secretarias y jefas de estudio en los centros educativos de régimen general no universitario por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2013-2014

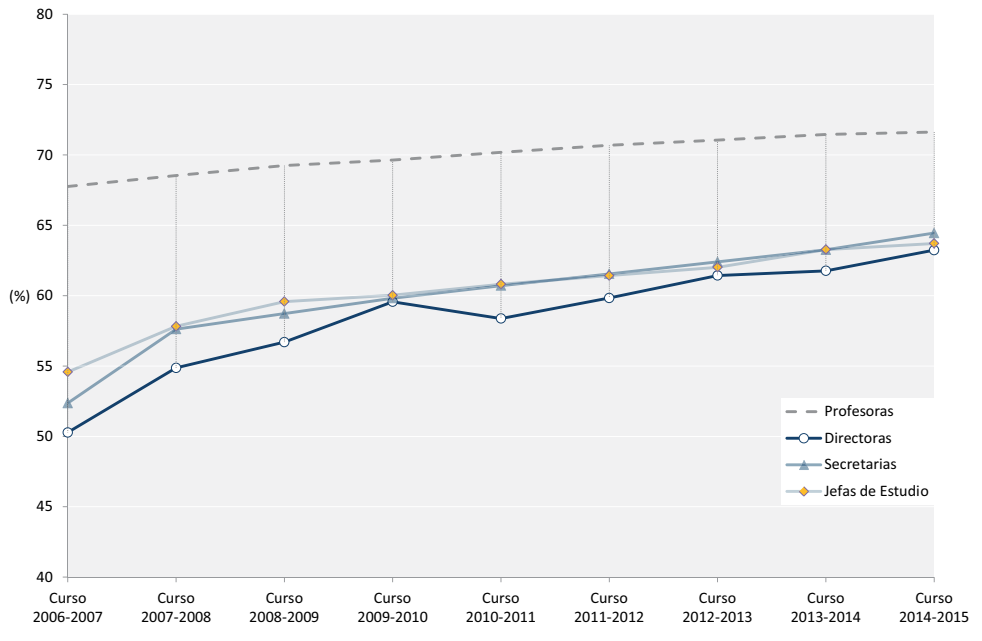


< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16c408.pdf >

Notas: 1. En la Comunidad de Madrid, se incluye el profesorado de Música que imparte la enseñanza en centros públicos Integrados. 2. En Cataluña la distribución por sexo ha sido estimada. 3. En la comunidad de Castilla-La Mancha no se incluye el profesorado que imparte enseñanzas de adultos en centros públicos. 4. No se dispone de datos para la Comunidad Valenciana.

Fuente: Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Figura C4.9
Evolución de la presencia relativa de las mujeres entre el profesorado y los directores en los centros educativos que imparten enseñanzas de régimen general en España. Cursos 2006-2007 a 2014-2015



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16c409.pdf >

Fuente: Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

C4.3. La participación de la comunidad educativa

La participación de los sectores afectados constituye un principio básico del sistema educativo español consagrado como tal en la Constitución Española[272]. Su artículo 27.5 establece que «los poderes públicos garantizan el derecho de todos a la educación, mediante una programación general de la enseñanza, con participación efectiva de todos los sectores afectados y la creación de centros docentes», y en el 27.7 dispone que «los profesores, los padres y, en su caso, los alumnos intervendrán en el control y gestión de todos los centros sostenidos por la Administración con fondos públicos, en los términos que la ley establezca». Este reconocimiento constitucional sitúa a España como uno de los pocos países europeos en los que la participación de la sociedad en la educación se establece desde el máximo rango normativo.

La Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio[273], reguladora del Derecho a la Educación (LODE), desarrolló el citado principio constitucional estableciendo un conjunto de órganos institucionales de participación de la sociedad en materia educativa: el Consejo Escolar del Estado, los Consejos Escolares de ámbito territorial no estatal y los Consejos Escolares de Centro. Esta gradación de una misma fórmula de participación ofrece dos niveles básicos de representación. De una parte, los Consejos Escolares de Centro articulan la participación de los sectores directamente concernidos en la actividad educativa de los centros sostenidos con fondos públicos. De otra, los Consejos Escolares de ámbito territorial específico articulan la participación de los sectores sociales en la programación general de la enseñanza del correspondiente territorio. Forman parte de este grupo el Consejo Escolar del Estado, los Consejos Escolares Autonómicos y los Consejos Escolares Municipales; y, en algunas comunidades autónomas, los Consejos Escolares Comarcales o Consejos Escolares de Distrito.

El artículo 118 de la Ley Orgánica 2/2006[274], de 3 de mayo, de Educación establece la cooperación como una de las dimensiones en que se concreta el ámbito de participación social en la educación. Así, se establece que «a fin de hacer efectiva la corresponsabilidad entre el profesorado y las familias en la educación de sus hijos, las Administraciones educativas adoptarán medidas que promuevan e incentiven la colaboración efectiva entre la familia y la escuela».

Por otra parte, el artículo 119 de la misma Ley Orgánica 2/2006, modificado por la Ley 8/2013, de 9 de diciembre, establece que «Las Administraciones educativas garantizarán la intervención de la comunidad educativa en el control y gestión de los centros sostenidos con fondos públicos...» y concreta, además del Consejo Escolar, otras estructuras de participación; para el profesorado, el Claustro; el alumnado, a través de sus delegados de grupo y curso y asociaciones; y los padres y madres, mediante sus asociaciones.

La participación de las familias

La intervención de los padres, madres y tutores legales en la vida de los centros educativos se plasma en numerosos aspectos que van desde la elección de centro educativo (artículo 1.q de la LOE), hasta el derecho a la información y el asesoramiento sobre el proceso de enseñanza y aprendizaje de sus hijos (artículo 4 de la LODE); pasando, entre otros aspectos, por la elección de modalidades de enseñanza (artículos 25, 30, 41 de la LOE), la consulta sobre la aplicación de los programas de mejora del aprendizaje (artículo 27.2 de la LOE) o los compromisos educativos entre las familias y los centros para el desarrollo del rendimiento de los alumnos (artículo 121.5 de la LOE). Además, la participación parental en la educación escolar va por lo general de la mano con la del alumnado en el marco legislativo vigente.

El Parlamento aprobó la Ley Orgánica 8/2013[275], de 9 de diciembre, para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE), que modifica parcialmente la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, y mediante la cual se introducen modificaciones que afectan a la participación de los padres y madres en los centros y en sus órganos colegiados.

En primer término, la ley incluye de manera expresa, como uno de los principios del sistema educativo español, el reconocimiento del papel de los padres, madres y tutores legales como primeros responsables de la educación de sus hijos (artículo 1.h). Asimismo, se introduce la mención explícita del reconocimiento del derecho de los padres a elegir el tipo de educación y de centro para sus hijos, en el marco de los principios constitucionales.

272. < BOE-A-1978-31229 >
273. < BOE-A-1985-12978 >
274. < BOE-A-2006-7899 >
275. < BOE-A-2013-12886 >

La nueva ley preserva la presencia parental en el Consejo Escolar de los centros sostenidos con fondos públicos, que, junto con los representantes del alumnado, no podrá ser inferior al tercio del total de los componentes del Consejo. No obstante, el papel desempeñado por los padres, madres y tutores legales, como el de los alumnos en el Consejo Escolar del centro, se enmarca en la reestructuración competencial asignada por la ley a este órgano y al director escolar, el cual pasa tras la reforma a ejercer algunas de las competencias antes atribuidas al mencionado Consejo Escolar (véase el apartado C4.2. La dirección escolar de este informe). Los representantes de los padres, madres y tutores legales del alumnado serán elegidos por y entre ellos, si bien uno de dichos representantes debe ser designado por la asociación más representativa de padres y madres del centro.

El artículo 16 del Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria, y el artículo 8 del Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato, establecen que los padres, madres o tutores legales deberán participar y apoyar la evolución del proceso educativo de sus hijos o tutelados, así como conocer las decisiones relativas a la evaluación y promoción, y colaborar en las medidas de apoyo o refuerzo que adopten los centros para facilitar su progreso educativo, y tendrán acceso a los documentos oficiales de evaluación y a los exámenes y documentos de las evaluaciones que se realicen a sus hijos o tutelados.

La regulación de la presencia de los padres y madres, y del propio alumnado en los centros privados sostenidos con fondos públicos y en sus órganos de participación, queda incluida en la Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, reguladora del Derecho a la Educación, la cual experimenta un proceso similar de reestructuración competencial al habido en el caso de los centros públicos.

La participación del alumnado

La Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, modificada parcialmente por la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la Mejora de la Calidad Educativa, define los cauces formales de participación de las alumnas y los alumnos en los centros docentes. El artículo 1 establece, como uno de los principios de nuestro sistema educativo, la participación de todos los integrantes de la comunidad educativa –alumnado, profesorado, familias y personal de administración y servicios– en la organización, gobierno y funcionamiento de los centros docentes.

En el apartado 3 del artículo 119 se concreta que, en el caso del alumnado la participación se efectuará a través de sus delegados de grupo y curso, así como de sus representantes en el Consejo Escolar del centro.

La LOMCE añade al artículo 8 de la Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, reguladora del Derecho a la Educación, que «… garantiza en los centros docentes el derecho de reunión de los profesores, personal de administración y de servicios, padres de alumnos y alumnos…», un nuevo párrafo con la siguiente redacción:

> «A fin de estimular el ejercicio efectivo de la participación de los alumnos en los centros educativos y facilitar su derecho de reunión, los centros educativos establecerán, al elaborar sus normas de organización y funcionamiento, las condiciones en las que sus alumnos pueden ejercer este derecho. En los términos que establezcan las Administraciones educativas, las decisiones colectivas que adopten los alumnos, a partir del tercer curso de la Educación Secundaria Obligatoria, con respecto a la asistencia a clase no tendrán la consideración de faltas de conducta ni serán objeto de sanción, cuando estas hayan sido resultado del ejercicio del derecho de reunión y sean comunicadas previamente a la dirección del centro».

También establece en su artículo séptimo finalidades a las asociaciones de alumnos, tales como: expresar la opinión de los alumnos en todo aquello que afecte a su situación en los centros; colaborar en la labor educativa de los centros y en las actividades complementarias y extraescolares de los mismos o promover la participación de los alumnos en los órganos colegiados del centro

Además de la participación del alumnado en los centros docentes, existen otros órganos institucionales de participación de distinto ámbito territorial –estatal, autonómico y local– en los que el alumnado tiene representación, en función de la normativa que los regula. Destacan, el Consejo Escolar del Estado, los Consejos Escolares autonómicos y locales, el Observatorio Estatal de la convivencia escolar e instituciones, con distinta denominación, que a nivel autonómico desempeñan una labor similar.

Los Consejos Escolares y otros órganos de participación de los centros

El Consejo Escolar del centro

El Consejo Escolar del centro es el órgano a través del cual el profesorado, los padres y madres y, en su caso, el alumnado, intervienen en el control y gestión de los centros públicos, y de los centros privados concertados.

En los centros públicos el Consejo Escolar del centro está compuesto por el director, que es su presidente; por el jefe de estudios; un concejal o representante del ayuntamiento; un número de profesores y profesoras –que no podrá ser inferior a un tercio del total de los componentes del Consejo– elegidos por el Claustro y en representación del mismo; un representante del personal de administración y servicios del centro; y un número de representantes de alumnos y alumnas, y de padres y madres, que, en conjunto, tampoco podrá ser inferior a un tercio del total de componentes del Consejo.

Desde la publicación de la Ley Orgánica 9/1995, de 20 de noviembre[276], ya derogada, uno de los representantes de los padres y madres es designado por la asociación de padres más representativa del centro. El secretario del centro, con voz pero sin voto, actúa también como secretario del Consejo. Cada Administración educativa determina, dentro del marco legal prefijado por la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, en la redacción dada por la LOMCE, el número total de miembros del Consejo Escolar y regula el proceso de elección.

Cuando se trate de centros específicos de Educación Especial, o de centros ordinarios con unidades de Educación Especial, además de contar con los representantes ordinarios, también forma parte del Consejo Escolar del centro un representante del personal de atención educativa complementaria.

Las comunidades autónomas pueden regular la participación en el Consejo Escolar de los centros de Formación Profesional, o en el de los centros de Artes Plásticas y Diseño, de un representante propuesto por las organizaciones empresariales o instituciones laborales presentes en el ámbito de acción del centro. También en este aspecto se aprecian diferencias territoriales. Así, mientras que en Baleares, Comunidad Valenciana, La Rioja, Murcia, Navarra y las comunidades que asumen subsidiariamente la normativa desarrollada por el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, el representante del sector empresarial se integra en el Consejo Escolar de los institutos que imparten, como mínimo, dos familias profesionales, o en los que, al menos, el 25 % del alumnado cursa enseñanzas profesionales; en otras comunidades presentan especificidades en su normativa diferentes a las indicadas.

En los centros privados concertados, los consejos escolares están integrados por el director, tres representantes del titular del centro, cuatro representantes del profesorado, y cuatro representantes de los padres y madres; uno de ellos designado por la asociación de padres y madres más representativa del centro. Además, se integran en el Consejo dos representantes del alumnado, a partir del primer curso de ESO, y un representante del personal de administración y servicios. Como ocurre en los centros públicos específicos de Educación Especial, o con aulas especializadas, también en este tipo de centros privados concertados hay un representante del personal de atención educativa complementaria.

Las competencias y funciones asignadas a los consejos escolares de los centros públicos, como órganos de gobierno del centro, se establecen con carácter básico en la nueva redacción de la LOE. Dichas competencias se han reorientado hacia el desarrollo de funciones propositivas, de evaluación y de control de alto nivel, trasladándose al director algunas de las funciones atribuidas al Consejo Escolar en la redacción anterior de la Ley. Entre las actuales competencias del Consejo Escolar del centro más destacadas cabe mencionar: la evaluación del proyecto educativo del centro, del proyecto de gestión, de la programación general anual (PGA), y de las normas de organización y funcionamiento del centro; la participación en la selección del director del centro, y en su caso, previo acuerdo de sus miembros, adoptado por mayoría de dos tercios, el proponer la revocación del nombramiento del director; informar sobre la admisión del alumnado, y conocer la resolución de conflictos disciplinarios velando por que se atengan a la normativa vigente. Es también competencia de los consejos escolares de los centros públicos la propuesta de medidas que mejoren la convivencia, el análisis y valoración del funcionamiento general del centro y de los resultados de las evaluaciones internas y externas en las que participe el centro, así como informar sobre la obtención de recursos complementarios. En todo caso, la nueva redacción de la LOE deja la puerta abierta a cualquier otra competencia, además de las de carácter básico, que le sean atribuidas por la Administración educativa.

Las competencias de los consejos escolares en los centros privados concertados son similares a las de los centros públicos, si bien se añaden otras, como su participación en la selección del profesorado, la aprobación del presupuesto del centro y la posibilidad de solicitar a la Administración educativa la autorización para pedir a los padres y madres percepciones complementarias con fines educativos extraescolares.

276. < BOE-A-1995-25202 >

Otros órganos de participación

Además del Consejo Escolar, en los centros educativos existen otros órganos colegiados de participación:

- El Claustro del profesorado, presidido por el director e integrado por todos los profesores, es el órgano propio de participación del profesorado en el gobierno del centro. Le corresponden las competencias pedagógicas y didácticas, además de la responsabilidad de planificar, coordinar, decidir e informar sobre todos los aspectos educativos del centro.
- Asimismo, hay diversos órganos de coordinación docente (generalmente denominadas Comisiones de Coordinación Pedagógica) que promueven el trabajo en equipo del profesorado, y cuya denominación y composición varía según el nivel educativo, el tipo de centro, y la normativa específica de las comunidades autónomas.
- Además, existen equipos de ciclo o nivel, y coordinadores de distintos programas, como los equipos coordinadores de tecnologías de la información y comunicación o de normalización lingüística en algunas comunidades.
- Por su parte, los padres y las madres, y el alumnado, están presentes en otros órganos de participación del centro, tales como la Comisión de Convivencia o la Comisión Económica. Además, en la Junta de Delegados participa exclusivamente el alumnado.

Consejos Escolares Autonómicos y otros Consejos Territoriales

Los Consejos Escolares Autonómicos y otros Consejos Escolares Territoriales se sitúan, en un orden decreciente de proximidad a la comunidad escolar, después de los consejos escolares de los centros.

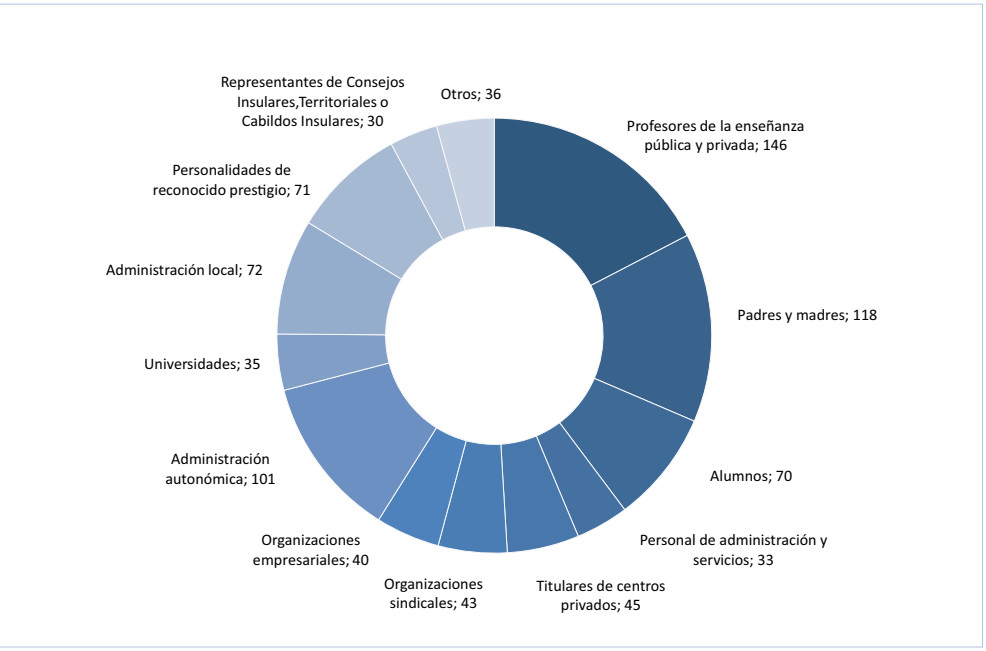
Los Consejos Escolares Autonómicos son los órganos de participación de los diversos ámbitos de la sociedad concernidos en la educación, en los respectivos territorios autonómicos. Ejercen competencias similares a las que ejerce el Consejo Escolar del Estado; se trata de órganos de participación y de consulta, que emiten dictámenes sobre legislación y normativa educativa, así como informes y propuestas a sus respectivas Administraciones educativas autonómicas, dando cauce con ello a la participación de los referidos ámbitos sociales en la programación de las enseñanzas.

La representación proporcional de los diversos sectores sociales en cada uno de los Consejos Escolares Autonómicos y del Estado es bastante similar, si bien el número total de consejeros y consejeras es variable, dependiendo sobre todo del tamaño de la comunidad educativa territorial a la que representan. Como se puede apreciar en la figura C4.10, cuando se consideran todos los Consejos Escolares del ámbito autonómico en su conjunto, el 39,8 % de los miembros corresponde a representantes del profesorado (17,4 %), de los padres y madres (14,0 %), y del alumnado (8,3 %). Le sigue, en proporción de representación, el grupo de representantes de las respectivas Administraciones, tanto autonómicas como locales (12,0 % y 8,6 %, respectivamente), que completan un 20,6 % de los miembros de los consejos; seguido del grupo de personalidades de reconocido prestigio en el ámbito de la educación (8,5 %). Así, el total del grupo de representantes indicados –profesorado, padres y madres, alumnado, Administraciones, y personalidades nombradas por las Administraciones– supone casi el 70 % de los miembros de los Consejos Escolares Autonómicos (el 68,8 % concretamente); el 30 % restante está integrado por representantes de organizaciones empresariales, organizaciones sindicales, universidades y de otras entidades profesionales, asistenciales, culturales y, en algunos casos, por representantes de las Asambleas Legislativas Autonómicas o de Consejos Escolares Comarcales.

Existen, además, Consejos Escolares Municipales que se constituyen como órganos consultivos y de participación en aquellos aspectos de la programación y gestión de la enseñanza no universitaria que son competencia de los municipios. Al carecer de funciones bien definidas en la normativa educativa, presentan perfiles muy diversos en cada municipio respecto a su composición y funcionamiento. En líneas generales, estos consejos están integrados por representantes de la comunidad educativa y de los grupos sociales del municipio (docentes, estudiantes, padres y madres del alumnado –normalmente a través de sus asociaciones o federaciones–, directores de centros públicos y privados, asociaciones de vecinos, organizaciones sindicales, Administración educativa, área municipal de educación y personal de administración y servicios). Los Consejos Escolares Municipales están presididos por el alcalde o el concejal en quien delegue.

Por otra parte, y como ya se ha indicado, en algunas comunidades autónomas existen Consejos Escolares Comarcales y de Distrito, que tienen representación en el correspondiente Consejo Escolar autonómico.

Figura C4.10
Distribución del conjunto de consejeros de los Consejos Escolares Autonómicos por sector al que representan y comunidad autónoma. Curso 2014-2015



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16c410.pdf >

Notas:

1. Otros incluye: representantes de Movimientos de Renovación Pedagógica, de la Asamblea Legislativa, Colegio de Doctores y Licenciados, Consejos de la Juventud, Cooperativas de Enseñanza, Seminario de Estudios Gallegos, Instituto de Estudios Catalanes, Academia de la Lengua, Organizaciones de atención a los discapacitados, Organizaciones de la Mujer y Parlamento de Navarra.

2. Administraciones autonómicas: incluye a directores de centros nombrados por las Administraciones educativas.

Fuente: Elaboración propia.

El Consejo Escolar del Estado

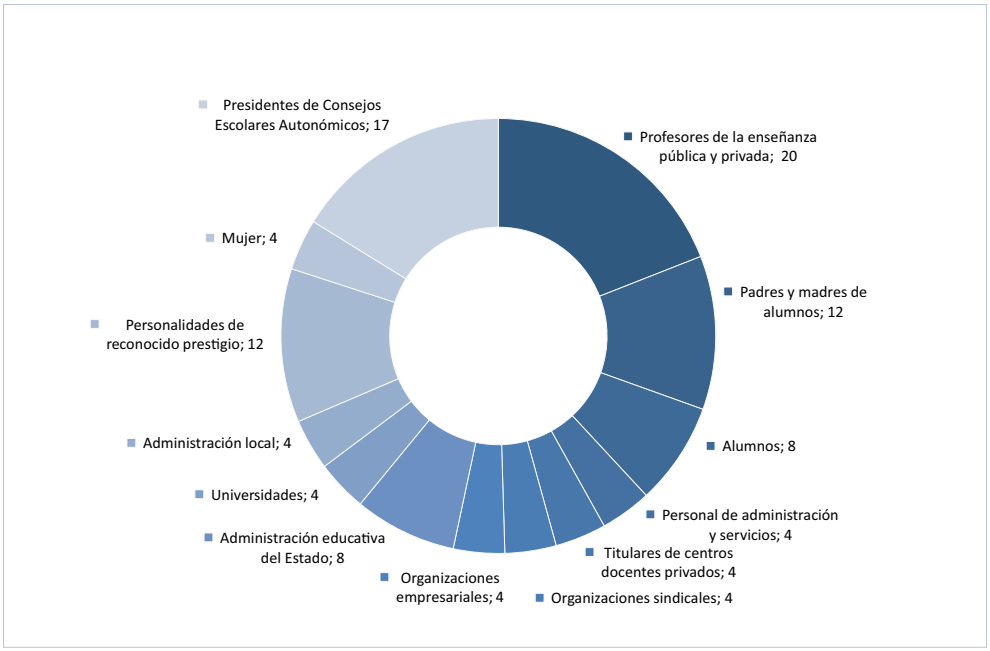
El Consejo Escolar del Estado es el órgano de ámbito nacional que articula la participación de todos los sectores sociales concernidos en la educación no universitaria. Fue creado en 1985, según lo dispuesto en el artículo 30 de la Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, reguladora del derecho a la educación. El artículo 31 de la misma ley enumeraba los sectores que habían de estar representados en el Consejo, y habilitaba al Gobierno para establecer la representación numérica que correspondería a cada sector. En su desarrollo más reciente, el Real Decreto 694/2007, de 1 de junio[277], por el que se regula el Consejo Escolar del Estado, asumió las prescripciones de la referida ley. En él se establece la composición del Consejo, sus competencias, y su funcionamiento; y finalmente, la Orden ESD/3669/2008, de 9 de diciembre[278], por la que se aprueba el Reglamento de funcionamiento, concretó lo establecido por el citado Real Decreto. La distribución de los miembros que integran el Consejo Escolar del Estado, por sectores a los que representan, se muestra gráficamente en la figura C4.11 y los detalles de la composición del Consejo Escolar del Estado se recogen en la tabla C4.8.

La estructura funcional de los diferentes órganos colegiados que configuran el Consejo Escolar del Estado se muestra en la figura C4.12. Cabe subrayar en dicha estructura el hecho de que la Junta de Participación de Consejos Escolares Autonómicos (JPA) –formada por sus presidentes y presidida por el del Estado– sea independiente de la Comisión Permanente, si bien ambos órganos colegiados se integran en el Pleno. La primera encarna la representación territorial, mientras que la segunda encarna la representación sectorial. Esta circunstancia, establecida por el legislador, va acompañada de la asignación a ambos órganos colegiados de funciones complementarias cuyo desarrollo configura un conjunto completo de actuaciones de esta máxima institución de participación y de naturaleza consultiva, en el ámbito de la educación y la formación no universitarias.

En lo que sigue se procede a describir las principales actuaciones realizadas por el Consejo Escolar del Estado a lo largo del curso 2014-2015.

277. < BOE-A-2007-11589 >
278. < BOE-A-2008-20394 >

Figura C4.11
Distribución de los consejeros del Consejo Escolar del Estado por sector al que representan. Curso 2014-2015



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16c411.pdf >

Fuente: Elaboración propia.

Tabla C4.8
Composición del Consejo Escolar del Estado. Curso 2014-2015

		Nombramiento	
Presidente		Consejo de Ministros a propuesta del Ministro de Educación, Cultura y Deporte	
Vicepresidente		Ministro de Educación, Cultura y Deporte oído el Pleno	
Secretario General[1]		Ministro de Educación, Cultura y Deporte	
Número de consejeros	Sector al que representan	Nombramiento	Componentes
20	Profesorado	Ministro de Educación, Cultura y Deporte, a propuesta de las organizaciones sindicales del profesorado más representativas.	(ANPE) Asociación Nacional del Profesorado Estatal-Sindicato Independiente; (CSICSIF) Central Sindical Independiente y de Funcionarios; (FECC.OO) Federación de Enseñanza de Comisiones Obreras; (FETEUGT) Federación de Trabajadores de la Enseñanza-Unión General de Trabajadores; (STESi) Conf. de Sindicatos de Trabajadoras y Trabajadores de la EnseñanzaIntersindical; (FSIE) Federación de Sindicatos Independientes de Enseñanza; (USO) Unión Sindical Obrera-Federación de Enseñanza.
12	Padres y madres de alumnos	Ministro, a propuesta de las confederaciones de asociaciones de padres y madres de alumnos, con mayor representatividad.	(CEAPA) Confederación Española de Asociaciones de Padres y Madres de Alumnos; (CONCAPA) Confederación Católica de Padres de Familia y Padres de Alumnos.
8	Alumnado	Ministro, a propuesta de las confederaciones de asociaciones de alumnos, con mayor representatividad.	(CANAE) Confederación Estatal de Asociaciones de Estudiantes; (FAEST) Federación de Asociaciones de Estudiantes; (SE) Sindicato de Estudiantes; (UDE) Unión Democrática de Estudiantes.
4	Personal de administración. y servicios de centros	Ministro, a propuesta de sus organizaciones sindicales más representativas.	(FECCOO) Federación de Enseñanza de Comisiones Obreras; (FETEUGT) Federación de Trabajadores de la Enseñanza-Unión General de Trabajadores.
4	Titulares de centros docentes privados	Ministro, a propuesta de las organizaciones de titulares y empresariales de la enseñanza que ostenten el carácter de más representativas.	(ACADE) Asociación de Centros Autónomos de Enseñanza; (CECE) Confederación Española de Centros de Enseñanza; (EyG) Confederación de Centros «Educación y Gestión»; (FERE-CECA) Federación Española de Religiosos de Enseñanza- Centros Católicos.

Continúa

Tabla C4.8 *continuación*
Composición del Consejo Escolar del Estado. Curso 2014-2015

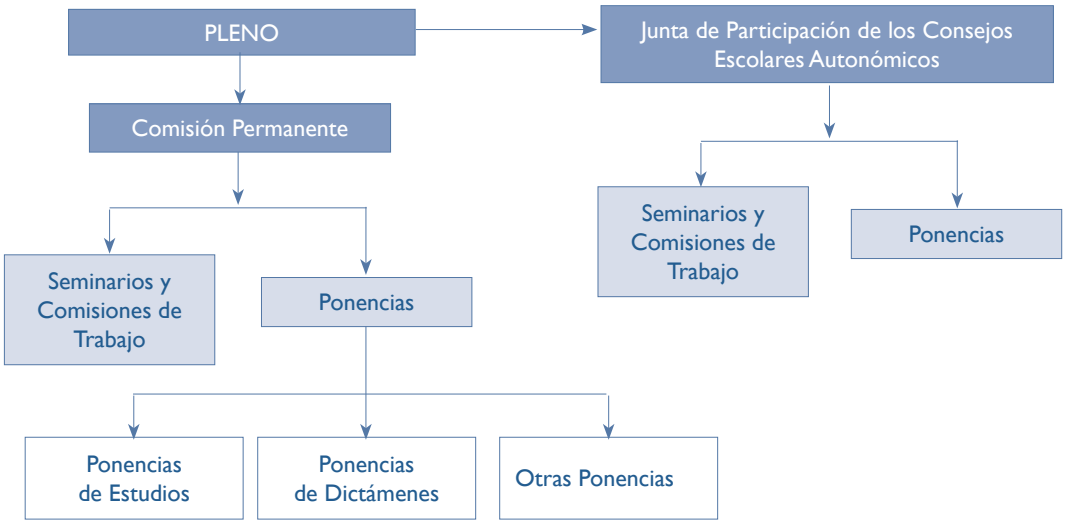
Número de consejeros	Sector al que representan	Nombramiento	Componentes
4	Organizaciones sindicales	Ministro, a propuesta de las organizaciones sindicales más representativas.	(CCOO) Confederación Sindical de Comisión Obreras; (CIG) Confederación Intersindical Galega; (ELA/STV) Confederación Sindical Euzko Languillen Alkartasuna/Solidaridad de Trabajadores Vascos; (UGT) Unión General de Trabajadores.
4	Organizaciones empresariales	Ministro, a propuesta de las organizaciones empresariales que, de acuerdo con la vigente legislación laboral, sean más representativas.	(CEOE) Confederación Española de Organizaciones Empresariales; (CEPYME) Confederación Española de la Pequeña y Mediana Empresa.
8	Administración educativa del Estado	Ministro de Educación Cultura y Deporte.	
4	Representantes de las entidades locales	Ministro de Educación Cultura y Deporte.	(FEMP) Federación Española de Municipios y Provincias.
4	Universidades	Ministro, (2) a propuesta de la Conferencia General de Política Universitaria y (2) a propuesta del Consejo de Universidades.	Los propuestos por la CGPU fueron representantes de los Gobiernos autonómicos de Aragón y La Rioja; y los propuestos por el CU fueron representantes de la UNED y de la Universidad Pública de Navarra.
12	Personalidades de reconocido prestigio	Ministro de Educación, Cultura y Deporte.	Personalidades destacadas en el campo de la educación, de la renovación pedagógica, de las instituciones y de organizaciones confesionales y laicas de mayor tradición y dedicación a la enseñanza(2).
4	Mujer	Ministro, a propuesta de organizaciones de mujeres, del Instituto de la Mujer y del Ministerio responsable de los Asuntos Sociales entre personalidades de reconocido prestigio en la lucha para la erradicación de la violencia de género.	Representantes de ámbitos institucionales y de la sociedad civil concernidos en el tema de la mujer.
17	Presidentes de Consejos Escolares Autonómicos	Ministro, a propuesta de los Consejeros de Educación de las respectivas Administraciones autonómicas.	

1. El secretario general asiste con voz, pero sin voto, a las sesiones de los órganos del Consejo (Pleno, Comisión Permanente, Junta de Participación de los Consejos Escolares Autonómicos y Ponencias), siendo asimismo el jefe del personal técnico, y de los servicios del Consejo, bajo la autoridad del presidente.

2. Uno de los consejeros designados en este grupo pertenece a las organizaciones representativas de personas con discapacidad y de sus familias.

Fuente: Elaboración propia.

Figura C4.12
Estructura funcional del Consejo Escolar del Estado. Curso 2014-2015



Fuente: Elaboración propia.

Las tareas del Pleno

De acuerdo con el reglamento del Consejo Escolar del Estado, corresponde al Pleno, entre otras de sus competencias, aprobar el informe anual sobre el estado y situación del sistema educativo, función que, de conformidad con las previsiones reglamentarias, se desarrolla en la segunda mitad del curso académico con la implicación de la Ponencia de Estudios y, en especial, de la Comisión Permanente.

Como es preceptivo, en el curso 2014-2015 se elaboró y aprobó el INFORME 2015 SOBRE EL ESTADO DEL SISTEMA EDUCATIVO, relativo al curso anterior. El enfoque y el contenido del INFORME 2015 se ajustan a los siguientes ejes:

- Aproximarse, en cuanto a estilo, formato y contenido, a los informes internacionales integrando, no obstante, las orientaciones prescriptivas que recoge a este respecto el Reglamento del Consejo.
- Adoptar un enfoque sistémico del tipo *inputs*, procesos, resultados, contexto.
- Establecer una clara distinción entre la parte descriptiva –capítulos A, B, C y D– y la parte valorativa/propositiva, concentrada en el capítulo E de propuestas de mejora. Cada una de tales propuestas se articulan en dos elementos bien definidos: unos considerandos y las correspondientes recomendaciones.
- Basar la parte descriptiva en indicadores reconocidos internacionalmente.
- Abordar, de un modo sistemático, la comparación interna del sistema educativo español, es decir, entre cada una de sus comunidades y ciudades autónomas, así como la comparación externa con los países de la Unión Europea; y realizar el análisis de la evolución, en amplios periodos de tiempo, de ambos ámbitos, el nacional y el europeo.

En su elaboración, como en los dos últimos años, todas las gráficas, con el fin de que ofrezcan una lectura más amigable, disponen únicamente de los datos numéricos imprescindibles, pero llevan enlazada digitalmente una tabla en la que aparecen todos los que fueron necesarios para su construcción.

La publicación de una versión en formato pdf y de otra electrónica están accesibles a través de internet[279]. Además de una edición institucional publicada en tarjeta electrónica, está disponible la edición en papel en la fórmula de 'impresión bajo demanda'.

Las tareas de la Comisión Permanente

Junto con su implicación en la elaboración del informe anual sobre el estado y situación del sistema educativo, la Comisión Permanente tiene asignadas reglamentariamente competencias relativas a la elaboración de dictámenes sobre «los proyectos de reglamentos que hayan de ser aprobados por el Gobierno en desarrollo de la legislación básica de la enseñanza». Para cumplir con tales funciones de asesoramiento al Gobierno y atender, a la vez, las exigencias de participación social, el Consejo, a través de su Comisión Permanente, dictamina todos aquellos proyectos normativos relacionados con la educación con rango de reales decretos o de órdenes ministeriales. Desde el año 2012, y en aplicación del principio de transparencia, los dictámenes emitidos por el Consejo Escolar del Estado se pueden consultar en la página web de este Consejo[280]. Como puede apreciarse en la tabla C4.9, durante el curso 2014-2015 el Consejo Escolar del Estado emitió 72 dictámenes, 17 referidos a otros tantos reales decretos, y 55 a órdenes ministeriales.

Para el desarrollo de sus tareas, durante el curso 2014-2015 se celebraron 13 reuniones de la Comisión Permanente y 11 de sus ponencias preparatorias, tal y como se puede apreciar en la tabla C4.10.

Las tareas de la Junta de Participación de los Consejos Escolares Autonómicos

En tanto que órgano de cooperación territorial corresponde a la Junta de Participación de los Consejos Escolares Autonómicos (JPA), entre otras competencias, las siguientes:

- Elaborar informes específicos sobre los aspectos más relevantes del desarrollo del sistema educativo en cada comunidad autónoma.
- Acordar el estudio de temas de especial relevancia para el sistema educativo en las comunidades autónomas y la constitución de las correspondientes comisiones de trabajo.

279. < http://bit.ly/2dFXJID >
280. < http://bit.ly/2dRE2Mr >

Tabla C4.9
Dictámenes emitidos por el Consejo Escolar del Estado, por contenido de la norma dictaminada y por tipo de norma. Curso 2014-2015

		Reales Decretos	Órdenes Ministeriales	Total
Modificación de normas anteriores	Becas	1	-	1
Establecimiento de nuevos títulos	Profesionales básicos (FP Básica)	1	-	1
	Técnico (FP Grado Medio)	3	-	3
	Técnico Superior (FP Grado Superior)	5	-	5
Establecimiento del currículo	Bachillerato (Doble titulación Bachiller y Baccalauréat)	-	1	1
	Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato (Ámbito MECD)	-	1	1
	FP Grado Medio	-	5	5
	FP Grado Superior	-	16	16
	E. de Régimen Especial de español como lengua extranjera (Ámbito MECD)	-	1	1
	E. de Régimen Especial de Alemán (Educación a distancia)	-	1	1
Actualización de Cualificaciones Profesionales incluidas en el Catálogo Nacional de Cualificaciones Profesionales		1	21	22
Creación de una Cualificación Profesional que se incluye en el Catálogo Nacional de Cualificaciones Profesionales		1	-	1
Regulación de la estructura y funcionamiento del Centro para la Innovación y el Desarrollo de la Educación a Distancia (CIDEAD)		1	-	1
Se establecen los elementos y características de los documentos oficiales de evaluación de la Educación Primaria (Ámbito MECD)		-	1	1
Se definen las condiciones de formación para el ejercicio de la docencia en educación secundaria y se establecen las especialidades de los cuerpos docentes de enseñanza secundaria		1	-	1
Se establece el curso de especialización de Audiodescripción y Subtitulación y sus enseñanzas y se fijan sus enseñanzas mínimas		1	-	1
Se establece el curso de especialización de Cultivos Celulares y sus correspondientes enseñanzas mínimas		1	-	1
Se regula el régimen de enseñanza a distancia de las enseñanzas deportivas de régimen especial (Ámbito MECD)		-	1	1
Se modifica la orden que establece la estructura de las pruebas para la obtención del título de Bachiller para personas mayores de 25 años (Ámbito MECD)		-	1	1
Se aprueban los temarios que han de regir en los procedimientos de ingreso, acceso y adquisición de nuevas especialidades en el Cuerpo de Profesores de Música y Artes Escénicas en las especialidades vinculadas a las enseñanzas de Música y de Danza		-	1	1
Se aprueban los temarios que han de regir en los procedimientos de ingreso, acceso y adquisición de nuevas especialidades en el Cuerpo de Catedráticos de Música y Artes Escénicas en las especialidades vinculadas a las enseñanzas de Música y de Danza		-	1	1
Se regula el proceso de admisión de alumnos en los centros docentes públicos y privados concertados de segundo ciclo de Educación Infantil, Educación Primaria, Educación Secundaria y Bachillerato en las Ciudades de Ceuta y Melilla		-	1	1
Se regulan las características generales de las pruebas de evaluación final de Educación Primaria, y las características de las pruebas de las evaluaciones finales de Educación Secundaria Obligatoria y de Bachillerato, establecidas en la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación		1	-	1
Se modifican los anexos que establecen los requisitos de titulación del profesorado de los módulos de enseñanza deportiva de diversos Reales Decretos de títulos de Técnico Deportivo		-	1	1
Se regulan las enseñanzas de Bachillerato para personas adultas en régimen nocturno, a distancia y a distancia virtual (Ámbito MECD)		-	1	1
Se regula la evaluación y la movilidad del alumnado que cursa enseñanzas artísticas profesionales de Artes Plásticas y Diseño (Ámbito MECD)		-	1	1
Total		17	55	72

Fuente: Elaboración propia.

Tabla C4.10
Número de reuniones de los órganos colegiados del Consejo Escolar del Estado. Curso 2014-2015

	Número
Pleno	1
Comisión Permanente	13
Ponencia de Dictámenes e Informes	11
Ponencia de Estudios (Informe 2015)	3
Junta de Participación de los Consejos Escolares Autonómicos	8
Comisiones Delegadas de la Junta de Participación de los Consejos Escolares Autonómicos	7
Total	43

Fuente: Elaboración propia.

– Acordar la celebración de Seminarios, Jornadas o Conferencias que puedan contribuir a incrementar los niveles de calidad del sistema educativo.

A lo largo del curso 2014-2015 la JPA desarrolló estas tres atribuciones básicas a través de las siguientes iniciativas:

– Aprobación de las aportaciones de los diferentes Consejos Escolares Autonómicos al Anexo del Informe 2015, que contiene descripciones de distintas políticas llevadas a cabo en sus respectivas comunidades autónomas y que, a juicio de sus promotores, se consideran exitosas.

– Planificación, organización y realización del XXIII Encuentro de Consejos Escolares Autonómicos y del Estado, que tuvo lugar en Santander, del 16 al 18 de abril de 2015, con el tema «Las relaciones entre familia y escuela. Experiencias y buenas prácticas». Elaboración de su documento final[281].

Para el desarrollo de este conjunto de tareas se celebraron en diferentes comunidades autónomas 8 reuniones de la JPA y 7 de sus diferentes comisiones delegadas, tal y como se muestra en la tabla C4.10.

Otras tareas realizadas por el Consejo

Revista «Participación Educativa»

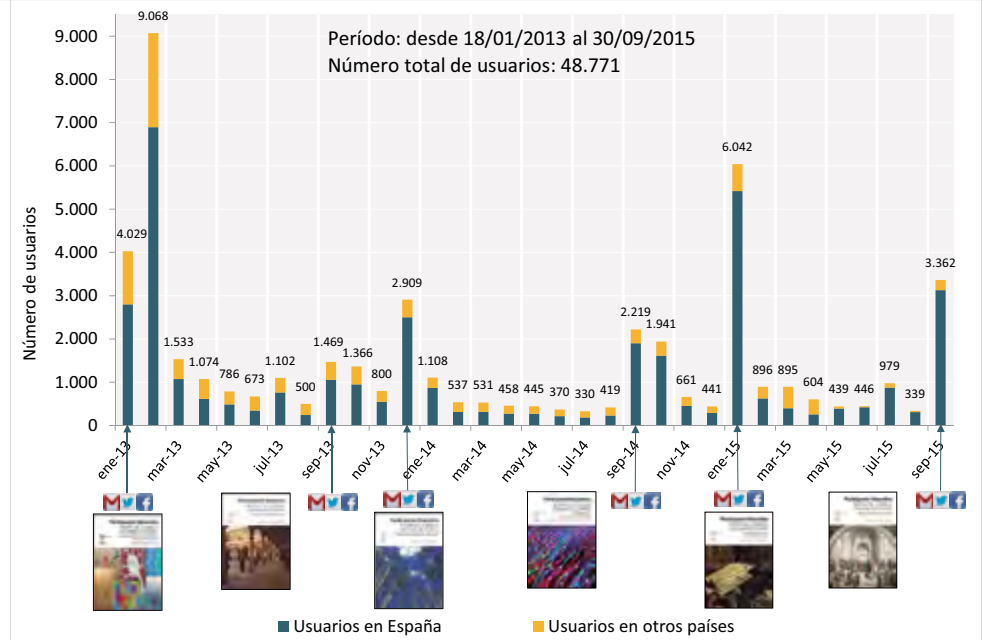
Durante el curso 2014-2015, y con el propósito básico de apoyar y fundamentar el desarrollo efectivo de propuestas de mejora aprobadas por el Pleno del Consejo, se publicaron los dos números previstos para ese periodo. En diciembre de 2014 se publicó el número titulado «Conocimiento, políticas y prácticas educativas»[282]; el Pleno del Consejo Escolar del Estado, en su Informe 2013, recomendó «Basar, tanto como sea posible, las políticas en evidencias empíricas que aporten un mayor grado de seguridad sobre la pertinencia de su concepción y sobre las expectativas de sus resultados». Este número de Participación Educativa asumió, en un plano intelectual, esa recomendación del Pleno e hizo del conocimiento para la mejora de las políticas y de las prácticas educativas su tema central de reflexión, cuyos contenidos se organizaron en tres capítulos diferenciados: normas, políticas y realidades educativas; investigación, políticas y prácticas educativas y el papel de la experiencia docente y de la gestión educativa.

En junio de 2015 se publicó el número «Valores, virtudes y éxito escolar»[283], articulando las correspondientes colaboraciones en torno a tres capítulos principales: la aproximación filosófica, los fundamentos empíricos y la experiencia educativa; con el fin de atender las recomendaciones del Pleno del Consejo Escolar del Estado, en el «Capítulo E. Propuestas de Mejora» de su Informe 2014 sobre el estado del sistema educativo –y como parte de su propuesta de mejora nº 16– efectuó las siguientes recomendaciones:

– Difundir entre el profesorado y entre las familias las bases empíricas en las que reposan las evidencias que vinculan las virtudes aristotélicas con el éxito escolar.

281. < http://bit.ly/2e2x62M >
282. < http://ntic.educacion.es/cee/revista/n5/ >
283. < http://ntic.educacion.es/cee/revista/n6/ >

Figura C4.13
Número de usuarios que han visitado la web de la revista «Participación Educativa» en su segunda época hasta septiembre de 2015



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16c413.pdf >

Fuente: Elaboración propia.

– Promover la reflexión sobre los beneficios sociales del compromiso individual con este tipo de valores.
– Establecer políticas, a nivel de los centros escolares y a través de sus proyectos educativos, que comporten la promoción deliberada, organizada e intencional de estos valores.
– Promover la cooperación entre familia y escuela a fin de lograr una acción coordinada y colaborativa para el desarrollo en hijos y alumnos de esta clase de valores.

El tema objeto de dicho número constituyó, asimismo, el lema del XXII Encuentro de Consejos Escolares Autonómicos y del Estado. En el número se conciliaban los análisis procedentes del mundo académico con las experiencias y las buenas prácticas descritas por los propios centros educativos.

La figura C4.13 muestra el impacto directo de los diferentes números de la segunda época de «Participación Educativa», editados hasta el final del curso 2014-2015, medido a través del número de usuarios de internet, ubicados tanto en España como en el extranjero, que han visitado la página web de la revista.

Sitio web

Durante el curso 2014-2015 se ha seguido potenciando el enfoque consistente en que el sitio web[284] sea un reflejo continuo y real de la labor realizada por el Consejo en el desempeño de sus funciones institucionales, incrementando la transparencia del órgano y poniendo en valor todo el recorrido de la institución, desde sus inicios, reflejado en sus dictámenes, sus informes y sus aportaciones más relevantes a la comunidad educativa.

Espacio colaborativo del Consejo Escolar del Estado

En el curso 2014-2015 ha seguido en funcionamiento el Espacio colaborativo del Consejo Escolar del Estado bajo la plataforma *Liferay*. El objetivo fundamental de este entorno colaborativo es facilitar, en el desempeño de sus funciones, el acceso, la distribución y la compartición de la documentación generada por todos los sectores, comisiones y grupos de trabajo.

284. < http://www.mecd.gob.es/cee >

Ayudas al asociacionismo del alumnado y de las familias

Ayudas a organizaciones de alumnos

La concepción de una escuela abierta a la participación, en la que padres y madres, profesorado y alumnado se impliquen con responsabilidad en el logro de la calidad de la educación escolar y en el buen funcionamiento de los centros, reposa, en el caso de los centros sostenidos con fondos públicos, en el artículo 27.7 de la Constitución.

El Real Decreto 1532/1986, de 11 de julio[285], por el que se regulan las asociaciones de alumnos, establecía que el entonces Ministerio de Educación y Ciencia fomentaría las actividades de las confederaciones, federaciones y asociaciones de alumnos, mediante la concesión –conforme a criterios de publicidad, concurrencia y objetividad– de las ayudas que para tales fines figurasen en los correspondientes Presupuestos Generales del Estado. Para atender a dichas previsiones, el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte hace pública una convocatoria anual de dichas ayudas, con el fin de dotar a aquellas organizaciones de ámbito estatal –y las de ámbito no estatal censadas en el territorio de gestión directa del Ministerio– de recursos económicos para el desarrollo de actividades de apoyo a la labor educativa de los centros, y para fomentar la participación del alumnado.

Mediante la Resolución de 25 de marzo de 2015[286], de la Secretaría de Estado de Educación, Formación Profesional y Universidades, se convocaron las ayudas para el año 2015. El importe previsto ascendía a 46.904 euros. De dicho presupuesto, se podía destinar hasta 46.376 euros a ayudas a confederaciones y federaciones de ámbito estatal y hasta 528 euros a confederaciones, federaciones y asociaciones de ámbito no estatal censadas en las ciudades autónomas de Ceuta y Melilla.

De acuerdo con esta convocatoria, los programas que podían ser objeto de subvención, en los que se prestará especial relevancia a la atención y gestión de la diversidad, inclusión y protección de la familia, fueron los siguientes:

- Acciones encaminadas a promover la permanencia en el sistema educativo, la importancia del aprendizaje y el esfuerzo.
- Promoción de la mejora de la convivencia escolar.
- Actuaciones vinculadas al conocimiento de la Formación Profesional.
- Actividades destinadas a incentivar la participación en los centros escolares.

Por la Resolución de 18 de noviembre de 2014[287], de la Secretaría de Estado de Educación, Formación Profesional y Universidades, se concedieron ayudas a las siguientes confederaciones y federaciones de ámbito estatal, sin que se hubiera presentado ninguna solicitud de ámbito no estatal. La distribución es la descrita en la tabla C4.11.

Tabla C4.11
Ayudas a confederaciones y federaciones de estudiantes de ámbito estatal. Año 2015

Unidades: euros

Entidades solicitantes	Proyecto subvencionado	Importe
Confederación Estatal de Asociaciones de Estudiantes (CANAE)	«APPlícate a participar. Fomento de la permanencia en el sistema»	22.687,26
Confederación Estatal de Asociaciones de Estudiantes. Sindicato de Estudiantes	«¡Participa! Lucha por tu futuro»	24.216,74
Total		46.904,00

Fuente: Subdirección General de Cooperación Territorial. Ministerio de Educación Cultura y Deporte.

285. < BOE-A-1986-20180 >
286. < BOE-A-2015-4588 >
287. < BOE-A-2015-10839 >

Ayudas a organizaciones de padres y madres

La participación organizada de las familias en el ámbito escolar se hace efectiva principalmente a través de las Asociaciones de padres y madres de alumnos (AMPA), cuyas funciones son, entre otras, colaborar en las actividades de los centros, impulsar programas de educación familiar y facilitar la representación y la participación de los padres y madres de alumnos en los Consejos Escolares y otros órganos colegiados. El Real Decreto 1533/1986, de 11 de julio[288], por el que se regulan las asociaciones de madres y padres de alumnos, articula las ayudas a las asociaciones, federaciones y confederaciones de madres y padres de alumnos para el desarrollo de este tipo de funciones.

Mediante la Resolución de 26 de febrero de 2015[289], de la Secretaría de Estado de Educación, Formación Profesional y Universidades, se convocaron las ayudas para el año 2015 con objeto de contribuir a financiar las actividades de las confederaciones y federaciones de asociaciones de padres y madres de alumnos y a sufragar parte de los gastos indirectos necesarios para la realización de dichas actividades. El importe previsto ascendía a 175.450 euros.

La Secretaría de Estado de Educación, Formación Profesional y Universidades, por la Resolución de 2 de octubre de 2015[290], asignó las ayudas. Las dos confederaciones de ámbito estatal más representativas recibieron una ayuda total de 163.870,30 euros, de los cuales el 50 % se destinó a gastos de infraestructura y el otro 50 % a gastos originados por actividades encaminadas a fomentar las finalidades que para las asociaciones establece la legislación; y se destinaron 11.579,70 euros, de los cuales al menos un 60 % se emplearon en gastos originados por actividades, para las confederaciones o federaciones de asociaciones de padres y madres de alumnos de ámbito provincial ubicadas en territorio gestionado por el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, o aquellas que agrupen asociaciones constituidas en centros de más de una comunidad autónoma. Las ayudas para el año 2015 quedaron distribuidas en la forma que se describe en la tabla C4.12.

La comparación de los importes de las ayudas de los últimos diez ejercicios económicos indica que, tanto para las asociaciones de alumnos y alumnas como para las de madres y padres, se observa que en el ejercicio de 2015 se han mantenido los importes de las respectivas ayudas iguales a los del ejercicio anterior, si bien suponen una reducción del 60 %, en ambos casos, con respecto al techo histórico. En la figura C4.14 se muestra la evolución desde el año 2005 hasta el 2015.

Tabla C4.12
Ayudas a confederaciones y federaciones de asociaciones de padres y madres de alumnos. Año 2015

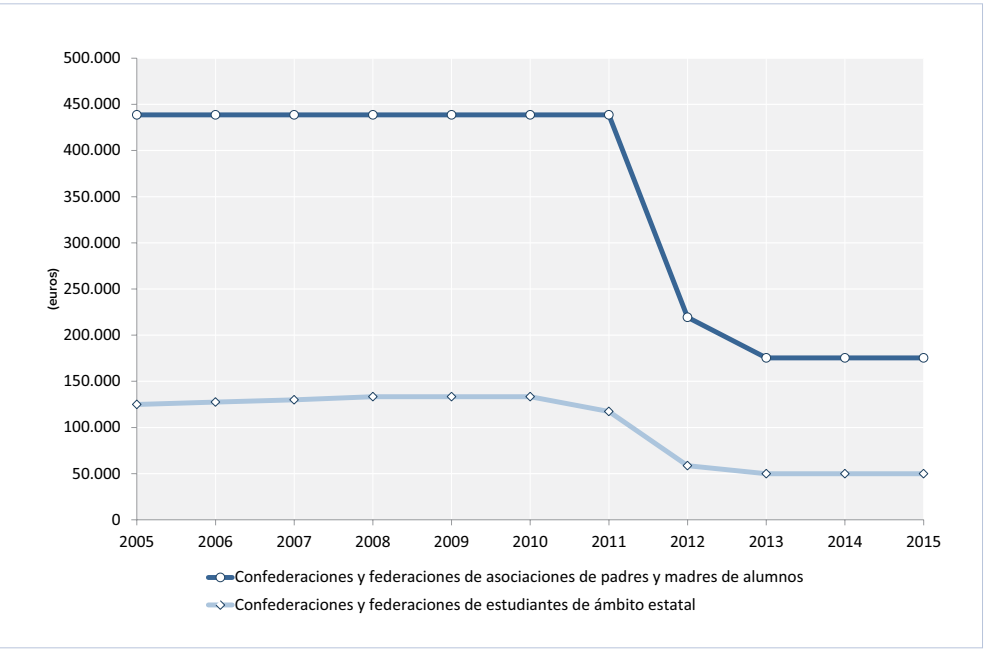
Unidades: euros

	Para infraestructura	Para el programa	Total
Confederación Española de Asociaciones de Padres de Alumnos (CEAPA)	40.967,58	40.967,57	81.935,15
Confederación Católica Nacional de Asociaciones de Padres de Familia y Padres de Alumnos (CONCAPA)	40.967,58	40.967,57	81.935,15
Federación Regional de Asociaciones de Padres y Madres de Alumnos de Ceuta (FAMPA)	926,38	2.382,12	3.308,50
Federación de Asociaciones de Padres y Madres de Alumnos de Centros de Enseñanza (FAPACE)	1.312,36	1.389,54	2.701,90
Federación de Asociaciones de Padres y Madres de Alumnos de Colegios Agustinianos (FAGAPA)	887,78	1.389,57	2.277,35
Federación Pedro Poveda de AMPAS de Centros Educativos de la Institución Teresiana	733,38	992,55	1.725,93
Federación Padre Usera de Asociaciones de Padres y Madres de Alumnos Amor de Dios	771,98	794,04	1.566,02
Total	86.567,04	88.882,96	175.450,00

Fuente: Subdirección General de Cooperación Territorial. Ministerio de Educación Cultura y Deporte.

288. < BOE-A-1986-20181 >
289. < BOE-A-2015-2645 >
290. < BOE-A-2015-9252 >

Figura C4.14
Evolución de las ayudas a confederaciones y federaciones de estudiantes y de asociaciones de padres y madres de alumnos de ámbito estatal. Años 2005 al 2015



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16c414.pdf >

Fuente: Elaboración propia.

La Red Europea de Consejos de Educación (EUNEC)

La Red Europea de Consejos de Educación (EUNEC)[291] es una organización de cooperación y de encuentro de los consejos nacionales y regionales de educación de los países de la Unión Europea, que elabora y eleva a la Comisión, y a las respectivas Administraciones de los estados miembros, sus informes, propuestas y conclusiones. La EUNEC constituye uno de los cauces existentes para que las organizaciones representativas de todos los sectores interesados en la educación presten su asesoramiento, y presenten sus propuestas a la Comisión Europea, en el proceso de elaboración de los documentos que publica, relativos a la educación.

En 1999 se constituyó en Lisboa la EUNEC y, desde octubre de 2005, actúa como organización internacional de carácter no lucrativo. Su organigrama está formado por la Asamblea General, en la que están presentes todos sus miembros, y el Comité Ejecutivo. A estos dos órganos se suman diversos grupos que articulan ponencias sectoriales para temas específicos.

En el ámbito temporal del curso 2014-2015, de las iniciativas que organizó la EUNEC destacamos la conferencia sobre «*Bridging the transitions between education and labour market*»[292], que se celebró durante los días 20 y 21 de octubre de 2014 en Praga. La elección del tema de trabajo fue motivada, entre otras, por las siguientes razones:

– El aumento de las tasas de desempleo de la juventud motivado por la crisis económica. Desde el segundo trimestre del 2008 esas tasas fueron creciendo llegando a alcanzar un 23,6% en el primer trimestre del 2013, reduciéndose al 23,1% al finalizar el año.

– La falta de correspondencia entre las competencias y niveles de competencias adquiridos por los jóvenes que dejan la escuela y los que son necesarios en una economía del aprendizaje.

La transición entre educación y mercado laboral, además de estar recogida en la agenda de la Unión Europea, en la estrategia Europa 2020 en general y en la Alianza Europea para el Aprendizaje en particular, es una de las

291. < http://www.eunec.eu >
292. < http://bit.ly/2d9qUQs >

principales líneas estratégicas en los programas de trabajo de todas las autoridades regionales de educación, así como una línea roja común en las políticas nacionales de educación.

El encuentro estuvo centrado en las estrategias para facilitar las transiciones entre (VET, *vocational education and training*) la educación y formación profesional, por un lado, y la integración de los jóvenes en el mercado laboral. Se planteó la siguiente cuestión, ¿Cómo los sistemas de educación y formación profesional pueden ampliar y mejorar los puentes entre el sistema de educación y formación profesional y el mercado laboral?

Los aspectos principales que se trataron fueron:

– La naturaleza de las herramientas necesarias para una integración sostenible de los jóvenes al mercado laboral.

– Cómo mantenerse al ritmo de desarrollo de la sociedad desde la perspectiva de los centros escolares de formación profesional.

C4.4. La convivencia escolar

La educación, según se establece en la Constitución española (artículo 27.2), «tiene por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana en el respeto a los principios democráticos de convivencia y a los derechos y libertades fundamentales», siendo la convivencia uno de los pilares imprescindibles del proceso educativo. En el contexto de la educación, la convivencia escolar es, por tanto, una de las acciones educativas de mayor relevancia que prepara al alumnado para una convivencia pacífica y para relacionarse de manera armónica con los demás. Por tanto, una mejora de la convivencia escolar en las aulas facilitará la consecución del desarrollo integral de los estudiantes, la prevención de conflictos y la resolución pacífica de los mismos, contribuyendo a la reducción del abandono educativo temprano (uno de los indicadores de los objetivos ET2020).

En este sentido, la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE), modificada por la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa (LOMCE) recoge también como uno de los deberes básicos de las alumnas y los alumnos, la participación y la colaboración en la mejora de la convivencia escolar y en la consecución de un adecuado clima de estudio en el centro, respetando el derecho de sus compañeros a la educación, la autoridad y orientaciones del profesorado así como las normas de organización, convivencia y disciplina del centro educativo.

Los problemas de convivencia escolar, y más concretamente de conflictividad en las aulas, continúan tanto en España como en los países desarrollados[293]. Sin embargo, como se pone de manifiesto en el Informe «TALIS 2013. Estudio internacional de la enseñanza y el aprendizaje», en los países de la OCDE se han producido, entre 2008 y 2013, ligeras mejoras en referencia al clima escolar y el ambiente de aprendizaje. Así, según las percepción de los docentes de Educación Secundaria Obligatoria, el porcentaje del tiempo en el aula que ellos dedican a realizar tareas de enseñanza y aprendizaje ha aumentado en 2013 respecto de 2009 (OCDE 7 décimas y España 3 décimas), disminuyendo a su vez el tiempo que destinan a mantener el orden en las aulas en ese mismo periodo (OCDE 8 décimas y España 1 punto porcentual) (veáse figura C4.15).

Otro fenómeno que incide también en la convivencia de los centros educativos es el acoso escolar, considerado como una forma de maltrato psicológico, verbal o físico producido entre el alumnado tanto en el ámbito escolar, como a través de internet y en el que impera la 'ley del silencio' entre ellos, lo que hace más difícil su detección.

La Organización No Gubernamental para la defensa y promoción de los derechos de la infancia «*Save the Children* España» ha publicado en 2016 con el apoyo financiero de la Agencia Española de Cooperación Internacional para el Desarrollo (AECID) el Informe «Yo a eso no juego. *Bulling* y *Cyberbulling* en la infancia»[294]. En el referido estudio se analiza la situación del acoso y del ciberacoso (acoso a través de redes sociales) escolar entre los jóvenes españoles de Educación Secundaria Obligatoria en el curso 2014-2015 a partir de una encuesta efectuada a 21.500 estudiantes de ESO en centros públicos de las comunidades y ciudades autónomas en edades comprendidas entre 12 y 16 años.

293. <http://bit.ly/1cmaMnn>. El análisis de esta problemática se puede consultar en EL INFORME 2013 SOBRE EL ESTADO DEL SISTEMA EDUCATIVO (p. 318) del Consejo Escolar del Estado

294. < http://bit.ly/1QpHUhG >

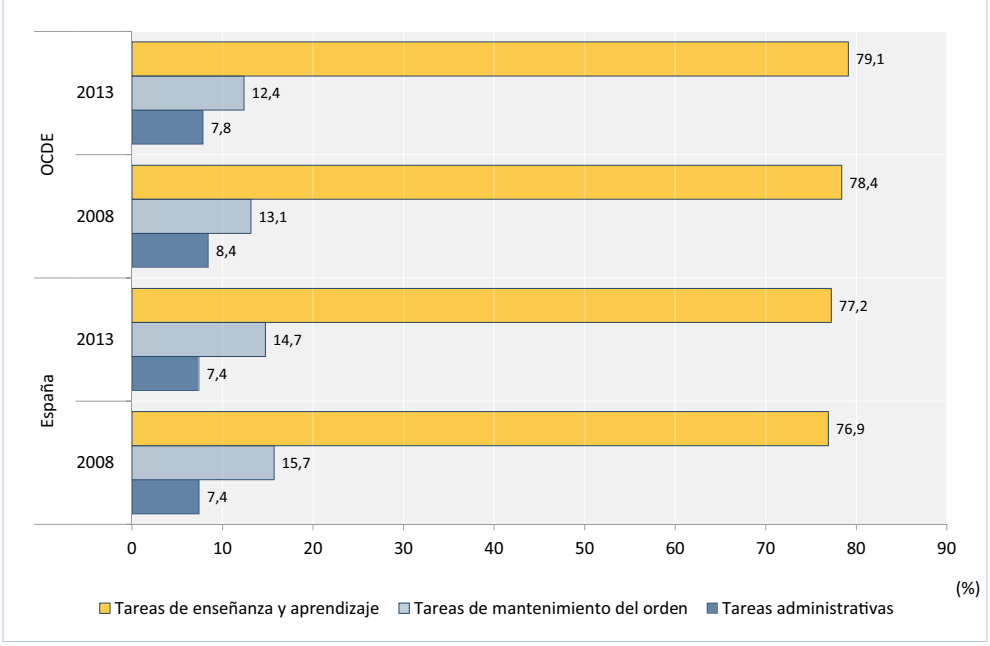
Según este informe, el 9,3 % de estudiantes de ESO han sufrido acoso tradicional, el 6,3 % ciberacoso y el 3,7 % han sido víctimas de acoso en ambas modalidades. El análisis por comunidades y ciudades autónomas refleja entre ellas diferencias significativas en más de 9 puntos porcentuales. Región de Murcia (17,7 %), Andalucía (16,6 %), Melilla (14,5 %) e Islas Baleares (13,9 %) son los territorios que registran porcentajes de alumnos víctimas de cualquier tipo de acoso (acoso tradicional o ciberacoso) por encima de la media de España (12,5 %), (véase figura C4.16). Asimismo, en las comunidades autónomas de Cantabria, Comunidad Foral de Navarra y País Vasco. se han producido las menores proporciones de casos de este tipo de violencia escolar no llegando a superar el, 9 % en ninguna de ellas.

Por otro lado, atendiendo al género, se observa que hay mayor proporción de acoso y de ciberacoso entre las alumnas que entre los alumnos encuestados. Así, el 10,6 % y el 8,5 % de las adolescentes fueron víctimas de acoso y de ciberacoso respectivamente frente al 9,3 % (acoso) y el 6,9 % (ciberacoso) de los alumnos. Igualmente, se manifiestan diferencias importantes dependiendo del curso en el que están escolarizados, mostrándose, en términos relativos, más casos de acoso escolar en los niveles de 1.º y 2.º cursos de Educación Secundaria Obligatoria que en los dos últimos cursos de esta etapa (véase figura C4.17).

Normativa y actuaciones

El marco general que regula la convivencia escolar en los centros sostenidos con fondos públicos es la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE), modificada por la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa (LOMCE), según la cual, la educación para la prevención de conflictos y la resolución pacífica de los mismos, así como para la no violencia en todos los ámbitos de la vida personal, familiar y social, y en especial en el del acoso escolar, constituyen, todos ellos, principios que inspiran el sistema educativo español. En el Informe 2015[295] del Consejo Escolar del Estado (página 303) se pueden consultar las principales referencias contenidas en esta norma respecto a la convivencia escolar.

Figura C4.15
Distribución porcentual del tiempo que dedican en el aula los docentes de Educación Secundaria Obligatoria según el tipo de tarea desarrollada en España y OCDE. Años 2008 y 2013

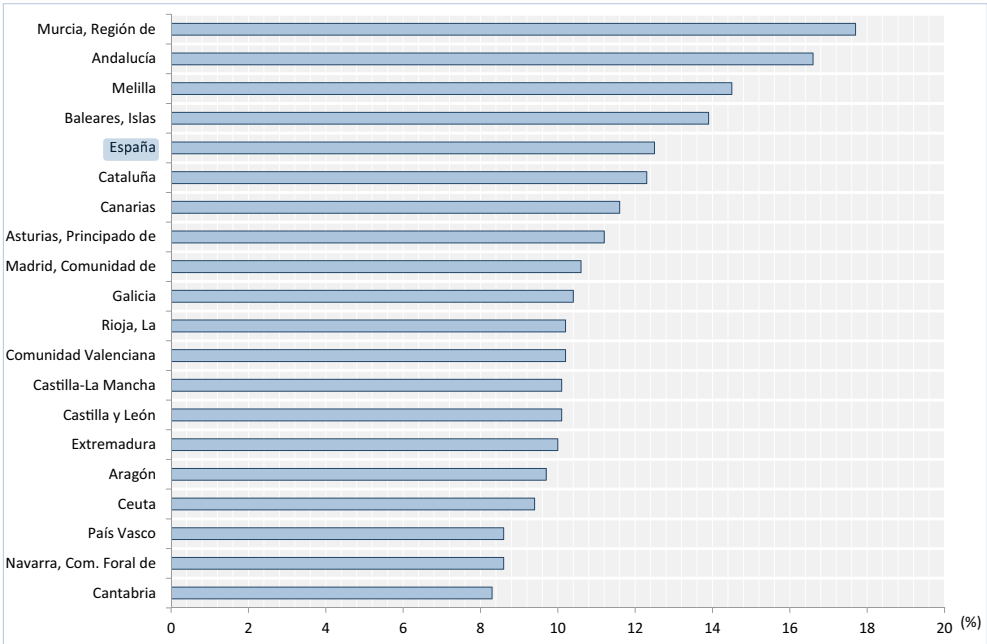


< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16c415.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por *OCDE. TALIS 2013 Results: An International Pespective on Teaching and Learning*.

295. < http://bit.ly/1MEICGn >

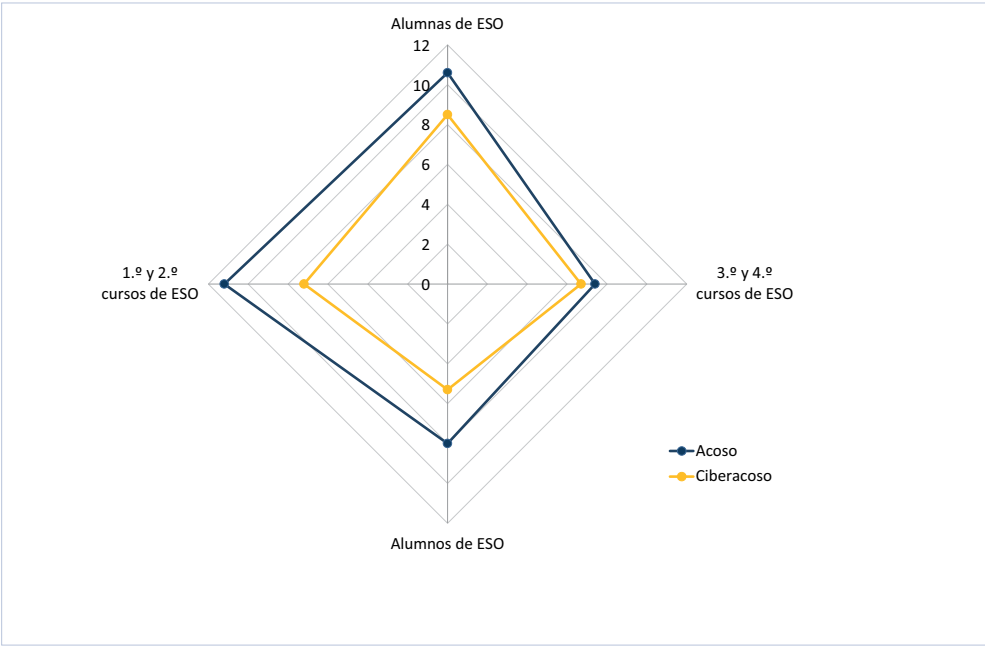
Figura C4.16
Porcentaje de jóvenes de Educación Secundaria Obligatoria de centros públicos entre 12 y 16 años, víctimas de acoso y/o ciberacoso, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2014-2015



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16c416.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos del informe «Yo a eso no juego. *Bullying y Cyberbullying* en la infancia». Encuesta *Save the Children* España.

Figura C4.17
Porcentaje de jóvenes de Educación Secundaria Obligatoria de centros públicos entre 12 y 16 años, víctimas de acoso y de ciberacoso, por sexo y por nivel educativo. Curso 2014-2015



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16c417.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos del informe «Yo a eso no juego. *Bullying y Cyberbullying* en la infancia». Encuesta *Save the Children* España.

Asimismo, la Ley establece en su artículo 124.1 que «los centros elaborarán un plan de convivencia que incorporarán a la programación general anual y que recogerá todas las actividades que se programen con el fin de fomentar un buen clima de convivencia dentro del centro escolar, la concreción de los derechos y deberes de los alumnos y alumnas y las medidas correctoras aplicables en caso de su incumplimiento con arreglo a la normativa vigente, tomando en consideración la situación y condiciones personales de los alumnos y alumnas, y la realización de actuaciones para la resolución pacífica de conflictos con especial atención a las actuaciones de prevención de la violencia de género, igualdad y no discriminación». El plan de convivencia deberá ser incluido en el proyecto educativo del centro y su cumplimiento se garantizará a través de las normas de organización y funcionamiento que el centro tenga establecido. No obstante, corresponde a las Administraciones Educativas autonómicas el desarrollo de los contenidos mínimos de los planes de convivencia.

En España, las principales actuaciones desarrolladas durante la última década en relación con la convivencia escolar por parte de las Administraciones educativas han sido las siguientes:

- «Plan de actuación para la promoción y la mejora de la convivencia escolar destinado a profesores, alumnos y familias»[296]; suscrito en 2006 entre el entonces Ministerio de Educación y Ciencia y las organizaciones sindicales del profesorado.
- «Acuerdo Marco de Colaboración en Educación para la Mejora de la Seguridad»[297], suscrito también en 2006, entre el entonces Ministerio de Educación y el Ministerio del Interior.
- Creación del Observatorio Estatal de la Convivencia (2007).
- «Actuaciones para el impulso y mejora de la convivencia escolar en las comunidades autónomas. Junio 2011»[298] Informe elaborado por el Grupo de Trabajo del Observatorio Estatal de la Convivencia Escolar en el que se recogen las iniciativas que se llevan a cabo en las comunidades autónomas para promover y fomentar un clima de convivencia positivo base fundamental de todo proceso de enseñanza–aprendizaje.
- «Plan Director para la convivencia y mejora de la seguridad en los centros educativos y sus entornos»[299], que se establece mediante la instrucción 7/2013 y que modifica el «Plan Director para la convivencia y mejora de la seguridad en los centros educativos», desarrollado en 2007 por parte de la Secretaría de Estado de Seguridad y con la colaboración de las Administraciones educativas. El plan se desarrolló en periodos bianuales hasta el curso 2012-2013, y desde el curso 2013-2014 adquiere un carácter permanente.
- «II Plan Estratégico Nacional de Infancia y Adolescencia 2013-2016» (II PENIA), aprobado por Acuerdo de Consejo de Ministros de 5 de abril de 2013, constituye un marco de cooperación de todas las Administraciones públicas, tanto la Administración General del Estado, como la autonómica y la local, además de otros agentes sociales implicados en los derechos de la infancia, tales como la Plataforma de Organizaciones de Infancia (POI). El plan contempla ocho objetivos fundamentales. El Ministerio de Educación, Cultura y Deporte participa principalmente en el desarrollo del objetivo referido a la educación de calidad, cuya finalidad es garantizar una educación de calidad para todos los niños y adolescentes, incluyendo formación en valores como el respeto, la autoridad del profesorado y la convivencia. En este objetivo se encuentran medidas para prevenir la violencia de género, el fracaso y el absentismo escolar, gestionar el conflicto y favorecer la atención a menores con necesidades educativas especiales, la integración de la diversidad y la inclusión del alumnado.
- En el año 2015, como estaba previsto en el plan, se publicaron los resultados de la evaluación intermedia del «II Plan Estratégico Nacional de Infancia y Adolescencia 2013-2016»[300] que abarcaba el periodo 2013-2014, analizando el nivel de desarrollo alcanzado y reflejando las necesidades de ajustes y la incorporación de nuevas actuaciones que garanticen el logro de los objetivos establecidos.

Observatorios de la convivencia escolar

El Observatorio Estatal de la Convivencia Escolar[301], creado en 2007 como órgano colegiado de la Administración General del Estado, está basado en el principio de la cooperación territorial y la colaboración institucional, con el objetivo de contribuir, a nivel estatal, a la construcción activa de una de convivencia escolar armónica.

296. < http://bit.ly/1D8Eux5 >
297. < http://bit.ly/1vpR1v1 >
298. < http://bit.ly/1ECu3nn >
299. < http://bit.ly/2dIfGcc >
300. < http://bit.ly/2en8mBF >
301. < BOE-A-2007-5441 >

El Observatorio,–está presidido –según establece el Real Decreto fundacional– por el Ministro de Educación, Cultura y Deporte. Lo integran el Ministerio de Justicia, el Ministerio de Interior, el Instituto de la Juventud, la Delegación del Gobierno para el Plan Nacional sobre Drogas, la Secretaría de Estado de Servicios Sociales e Igualdad, la Secretaría General de Inmigración y Emigración, los Defensores del Pueblo estatal y autonómicos, las comunidades autónomas, la delegación del Gobierno para la Violencia de Género, la Federación Española de Municipios y Provincias, los titulares y organizaciones empresariales de la enseñanza privada, los sindicatos docentes, y representantes de asociaciones de padres y madres, y de alumnos y alumnas. El decreto de creación del Observatorio tiene previsto que su Pleno celebre una reunión anual, y su Comisión Permanente, al menos, dos. La última de estas reuniones preceptivas tuvo lugar en el curso 2011-2012.

Por otra parte, la mayoría de las Administraciones educativas autonómicas contaban con un observatorio de la convivencia escolar u órgano similar aunque con otra denominación. Son, al igual que el Observatorio Estatal de la Convivencia Escolar, órganos consultivos que, con respecto al tema de la convivencia escolar, recaban información, emiten informes, realizan recomendaciones y propuestas de actuación y, en ocasiones, desarrollan actuaciones en las comunidades educativas.

En la tabla C4.13 se muestra información de los observatorios de convivencia escolar autonómicos vigentes durante el curso 2014-2015 y sus actuaciones más significativas.

Tabla C4.13
Observatorios de la convivencia escolar de las comunidades autónomas. Actuaciones en el curso 2014-2015

Andalucía	Observatorio para la convivencia escolar en Andalucía. < http://www.juntadeandalucia.es/educacion/webportal/web/convivencia-escolar/observatorio >
Aragón	Asesoría de la convivencia. < http://orientacion.catedu.es/convivencia-2/ > – ORDEN de 28 de enero de 2015, de la Consejera de Educación, Universidad, Cultura y Deporte, por la que se regula la Asesoría de Convivencia escolar. – Memoria de actividades de la Asesoría de la convivencia del curso 2014-2015 – Premios de buenas prácticas en materia de educación inclusiva y de convivencia para el curso 2013-2014 en centros públicos de la comunidad autónoma de Aragón en el marco del Programa Operativo del Fondo Social Europeo 2007/2013.
Asturias, Principado de	Observatorio de la infancia y la adolescencia del Principado de Asturias. Es un órgano de coordinación, asesoramiento y con capacidad de propuesta adscrito a la Dirección General de Políticas Sociales. < http://www.observatoriodelainfanciadeasturias.es/ > – Memoria 2015 Instituto Asturiano de Infancia. < http://www.observatoriodelainfanciadeasturias.es/documentos/f18042016184938.pdf >
Baleares, Islas	Instituto para la convivencia y el éxito escolar. < http://www.caib.es/sacmicrofront/home.do?mkey=M151&lang=ca > – Memoria del Instituto para la convivencia y el éxito escolar. Curso 2013-2014. < http://www.caib.es/sacmicrofront/contenido.do?idsite=151&cont=67582 >
Canarias	Área de convivencia. < http://www.gobiernodecanarias.org/educacion/web/servicios/convivencia_escolar/ >
Cantabria	Observatorio de la convivencia. < http://bit.ly/1ALGx4A >
Castilla y León	Observatorio para la convivencia escolar de Castilla y León. < http://www.educa.jcyl.es/convivencia/es > – Informe sobre la situación de la convivencia escolar en Castilla y León. Curso 2014-2015. < http://www.educa.jcyl.es/convivencia/es/informacion-especifica/observatorio/informes-anuales-convivencia >
Castilla-La Mancha	Observatorio regional de la convivencia de Castilla-La Mancha. < http://bit.ly/1qQ9U8l >
Comunidad Valenciana	Observatorio para la convivencia escolar. < http://www.cece.gva.es/eva/es/conv_observatorio.htm >

Continúa

Tabla C4.13 *continuación*
Observatorios de la convivencia escolar de las comunidades autónomas. Actuaciones en el curso 2014-2015

Extremadura	Observatorio para la convivencia escolar en Extremadura. < http://www.educarex.es/convivencia/observatorio-convivencia-escolar-01.html >
Galicia	Observatorio gallego de la convivencia escolar. < http://www.edu.xunta.es/web/taxonomy/term/639 >
Madrid, Comunidad de	Foro por la convivencia. < http://www.educa2.madrid.org/web/foro-por-la-convivencia-del-consejo-escolar > – XII Foro por la convivencia 2014. Familia y Educación a debate. Diciembre de 2014.
Murcia, Región de	Observatorio para la convivencia escolar. < http://bit.ly/26rJJpL > – Informe 2014 sobre la situación de la convivencia escolar en los centros docentes de la CARM. Curso 2013-2014. < http://bit.ly/24hVgGh > – Jornadas para mejorar la Convivencia Escolar. Murcia, 18 y 19 de mayo de 2015 < http://bit.ly/1VQw6NF >
Navarra, Com. Foral de	Asesoría para la convivencia, dependiente del Departamento de Educación de Navarra y con funciones muy similares a los Observatorios para la convivencia escolar. < http://www.educacion.navarra.es/web/dpto/educacion-en-valores/asesoria-para-la-convivencia >
País Vasco	Observatorio de la convivencia escolar de la comunidad autónoma del País Vasco. Decreto 157/2014, de 29 de julio, por el que se regula el Consejo Consultivo del Plan de Paz y Convivencia. < http://bit.ly/1rfBJlc >
Rioja, La	Observatorio de la convivencia escolar. < http://www.boe.es/boe/dias/2007/03/15/pdfs/A11007-11010.pdf >

Fuente: Elaboración propia.

Otras actuaciones a nivel estatal

Plan director para la convivencia y mejora de la seguridad en los centros educativos y sus entornos

Desde el año 2006 existe un acuerdo marco de colaboración entre el Ministerio del Interior y el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte «Acuerdo marco de colaboración en Educación para la mejora de seguridad»[302] con la finalidad de responder de manera coordinada y eficaz a las cuestiones relacionadas con la seguridad de los menores 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, mejorando el conocimiento de los recursos policiales para prevenir la delincuencia y contribuir a fomentar el respeto a los derechos y libertades fundamentales.

En julio de 2013, mediante la Instrucción n.º 7/2013 de la Secretaría de Estado de Seguridad[303], se crea el nuevo «Plan director para la convivencia y mejora de la seguridad en los centros educativos y sus entornos»[304] como una modificación del anterior «Plan director para la convivencia y la mejora de la seguridad escolar» y con un carácter permanente. La participación se realiza a petición de los centros, impartiéndose charlas al alumnado de información y prevención por parte de expertos policiales y reuniones informativas y de coordinación con la comunidad educativa (docentes, equipos directivos, asociaciones de madres y padres de alumnos). Los contenidos más relevantes que se abordan son el acoso escolar, las drogas y alcohol, las bandas violentas, el racismo y la intolerancia, la violencia sobre la mujer y discriminación, y las redes sociales e internet.

El Centro Nacional de Innovación e Investigación Educativa (CNIIE) ha participado en la elaboración de la guía metodológica y consejos pedagógicos del Plan.

302. < http://bit.ly/1vpR1v1 >
303. < http://bit.ly/2dHVYcM >
304. < http://bit.ly/2dIfGcc >

Las líneas básicas de actuación en el año 2014 se desarrollaron en torno a tres objetivos: acercar los agentes policiales a los jóvenes para prevenir la delincuencia y proteger a las víctimas de todo tipo de violencia; luchar contra la tenencia, el tráfico y el consumo de drogas en los alrededores de los centros escolares; y cooperar, apoyar y coordinarse con los miembros de la comunidad educativa responsables de la convivencia escolar y de los propios alumnos para el correcto desarrollo y ejecución del Plan.

A lo largo del año 2014, se adhirieron al Plan una media de 6.582 centros educativos del territorio nacional, en los que se contabilizaron un total de 57.628 actividades de carácter informativo, correspondiendo 29.894 a charlas impartidas al alumnado. El resto de las actividades informativas consistieron en reuniones mantenidas con personal docente (25.622) y con las AMPA (2.112) de los centros participantes (veáse tabla C4.14). También se realizaron en este mismo periodo 9.089 actividades complementarias (exhibiciones unidad policial, jornadas de puertas abiertas, visitas a centros policiales, exposiciones concursos y otras actividades).

Para la aplicación del nuevo plan se organizaron 2.289 reuniones de coordinación en 2014, de las que 640 fueron reuniones con las Juntas Locales de Seguridad.

Tabla C4.14
Actividades informativas desarrolladas en los centros escolares adheridos al «Plan director para la convivencia y mejora de la seguridad en los centros educativos y sus entornos». Año 2014

	Número de actividades	%
Charlas sobre acoso escolar	7.068	12,3
Charlas relativas a bandas juveniles	804	1,4
Charlas acerca de nuevas tecnologías	14.581	25,3
Charlas sobre drogas y alcohol	4.436	7,7
Charlas en relación con la violencia sobre la mujer	3.005	5,2
Reuniones con el personal docente	25.622	44,5
Reuniones con las AMPA	2.112	3,7
Total	57.628	100,0

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos del Ministerio del Interior.

Premios Nacionales al Fomento de la Convivencia Escolar

Los Premios Nacionales de Educación para centros docentes, tiene por objeto el reconocimiento a equipos docentes españoles de enseñanzas no universitarias que hayan desarrollado proyectos educativos que contribuyan a la mejora de la calidad educativa. Dentro de estos premios, se distinguen 8 tipos diferentes según el área seleccionada, siendo uno de ellos los Premios Nacionales al Fomento de la Convivencia Escolar cuyos proyectos deben estar basados en el desarrollo y el fortalecimiento en el alumnado de las capacidades básicas que promuevan una cultura de paz, no violencia y de convivencia. Todos los premios se convocan en dos modalidades: modalidad A para las etapas de Educación Infantil, Educación Primaria o ambas y Educación Especial; y modalidad B para proyectos de centros de Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato, Formación Profesional, educación de personas adultas, enseñanzas artísticas, enseñanzas deportivas y escuela oficial de idiomas.

En el año 2014 por Resolución de 29 de abril, de la Secretaría de Estado de Educación, Formación Profesional y Universidades se convocaron los Premios Nacionales al Fomento de la Convivencia Escolar correspondientes al año 2014[305], concediéndose dos premios de 10.000 euros por cada proyecto, uno en la modalidad A al centro público de Educación Infantil y Primaria «Lucien Briet» de Zaragoza por el proyecto «Aprendiendo a convivir» y el otro en la modalidad B al instituto de Educación Secundaria «Carlinda» de Málaga por el proyecto «Que no se te vaya la pinza, la paz comienza aquí»[306].

305. < BOE-A-2014-5313 >
306. < BOE-A-2014-12012 >

C4.5. La autonomía de los centros

Aspectos generales

El concepto de la autonomía de los centros docentes se enmarca bajo el principio de personalización de la enseñanza a los alumnos y alumnas, para lo cual se hace recomendable contar en los centros docentes con el mayor número de competencias que hagan posible y faciliten la deseada adaptación y acercamiento a sus destinatarios de las enseñanzas impartidas.

Como se indicaba en el INFORME del pasado curso académico, el Informe PISA 2012, publicado en el año 2013, consideró a la autonomía de los centros como uno de los factores para mejorar la calidad de las enseñanzas impartidas, alineándose de esta forma dentro de la corriente favorecedora de potenciar la mencionada autonomía.

La autonomía de los centros docentes constituye un concepto complejo y multifactorial, que se resiste a aproximaciones unilaterales y que debe ser examinado desde diversos enfoques. En primer término, se debe determinar si la toma de decisiones se residencia en las Administraciones educativas o bien en los centros docentes. La potenciación de la regulación normativa por parte de las Administraciones se traduce en un menor campo de actuación en manos de los centros, enfoque que se invierte si se reduce el alcance de dicha regulación.

Tras lo anterior, se examinará en este epígrafe la autonomía pedagógica, organizativa y de gestión. Dentro de la autonomía pedagógica, merece una especial cita el aspecto referido al currículo escolar. La autonomía organizativa y de gestión engloba ámbitos de gran relevancia referidos tanto a los recursos humanos de los centros como a los recursos económicos y organizativos. El examen se concluye con una referencia expresa al principio de potenciación de la responsabilidad y dación de cuentas unido al principio de autonomía de los centros.

Normativa competencial

La Constitución, los Estatutos de Autonomía, la normativa legal básica de carácter educativo, así como la regulación reglamentaria y su posterior desarrollo normativo definen y concretan las competencias de las distintas Administraciones educativas y de los centros educativos y sus campos de actuación propios, dejando un ámbito de actuación dentro del cual es factible la delegación de las Administraciones educativas a favor de los centros. Por tanto, las mayores o menores dosis de autonomía en los centros se sustentan, en primer término, en el carácter regulatorio del ejercicio competencial atribuido a las Administraciones y a los centros, y en segundo lugar, en las delegaciones que al respecto verifiquen las Administraciones educativas.

Por otra parte, se debe considerar el distinto alcance que el principio de autonomía de los centros posee en los centros públicos, privados concertados o privados no concertados.

Una vez fijado lo anterior, la concreción de la autonomía de los centros afecta a sus órganos de gobierno, ya sean unipersonales o colegiados. De esta forma, según la normativa educativa legal de carácter básico, la atribución de competencias ejecutivas y de gobierno a los órganos colegiados de gobierno con participación social, a los órganos de coordinación docente o bien a los miembros de los equipos directivos del centro constituye un aspecto de especial consideración que se ha visto modificado dependiendo de los cambios legislativos habidos en el ámbito de la educación[307].

Proyecto educativo y la autonomía pedagógica, organizativa y de gestión

Los centros disponen de autonomía pedagógica, de organización y de gestión, quedando sometida tal autonomía a la Ley y a la normativa que debe desarrollarla. Con carácter básico se atribuye a los centros docentes la elaboración, aprobación y ejecución de 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 sus prioridades de actuación. Incorpora también la concreción de los currículos establecidos por la Administración educativa que debe fijar y aprobar el Claustro, así como el tratamiento transversal en las áreas, materias o módulos de la educación en valores y otras enseñanzas. Dicho proyecto, debe tener en cuenta las características del entorno social y cultural del centro, e incluir la forma de atención a la diversidad del alumnado y la acción tutorial, así como el plan de convivencia.

307. < BOE-A-2006-7899 >

Los centros docentes tienen asimismo reconocido el derecho a elaborar sus propias normas de organización y funcionamiento, el cual debe ser protegido y potenciado por las Administraciones educativas. En este sentido, los centros elaboran 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, las normas, y todos los planes de actuación que se hayan acordado.

En cuanto a la convivencia en los centros, estos deben elaborar un plan de convivencia que incorpore la programación general anual y que reúne todas las actividades que se programen para fomentar un favorable clima de convivencia. También se incluyen en dicho plan la concreción de los derechos y deberes de los alumnos y alumnas, así como las medidas correctoras en caso de su incumplimiento. El plan de convivencia en los centros debe canalizar convenientemente la resolución pacífica de conflictos, mediante la prevención de la violencia de género y favoreciendo la igualdad, la equidad y la ausencia de discriminación. Las conductas que provengan de discriminación o acoso basado en el género, orientación o identidad sexual, o tengan un origen racial, étnico, religioso, de creencias o de discapacidad, o que se realicen contra el alumnado más vulnerable por sus características personales, sociales o educativas tiene, por prescripción legal, la calificación de falta muy grave y lleva asociada como medida correctora la expulsión, temporal o definitiva, del centro.

Por otra parte, el ámbito económico de los centros públicos y concertados se encuentra sometido a los presupuestos generales aprobados por el Parlamento del Estado y por las Asambleas legislativas de las comunidades autónomas, sin olvidar los presupuestos aprobados por los entes locales en lo que afecta a las enseñanzas de educación infantil, primaria y enseñanzas de régimen especial, según los casos. Además de los fondos de carácter presupuestario derivados de las normas citadas, los centros docentes públicos pueden obtener recursos complementarios, previa aprobación del director, en los términos previstos por las Administraciones educativas. Estos recursos no pueden provenir de las actividades llevadas a cabo por las asociaciones de padres, madres y de alumnos y alumnas en cumplimiento de sus fines y tienen que ser aplicados a sus gastos.

La LOE, en la redacción asignada en este aspecto por la LOMCE, atribuye al director del centro la realización de las contrataciones de obras, servicios y suministros, así como la autorización de los gastos de acuerdo con el presupuesto del centro, la ordenación de los pagos y visar las certificaciones y documentos oficiales, todo ello de acuerdo con lo que en cada caso puedan establecer las Administraciones educativas[308].

Por lo que afecta a la autonomía de la gestión económica, en la LOE se contempla el principio general de la misma al que se debe agregar la posibilidad de que las Administraciones educativas puedan delegar en los órganos de gobierno de los centros públicos la adquisición de bienes, la contratación de obras, servicios y suministros, incluyendo también aspectos relativos a gestión de personal. En estos casos se responsabiliza a los directores de la gestión de los recursos puestos a disposición del centro, según las prescripciones del Real Decreto 2/2000, de 16 de junio, por el que se aprueba el Texto Refundido de la Ley de Contratos de las Administraciones Públicas, teniendo en consideración los límites que se incluyen en esta norma. El proceso de delegación se encuentra también sometido a las prescripciones que la Administración delegante determine para la contratación, y la realización y justificación del gasto. La utilización de sus recursos materiales y humanos se debe plasmar en la elaboración del proyecto de gestión del centro[309].

Finalmente, los centros pueden adoptar experimentaciones, planes de trabajo, formas de organización, normas de convivencia y ampliación del calendario escolar o del horario lectivo de áreas o materias, según los términos que establezcan las Administraciones educativas, siendo precisa la autorización del Gobierno cuando las experiencias puedan afectar a la obtención de títulos académicos o profesionales[310].

El currículo académico

Un sector de especial trascendencia relacionado con la autonomía de los centros es el constituido por el currículo escolar impartido en los mismos. A este respecto, nuestras leyes básicas educativas han reservado tradicionalmente la determinación del currículo a la Administración del Estado y a las Administraciones autonómicas y, dentro del marco fijado por las mismas, el desarrollo y complemento del currículo a los centros educativos.

La reforma de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, llevada a cabo por la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, de mejora de la calidad educativa, atribuyó a los centros, dentro de los límites pre-

308. < BOE-A-2006-7899, artículo 132 i) >
309. < BOE-A-2006-7899, artículo 123.2 >
310. < BOE-A-2006-7899, artículo 120.4 >

vistos por el Gobierno, el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte y por las Administraciones educativas, las siguientes atribuciones curriculares: 1.º el complemento de los contenidos de las asignaturas troncales, específicas y de libre configuración autonómica y la determinación de su oferta en los centros; 2.º el diseño y la implantación de métodos pedagógicos y didácticos propios; y 3.º la determinación de la carga horaria de las distintas asignaturas[311].

Los órganos de coordinación didáctica de los centros públicos adoptan las decisiones pertinentes sobre los libros de texto y demás materiales que hayan de utilizarse en el desarrollo de las diversas enseñanzas. Su edición y utilización no requiere la previa autorización de la Administración educativa.

Personal docente de los centros

Por lo que afecta al personal docente de los centros, en relación con el principio de autonomía, hay que indicar que el sistema educativo español se caracteriza por un importante margen regulatorio en cuanto al ejercicio de la función docente y al acceso a los específicos puestos de trabajo en los centros, como garantía de la calidad y especialización docente. Este es el caso relacionado con los requisitos iniciales para el ejercicio de la función docente, la ordenación de la función pública docente y las funciones de los distintos cuerpos, los requisitos para el ingreso y el acceso a los cuerpos de funcionarios docentes, así como la cobertura de los puestos de trabajo mediante concursos de traslados nacionales y autonómicos, aspectos todos ellos que se encuentran específicamente regulados en la Ley y en la normativa de desarrollo de la misma[312] y que, salvo excepciones, su gestión y ámbito de decisión están sustancialmente residenciados en las Administraciones educativas.

En relación con el principio de autonomía y la potenciación de la función directiva, la reforma llevada a cabo por la LOMCE[313], reguló las acciones destinadas a fomentar la calidad de los centros docentes. Así, la aprobación de un proyecto educativo puede comportar un reforzamiento del principio de autonomía del centro, poniéndose en manos del director del proyecto facultades para adaptar los recursos humanos a las necesidades derivadas de los mismos. La posibilidad de adoptar decisiones en materia de flexibilización del personal, de cara a la consecución de los objetivos del plan de calidad, puede quedar sensiblemente reforzada. En todo caso, las medidas tomadas en este ámbito deben fundamentarse en los principios de mérito y capacidad y es precisa su aprobación por parte de la Administración educativa. En estos supuestos el director dispone de las facultades para establecer requisitos y méritos específicos de los puestos ofertados de personal funcionario docente, así como para la ocupación de puestos en interinidad. También pueden rechazar la incorporación a puestos de personal procedente de listas centralizadas de interinos o promover la prórroga en la comisión de servicios del funcionario que hubiera ocupado el puesto de forma provisional. Como en otros casos referidos, la realización de las acciones de calidad educativa se somete a la rendición de cuentas por el centro docente.

Principio de responsabilidad y autonomía

La potenciación de la capacidad decisoria de los centros viene acompañada legislativamente por el principio de responsabilidad y de rendición de cuentas. A tal fin los centros sostenidos con fondos públicos tienen el deber de rendir cuentas de los resultados obtenidos tras la aplicación de los planes de mejora y los planes de organización y trabajo propuestos a la Administración por los centros o previstos por la misma[314]. En línea con el principio de dación de cuentas, la Ley prevé que las Administraciones educativas publiquen con carácter general los resultados obtenidos por los centros docentes, considerados en relación con los factores socioeconómicos y socioculturales del contexto en que radiquen.

En cuanto a los centros concertados, las medidas para favorecer la autonomía y la rendición de cuentas deben atender a la normativa reguladora del concierto correspondiente, por lo que respecta a las atribuciones del titular del centro, de su Consejo Escolar y de sus órganos directivos; si bien los centros concertados tienen que rendir cuentas de los resultados obtenidos con la implantación de planes específicos de actuación, al gozar de la condición de centros sostenidos con fondos públicos[315].

Para finalizar, cabe afirmar que la capacidad regulatoria de las Administraciones públicas en el ámbito educativo persigue no sólo mejorar la prestación del servicio educativo, sino también garantizar las bases que permitan

311. < BOE-A-2006-7899, artículo 6 bis 2d) >
312. < BOE-A-2006-7899, disposiciones adicionales 6.ª a 13.ª >
313. < BOE-A-2006-7899, artículo 122 bis >
314. < BOE-A-2006-7899, artículo 120 >
315. < BOE-A-2006-7899, artículo 120.3 >

lograr la igualdad de trato hacia el conjunto del alumnado del sistema educativo, homologar el sistema, así como la validez de los títulos y certificaciones. Por su parte, la autonomía de los centros en sus distintos aspectos tiene como uno de sus objetivos prioritarios personalizar las enseñanzas impartidas a los alumnos y las alumnas y atender con mayor eficacia sus necesidades, acercando la toma de decisiones a los integrantes de la comunidad educativa directamente afectados. La normativa legal aplicable a la autonomía de los centros intenta conseguir un equilibrio siempre necesario entre ambos aspectos, haciendo posible la convivencia de los diversos intereses implicados.

C4.6. La evaluación

Según determina la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE), modificada por la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre[316], de mejora de la Calidad Educativa (LOMCE), la evaluación del sistema educativo posee la finalidad de contribuir a mejorar la calidad y la equidad del sistema educativo, aumentando su transparencia y eficacia, al orientar las políticas educativas y proporcionar información sobre el grado de cumplimiento de los objetivos educativos y de mejora del sistema.

En términos generales la evaluación se extiende a todos los ámbitos educativos y se aplica sobre los procesos de aprendizaje y los resultados obtenidos por el alumnado, sobre las actuaciones del profesorado y los procesos educativos. También es de aplicación sobre la función directiva, el funcionamiento de los centros docentes, la inspección y las Administraciones educativas.

En la evaluación del sistema educativo el Instituto Nacional de Evaluación Educativa y los organismos dependientes de las Administraciones educativas ocupan un lugar especialmente relevante, debiendo elaborar planes plurianuales de evaluación general del sistema, con los criterios y procedimientos de evaluación y estableciendo los estándares metodológicos y científicos tendentes a conseguir la calidad, validez y la fiabilidad necesarias. En las evaluaciones que se realicen en los centros, los equipos directivos y el profesorado deben prestar la colaboración requerida con esta finalidad.

Asimismo, el Instituto Nacional de Evaluación Educativa, en colaboración con las Administraciones educativas, elabora el Sistema Estatal de Indicadores de la Educación, instrumento que contribuye a conocer el sistema educativo y a orientar las políticas educativas que teniendo tales indicadores como base puedan adoptarse.

Los criterios de evaluación aplicables a las evaluaciones individualizadas deben ser comunes para todo el Estado, estando aquí comprendidas las evaluaciones que se deberán realizar a todo el alumnado al finalizar el tercer y el sexto curso de la Educación Primaria, el cuarto curso de la Educación Secundaria Obligatoria y el segundo curso de Bachillerato (véase la figura C4.18). Las pruebas y los procedimientos de las evaluaciones indicados en los dos últimos supuestos son diseñadas por el Instituto Nacional de Evaluación Educativa, de manera estandarizada para permitir el establecimiento de valoraciones precisas y comparaciones, así como el seguimiento de los resultados obtenidos en la evolución a lo largo del tiempo.

La realización material de las pruebas se lleva a cabo por parte de las Administraciones educativas en sus respectivos territorios, siendo aplicadas y calificadas por profesorado del sistema educativo español externo al centro.

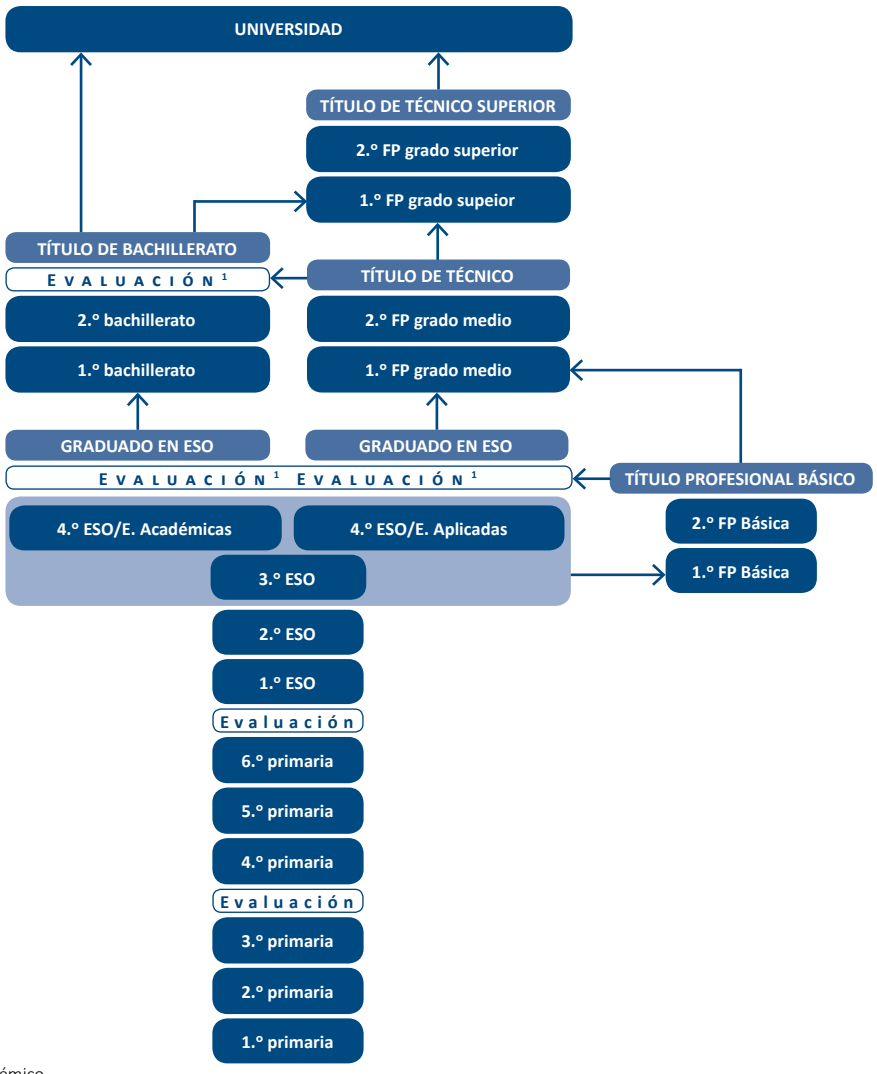
Las distintas características de las pruebas de evaluación de fin de etapa, los plazos de inicio de aplicación de las mismas, las condiciones del alumnado para poder realizarlas y los órganos competentes de su realización, quedan reflejados, de forma resumida, en la tabla C4.15.

Como se ha indicado anteriormente, la evaluación no sólo se debe plasmar en el alumnado sino que se extiende asimismo a los centros y a la función directiva, mediante los planes de evaluación que determinen las Administraciones educativas o de autoevaluación que dispongan los propios centros, teniendo en consideración las situaciones socioeconómicas y culturales de las familias y alumnos, el entorno del propio centro y los recursos de que disponen.

El Ministerio de Educación, Cultura y Deporte debe publicar periódicamente las conclusiones de interés general de las evaluaciones efectuadas por el Instituto Nacional de Evaluación Educativa en colaboración con las Administraciones educativas. También debe dar a conocer la información del Sistema Estatal de Indicadores de la Educación.

316. < BOE-A-2013-12886 >

Figura C4.18
Estructura del sistema educativo establecido por la LOMCE desde educación primaria hasta los estudios universitarios, y sus correspondientes evaluaciones externas de fin de etapa



1. Evaluaciones de final de etapa con valor académico.

Fuente: Elaboración propia.

Tabla C4.15
Evaluaciones externas de fin de etapa de la Ley Orgánica de Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE)

		Características de la prueba	Organismo competente	Condiciones del alumnado para realizar la prueba	Plazos de aplicación
EDUCACIÓN PRIMARIA	3.er curso	Evaluación de diagnóstico sobre: – Competencia en comunicación lingüística (expresión y comprensión tanto oral como escrita). – Competencia matemática (cálculo y resolución de problemas).	El Gobierno, previa consulta a las comunidades autónomas, establecerá los criterios de evaluación y las características generales de las pruebas con el fin de asegurar unos criterios y características de evaluación comunes a todo el territorio.		A partir del final del curso 2014-2015.
	6.º curso	Evaluación de carácter orientador sobre: – Competencia en comunicación lingüística. – Competencia matemática. – Competencias básicas en ciencia y tecnología. – El logro de los objetivos de la etapa.			A partir del final del curso 2015-2016.

Continúa

Tabla C4.15 *continuación*
Evaluaciones externas de fin de etapa de la Ley Orgánica de Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE)

		Características de la prueba	Organismo competente	Condiciones del alumnado para realizar la prueba	Plazos de aplicación
EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA	4.º curso	Evaluación sobre: – Todas las materias generales cursadas en el bloque de asignaturas troncales, salvo Biología y Geología, y Física y Química, de las que será evaluado solo si el estudiante las escoge como materias de opción. – Dos materias de opción, cursadas en 4.º curso, del bloque de asignaturas troncales. – Una materia del bloque de asignaturas específicas de cualquier curso (excepto Educación Física, Religión o Valores Éticos).	El Ministerio de Educación, Cultura y Deporte establecerá los criterios de evaluación y las características de las pruebas, y las diseñará y establecerá su contenido para cada convocatoria.	Podrá presentarse a la prueba el alumnado que haya obtenido: – Una evaluación positiva en todas las materias. – Una evaluación negativa en un máximo de dos materias siempre que no sean, simultáneamente, Lengua Castellana y Literatura, y Matemáticas, –a estos efectos, la materia Lengua Cooficial y Literatura tendrá la misma consideración que la materia Lengua Castellana y Literatura en aquellas comunidades autónomas que posean lengua cooficial–.	Final del curso 2016-2017 (sin efectos académicos) A partir del final del curso 2017-2018 (con efectos académicos)
BACHILERATO	2.º curso	Evaluación sobre: – Todas las materias generales cursadas en el bloque de asignaturas troncales. En el supuesto de materias que impliquen continuidad, se tendrá en cuenta solo la materia cursada en 2.º curso. – Dos materias de opción cursadas en el bloque de asignaturas troncales en cualquiera de los cursos. En el supuesto de materias que impliquen continuidad, solo se computarán como una materia y se tendrá en cuenta solo la materia cursada en 2.º curso. – Una materia del bloque de asignaturas específicas de cualquier curso (excepto Educación Física y Religión).	El Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, previa consulta a las comunidades autónomas, establecerá los criterios de evaluación y las características de las pruebas, y las diseñará y establecerá su contenido para cada convocatoria.	Podrá presentarse a la prueba el alumnado que haya obtenido: – Una evaluación positiva en todas las materias.	Final del curso 2016-2017 (sin efectos académicos) A partir del final del curso 2017-2018 (con efectos académicos)

Fuente: Elaboración propia.

La evaluación externa del sistema educativo

Estudios nacionales

Evaluación de 3.er curso de Educación Primaria

El artículo 20.3 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE), modificada por la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE), establece que «los centros docentes realizarán una evaluación individualizada a todos los alumnos y alumnas al finalizar el tercer curso de Educación Primaria». Esta evaluación se desarrollará según dispongan las Administraciones educativas y «comprobará el grado de dominio de las destrezas, capacidades y habilidades en expresión y comprensión oral y escrita, cálculo y resolución de problemas en relación con el grado de adquisición de la competencia en comunicación lingüística y de la competencia matemática».

Esta evaluación, de carácter diagnóstico, completa y enriquece la información y la orientación que reciben los alumnos, sus familias y los centros; facilita que todos los alumnos reciban las medidas específicas de apoyo que sean necesarias; proporciona información a los centros educativos, con la finalidad de revisar los procesos de enseñanza y de aprendizaje y la mejora educativa a partir de los resultados; y permite mejorar al disponer de más información y de la retroalimentación entre evaluación y práctica docente.

Por su parte, el artículo 21 de la citada ley expone que «Al finalizar el sexto curso de Educación Primaria, se realizará una evaluación individualizada a todos los alumnos y alumnas, en la que se comprobará el grado de adquisición de la competencia en comunicación lingüística, de la competencia matemática y de las competencias básicas en ciencia y tecnología, así como el logro de los objetivos de la etapa».

Siguiendo las directrices de la Dirección General de Evaluación y Cooperación Territorial, el Instituto Nacional de Evaluación Educativa (INEE) se encargó de coordinar la elaboración de los marcos de evaluación: Marco General de la evaluación de 3.º de Educación Primaria[317] y Marco General de la evaluación final de Educación Primaria[318] (6.º de EP). En la elaboración de estos marcos de evaluación participaron de forma colaborativa y conjunta expertos responsables de evaluación de diferentes comunidades autónomas. Se contó también con la participación de la Asociación Internacional para la Evaluación del Rendimiento Educativo (IEA, *International Association for the Educational Achievement*). Además, se desarrollaron modelos de pruebas y guías de codificación para el profesorado, con fichas individualizadas para cada pregunta, con los criterios de corrección, bloque de contenido, proceso cognitivo, estándar de aprendizaje, nivel de dificultad estimado de la pregunta, etc.

En el curso 2014-2015, objeto de estudio del presente INFORME, comenzó la aplicación de la evaluación de 3.º de Educación Primaria. En la tabla C4.16 se recogen las actuaciones de las comunidades autónomas que, en relación con las pruebas de evaluación con fines de diagnóstico, han desarrollado en dicho curso académico.

Ámbito de gestión del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte

La evaluación de tercer curso de Educación Primaria en las ciudades autónomas de Ceuta y Melilla y en los centros docentes en el exterior en 2015, primera de las evaluaciones que se ponen en marcha como consecuencia de la aplicación de la LOMCE, estuvo regulada por Resolución de 11 de marzo de 2015[319], de la Secretaría de Estado de Educación, Formación Profesional y Universidades. Debido a su carácter censal, alcanzó a todos los alumnos escolarizados en los colegios de Ceuta, Melilla y centros docentes en el exterior que finalizaban tercer curso de Educación Primaria en el curso 2014-2015.

Se evaluaron las competencias en comunicación lingüística y matemática ofreciendo resultados por destrezas: comprensión oral y escrita; y expresión oral y escrita, en relación con la competencia en comunicación lingüística; y cálculo y resolución de problemas en competencia matemática. La información sobre el contexto se recogió en esta edición mediante cuestionarios a las familias de los alumnos, que completaron en papel.

La Resolución de 19 de mayo de 2015[320], de la Secretaría de Estado de Educación, Formación Profesional y Universidades reguló la adaptación de la evaluación individualizada de tercer curso de Educación Primaria al Centro para la Innovación y Desarrollo de la Educación a Distancia (CIDEAD). La Subdirección General de Aprendizaje a lo largo de la vida se responsabilizó de la organización y del desarrollo de la evaluación en el CIDEAD.

El INEE coordinó el desarrollo de las pruebas de rendimiento y de los cuestionarios de contexto. La adaptación a formato digital se realizó junto con el Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y de Formación del Profesorado (INTEF). Asimismo, el INEE coordinó la formación del profesorado aplicador y codificador de las pruebas, realizó el análisis de los resultados y elaboró informes individualizados para el alumnado, para cada uno de los centros educativos y para los tres ámbitos de gestión: Direcciones Provinciales de Ceuta y Melilla y Subdirección General de Promoción Educativa en el Exterior. Colaboraron la Subdirección General de Cooperación Territorial, la Subdirección General de Promoción Exterior Educativa, la Subdirección General de Inspección Educativa y las Direcciones Provinciales de Ceuta y Melilla.

En febrero de 2015 se había realizado un estudio piloto que se aplicó en Ceuta, Melilla, dos centros del exterior y cinco comunidades autónomas que decidieron participar junto con el MECD en este pilotaje. Se aplicaron las pruebas a 1.160 alumnos, con la finalidad de obtener información sobre los tiempos necesarios para la realización de las pruebas y el funcionamiento de las preguntas en cuanto a su grado de dificultad, nivel de discriminación o precisión que una pregunta aporta en la estimación de un determinado nivel de habilidad. Esta prueba piloto permitió construir adecuadamente las pruebas definitivas.

La evaluación principal se aplicó los días 5 y 6 de mayo de 2015 en los centros de Ceuta, Melilla y en el exterior. Para este fin se desarrolló una plataforma informática donde se maquetaron y digitalizaron las pruebas piloto y definitivas. Además, la aplicación permitía la grabación de resultados y cuestionarios por parte del profesorado aplicador así como el registro de las incidencias.

317. < http://bit.ly/1zUUn8N >
318. < http://bit.ly/1G65pHH >
319. < BOE-A-2015-3731 >
320. < BOE-A-2015-6409 >

Tabla C4.16
Información sobre evaluaciones de diagnóstico en las comunidades autónomas. Curso 2014-2015

	Evaluaciones de diagnóstico	Información
Andalucía	– Evaluación de diagnóstico «ESCALA» en 2.º curso de Primaria. Se aplica desde el curso 2010-2011.	< Agencia Andaluza de Evaluación Educativa >
Aragón	– 3.er curso de Educación Primaria	< http://evalua.educa.aragon.es/ini.php?iditem=18&iz=63 >
Asturias, Principado de	– No se han aplicado.	< http://www.educastur.es/consejeria/sistema-educativo/evaluacion-y-exito-escolar >
Baleares, Islas	– 3.er curso de Educación Primaria	< Instituto de Evaluación y Calidad del Sistema Educativo de las Islas Baleares >
Canarias	– 3.er curso de Educación Primaria	< http://www3.gobiernodecanarias.org/medusa/ecoescuela/accuee/files/2014/11/01_Marco_General_Ev_3EP_Canarias___21_noviembre_2014_V1.pdf >
Cantabria	– 3.er curso de Educación Primaria – 2.º curso de ESO	< http://www.educantabria.es/planes/evaluacion-educativa.html >
Castilla y León	– 3.er curso de Educación Primaria – 2.º curso de ESO	< http://www.educa.jcyl.es/es/resumenbocyl/resolucion-7-mayo-2015-direccion-general-politica-educativa >
Castilla-La Mancha	– 3.er curso de Educación Primaria	< http://www.educa.jccm.es/es/sistema-educativo/evaluacion-educativa >
Cataluña	– 3.er curso de Educación Primaria – 6.º curso de Primaria – 4.º curso de ESO	< http://csda.gencat.cat/ca/arees_d_actuacio/avaluacions-consell/ >
Comunidad Valenciana	– 3.er curso de Educación Primaria – 1.º y 4.º cursos de Educación Primaria – 4.º curso de ESO	< http://www.cece.gva.es/eva/es/evaluacion.htm >
Extremadura	– 3.er curso de Educación Primaria – 2.º curso de ESO	< Servicio de Evaluación y Calidad Educativa >
Galicia	– 3.er curso de Educación Primaria	< Sub. General de Inspección, Evaluación y Calidad del Sistema Educativo >
Madrid, Comunidad de	– 3.er curso de Educación Primaria – 6.º curso de Primaria. Prueba de conocimientos y destrezas indispensables (CDI) – 3.er curso de ESO. Prueba de conocimientos y destrezas indispensables (CDI)	< http://bit.ly/1FAbHF9 >
Murcia, Región de	– 3.er curso de Educación Primaria – 4.º curso de Primaria – 2.º curso de ESO	< http://bit.ly/1K0bfOr >
Navarra, Com. Foral de	– 3.er curso de Educación Primaria – 2.º curso de ESO	< https://www.educacion.navarra.es/web/dpto/evaluacion-y-calidad/evaluacion/evaluacion-externa/evaluacion-de-navarra >
País Vasco	– 4.º curso de Primaria – 2.º curso de ESO	< http://ediagnostikoak.net/edweb/cas/indexcas.htm >
Rioja, La	– 3.er curso de Educación Primaria	< edurioja.es/evaluacionesexternas >

Fuente: Elaboración propia sobre información procedente del Instituto Nacional de Evaluación Educativa del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

En los colegios de Ceuta y Melilla, la evaluación se realizó en formato digital en la primera jornada y, en la segunda, en formato papel. En los centros en el exterior y CIDEAD se realizó la prueba completa en papel. La aplicación y codificación de resultados corrió a cargo de profesores que no impartían docencia directa en el grupo de alumnos a evaluar. El profesorado encargado de esta labor recibió formación a través de un curso presencial durante el mes de abril en las ciudades de Ceuta y Melilla. La formación de los aplicadores en los centros en el exterior se realizó mediante videoconferencias.

Las pruebas estaban formadas por unidades de evaluación que planteaban situaciones-problema o estímulos a los que se asociaban varias preguntas o ítems. El tipo de preguntas incluidas fue: de elección múltiple con cuatro alternativas; preguntas semiconstruidas (con varias respuestas dicotómicas o que requerían seleccionar una opción de un listado o desplegable, en su versión digital); y preguntas abiertas, por ejemplo, para evaluar la expresión escrita.

El día 5 de mayo se realizó la primera parte de la prueba de competencia matemática, que contaba con 16 ítems; y la comprensión oral y escrita, formada por 30 ítems. Para cada una de estas sesiones, los alumnos contaron con 40 minutos. El día 6 de mayo se llevó a cabo la evaluación de la expresión escrita, en la que los alumnos debían realizar dos producciones en un tiempo de 35 minutos. Estas se calificaron mediante rúbricas constituidas por 33 ítems en total. Además se realizó la segunda parte de la prueba de competencia matemática en un tiempo de 40 minutos. Las dos partes de la prueba de competencia matemática contenían preguntas de cálculo y de resolución de problemas. La expresión oral fue evaluada por los propios tutores de los alumnos, contando con el apoyo de materiales facilitados para ese propósito. Esta se calificó mediante una rúbrica formada por 12 ítems.

Los resultados de estas pruebas se ven reflejados en el apartado «D3.1. Evaluación de 3.er curso de Educación Primaria. Ámbito de gestión del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte» de este Informe.

Antes de finalizar el mes de junio, el Instituto Nacional de Evaluación Educativa emitió un informe individualizado por alumno para cada una de las competencias y destrezas. Este informe, además del nivel de competencia alcanzado por el alumno proporcionaba resultados globales comparativos con la media de su grupo, de su centro y de su ciudad (o centros en el exterior, en su caso). También se incluían resultados por destrezas del alumno, el grupo y el centro, en términos de diferencia promedio de aciertos con respecto al territorio considerado (Ceuta, Melilla o conjunto de centros en el exterior). Además, el informe incluía la tabla que describe cada uno de los niveles de competencia definidos con el objetivo de proporcionar una información más completa sobre el nivel de competencia alcanzado por el alumno.

En el mes de octubre, los colegios recibieron un informe completo que ponía en relación los resultados de la evaluación con las variables de contexto sobre las que indagaba el cuestionario de familias.

También, durante el mes de octubre los Directores Provinciales de Ceuta y Melilla y Subdirectora General de Promoción Educativa en el Exterior recibieron un informe sobre los resultados de cada uno de los centros y de su contexto socioeconómico.

Los niveles de rendimiento, para cada competencia evaluada, se definen en función de los índices de dificultad de los ítems de las pruebas, que mediante un modelo de Teoría de Respuesta al Ítem (TRI) se estima en la misma escala (con media 500 y desviación típica 100) que la puntuación de los alumnos de la muestra. En esta escala única de la competencia, cada pregunta está asociada a un punto concreto de la misma, que indica su dificultad. También, el rendimiento de cada alumno se asocia con un punto concreto de la misma escala, que indica su competencia estimada. Esto significa que es probable que el alumnado conteste con éxito las preguntas en el nivel de dificultad asociado a su propia posición en la escala o inferior a él. Y a la inversa, es poco probable que logren completar con éxito las preguntas que estén por encima del nivel de dificultad asociado a su posición en la escala, aunque a veces lo hagan.

La descripción de niveles es diferente para cada ciudad (Ceuta y Melilla) y para el conjunto de centros en el exterior y CIDEAD, ya que se elaboran teniendo en cuenta las respuestas de los alumnos de cada territorio. Por esta razón, puntuaciones iguales en distintos territorios pueden describir diferentes conocimientos o habilidades.

Las tablas C4.17, C4.18 y C4.19 contienen una descripción detallada de la correspondencia entre cada uno de los niveles de rendimiento y lo que los estudiantes que los alcancen conocen y saben hacer, en las competencias evaluadas en los centros de Ceuta, Melilla, el exterior y el CIDEAD.

Tabla C4.17
Evaluación de 3.er curso de Educación Primaria en las ciudades autónomas de Ceuta y Melilla. Descripción de los niveles de rendimiento en comunicación lingüística. Curso 2014-2015

Ceuta		Melilla	
Nivel Puntos	En cada nivel, los alumnos además de los conocimientos y destrezas del nivel anterior son capaces de:	Nivel Puntos	En cada nivel, los alumnos además de los conocimientos y destrezas del nivel anterior son capaces de:
SB Desde 635	- Interpreta hipótesis complejas sobre el contenido de un texto. - Comprende información específica de un texto. - Escribe textos con pronombres que sustituyen al nombre. - Utiliza una amplia variedad de nexos para enlazar pasos en un texto.	**SB** Desde 635	- Interpreta hipótesis complejas sobre el contenido de un texto. - Identifica las ideas principales y secundarias de un texto. - Escribe textos con pronombres que sustituyen al nombre. - Utiliza una amplia variedad de nexos para enlazar pasos en un texto.
NT [564,635)	- Identifica las ideas principales y alguna secundaria de un texto. - Es capaz de interpretar información compleja contenida en un texto. - Responde a preguntas complejas sobre datos e ideas explícitas en un texto. - Relaciona conocimientos previos de diverso tipo con la información nueva del texto. - Expresa sus ideas y las trasmite con claridad, con sentido y progresiva corrección. - Completa y escribe textos variados aplicando las normas ortográficas adecuadas.	**NT** [564,635)	- Completa y escribe textos aplicando las normas ortográficas adecuadas. - Es capaz de interpretar información compleja contenida en un texto. - Interpreta hipótesis sencillas sobre el contenido de un texto. - Responde a preguntas complejas sobre datos e ideas explícitas en un texto. - Relaciona conocimientos previos de diverso tipo con la información nueva del texto. - Comprende información específica de un texto. - Aplica correctamente los signos de puntuación.
BI [493,564)	- Identifica las ideas principales de un texto. - Es capaz de interpretar información variada de un texto que no tenga mucha dificultad. - Responde a preguntas sobre datos e ideas explícitas en textos relativamente sencillos. - Interpreta hipótesis sencillas sobre el contenido de un texto. - Utiliza nexos simples para enlazar pasos en un texto. - Aplica correctamente los signos de puntuación. - Expresa sus ideas y las trasmite con cierta claridad y corrección. - Escribe textos presentando las partes planteamiento-nudo-desenlace de forma equilibrada. - Completa y escribe textos sencillos aplicando las normas ortográficas adecuadas.	**BI** [493,564)	- Identifica las ideas principales de un texto. - Es capaz de interpretar información variada de un texto que no tenga mucha dificultad. - Responde a preguntas sobre datos e ideas explícitas en textos relativamente sencillos. - Expresa sus ideas y las trasmite con cierta claridad y corrección. - Escribe textos presentando las partes planteamiento-nudo-desenlace de forma equilibrada. - Utiliza nexos simples para enlazar pasos en un texto.. - Interpreta hipótesis sencillas sobre el contenido de un texto. - Completa y escribe textos sencillos aplicando las normas ortográficas adecuadas. - Interpreta el sentido de un título.
SU [422,493)	- Responde a preguntas sencillas sobre datos e ideas explícitas en el texto. - Interpreta el sentido de un título. - Relaciona conocimientos previos básicos con la información nueva del texto. - Escribe textos sencillos con sentido global. - Utiliza correctamente el tiempo pasado. - Interpreta hipótesis muy simples sobre el contenido de un texto.	**SU** [422,493)	- Responde a preguntas sencillas sobre datos e ideas explícitas en el texto. - Interpreta la información principal contenida en un texto. - Relaciona conocimientos previos básicos con la información nueva del texto. - Escribe textos sencillos con sentido global. - Utiliza correctamente el tiempo pasado. - Interpreta hipótesis muy simples sobre el contenido de un texto. - Reconoce la finalidad y estructura que debe tener un texto
IN [351,422)	- Identifica las ideas básicas de un texto. - Tiene dificultad para responder a preguntas sobre datos e ideas explícitas en un texto. - Es capaz de identificar géneros textuales muy sencillos: cuentos, descripciones, explicaciones, recetas, adivinanzas y canciones. - Produce textos sencillos siguiendo unas pautas previamente fijadas o un modelo. - Reconoce el formato de textos sencillos como, por ejemplo, recetas de cocina.	**IN** [351,422)	- Solo identifica las ideas básicas de un texto. - Tiene dificultad para responder a preguntas sobre datos e ideas explícitas en un texto. - Es capaz de identificar géneros textuales muy sencillos: cuentos, descripciones, explicaciones, recetas, adivinanzas y canciones. - Produce textos sencillos siguiendo unas pautas previamente fijadas o un modelo. - Reconoce el formato de textos sencillos como, por ejemplo, recetas de cocina.

Continúa

Tabla C4.17 *continuación*

Evaluación de 3.er curso de Educación Primaria en las ciudades autónomas de Ceuta y Melilla. Descripción de los niveles de rendimiento en comunicación lingüística. Curso 2014-2015

Ceuta		Melilla	
Nivel Puntos	En cada nivel, los alumnos además de los conocimientos y destrezas del nivel anterior son capaces de:	Nivel Puntos	En cada nivel, los alumnos además de los conocimientos y destrezas del nivel anterior son capaces de:
[0,351)	- Comprende el significado de algunas palabras sinónimas y antónimas. - Tiene dificultad para interpretar la información básica de un texto. - Tiene dificultad para aplicar correctamente los signos de puntuación. - Utiliza correctamente la concordancia en género y en número de los artículos con los nombres a los que acompañan.	[0,351)	- Comprende el significado de algunas palabras sinónimas y antónimas. - Tiene dificultad para interpretar la información básica de un texto. - Tiene dificultad para aplicar correctamente los signos de puntuación. - Utiliza correctamente la concordancia en género y en número de los artículos con los nombres a los que acompañan.

Fuente: Instituto Nacional de Evaluación Educativa del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Tabla C4.18

Evaluación de 3.er curso de Educación Primaria en las ciudades autónomas de Ceuta y Melilla. Descripción de los niveles de rendimiento en la competencia matemática. Curso 2014-2015

Ceuta		Melilla	
Nivel Puntos	En cada nivel, los alumnos además de los conocimientos y destrezas del nivel anterior son capaces de:	Nivel Puntos	En cada nivel, los alumnos además de los conocimientos y destrezas del nivel anterior son capaces de:
SB Desde 635	- Describe formas (polígonos, círculos) a partir de la manipulación y la observación de sus elementos característicos utilizando un vocabulario geométrico adecuado (vértices, lados, ángulos). - Observa e identifica situaciones de la vida cotidiana en las que es necesario utilizar nociones de orientación y representación espacial con un lenguaje adecuado (derecha-izquierda, rectas paralelas y perpendiculares). - Utiliza los números para interpretar e intercambiar información en contextos de la vida cotidiana.	**SB** Desde 635	- Describe formas (polígonos, círculos) a partir de la manipulación y la observación de sus elementos característicos utilizando un vocabulario geométrico adecuado (vértices, lados, ángulos). - Observa e identifica situaciones de la vida cotidiana en las que es necesario utilizar nociones de orientación y representación espacial con un lenguaje adecuado (derecha-izquierda, rectas paralelas y perpendiculares). - Estima longitudes, capacidades, masas y tiempos de objetos, periodos y espacios; eligiendo la unidad y los instrumentos más adecuados para medir explicando el proceso seguido y la estrategia utilizada.
NT [564,634	- Observa, identifica, representa y clasifica ángulos (agudos, rectos, obtusos). - Aproxima números naturales a las decenas, centenas y millares. - Planifica el proceso de trabajo con preguntas adecuadas: ¿qué quiero averiguar?, ¿qué datos tengo?, ¿qué busco?, ¿cómo lo puedo hacer?, ¿me he equivocado al hacerlo?, ¿es adecuada la solución? - Estima longitudes, capacidades, masas y tiempos de objetos, periodos y espacios; eligiendo la unidad y los instrumentos más adecuados para medir explicando el proceso seguido y la estrategia utilizada. - Resuelve problemas realizando dos operaciones con números naturales, utilizando diferentes estrategias y procedimientos, realizando cálculo mental y algorítmico. - Calcula sumas, restas, multiplicaciones y divisiones comprobando el resultado (naturales hasta 10.000; multiplicaciones por dos cifras como máximo; divisor de una cifra).	**NT** [564,634	- Utiliza los números para interpretar e intercambiar información en contextos de la vida cotidiana. - Observa, identifica, representa y clasifica ángulos (agudos, rectos, obtusos). - Planifica el proceso de trabajo con preguntas adecuadas: ¿qué quiero averiguar?, ¿qué datos tengo?, ¿qué busco?, ¿cómo lo puedo hacer?, ¿me he equivocado al hacerlo?, ¿es adecuada la solución? - Resuelve problemas realizando dos operaciones con números naturales, utilizando diferentes estrategias y procedimientos, realizando cálculo mental y algorítmico. - Calcula sumas, restas, multiplicaciones y divisiones comprobando el resultado (naturales hasta 10.000; multiplicaciones por dos cifras como máximo; divisor de una cifra). - Aproxima números naturales a las decenas, centenas y millares. - Identifica y representa posiciones, movimientos y recorridos sobre un espacio real o un texto geométrico sencillo (croquis, plano, mapa), a partir de información escrita.

Continúa

Tabla C4.18 *continuación*

Evaluación de 3.er curso de Educación Primaria en las ciudades autónomas de Ceuta y Melilla. Descripción de los niveles de rendimiento en la competencia matemática. Curso 2014-2015

Ceuta		Melilla	
Nivel Puntos	En cada nivel, los alumnos además de los conocimientos y destrezas del nivel anterior son capaces de:	Nivel Puntos	En cada nivel, los alumnos además de los conocimientos y destrezas del nivel anterior son capaces de:
BI [493,564	- Resuelve problemas relacionados con la medida, explicando el significado de los datos, la situación planteada, el proceso seguido y las soluciones obtenidas. - Identifica y representa posiciones, movimientos y recorridos sobre un espacio real o un texto geométrico sencillo (croquis, plano, mapa), a partir de información escrita. - Calcula dobles y mitades. - Realiza divisiones con números naturales (divisor de una cifra). - Identifica las unidades del sistema métrico decimal: longitud (km, m, cm), capacidad (litro), peso (kg y g) y tiempo (año, mes, día, hora, minuto y segundo) al trabajar con las magnitudes correspondientes. - Observa e identifica situaciones de la vida cotidiana en las que es necesario utilizar nociones de orientación y representación espacial con un lenguaje adecuado (derecha-izquierda). - Lee, escribe y ordena fracciones sencillas (propias, con denominador hasta 5), utilizando razonamientos apropiados - Utiliza los números para interpretar e intercambiar información sencilla en contextos de la vida cotidiana.	**BI** [493,564	- Resuelve problemas relacionados con la medida, explicando el significado de los datos, la situación planteada, el proceso seguido y las soluciones obtenidas. - Realiza divisiones con números naturales (divisor de una cifra). - Identifica las unidades del sistema métrico decimal: longitud (km, m, cm), capacidad (litro), peso (kg y g) y tiempo (año, mes, día, hora, minuto y segundo) al trabajar con las magnitudes correspondientes. - Observa e identifica situaciones de la vida cotidiana en las que es necesario utilizar nociones de orientación y representación espacial con un lenguaje adecuado (derecha-izquierda). - Calcula dobles y mitades. - Utiliza los números para interpretar e intercambiar información sencilla en contextos de la vida cotidiana. - Lee, escribe y ordena fracciones sencillas (propias, con denominador hasta 5), utilizando razonamientos apropiados - Utiliza medios propios de la observación como instrumentos de medida (regla) o de consulta y utiliza documentos escritos, imágenes, gráficos, etc.
SU [422,493)	- Analiza informaciones, tablas, gráficos, esquemas y resúmenes sencillos. - Selecciona instrumentos y unidades de medida usuales, haciendo previamente estimaciones y expresando con precisión medidas de longitud, masa, capacidad y tiempo, en contextos reales. - Observa, identifica, representa y clasifica ángulos rectos. - Utiliza medios propios de la observación como instrumentos de medida (regla) o de consulta y utiliza documentos escritos, imágenes, gráficos, etc. - Estima el área de algunas figuras planas con vértices en una cuadrícula, explicando el procedimiento seguido. - Identifica y describe los elementos básicos de una tabla de recuento de datos. - Infiere la coherencia de las medidas de masa, longitud, capacidad y tiempo.	**SU** [422,493)	- Selecciona instrumentos y unidades de medida usuales, haciendo previamente estimaciones y expresando con precisión medidas de longitud, masa, capacidad y tiempo, en contextos reales. - Observa, identifica, representa y clasifica ángulos rectos. - Estima el área de algunas figuras planas con vértices en una cuadrícula, explicando el procedimiento seguido. - Reconoce diferentes tipos de números (naturales hasta 10.000) según su valor, comparando e intercalando otros números.
IN [351,422)	- Reconoce diferentes tipos de números (naturales hasta 10.000) según su valor, comparando e intercalando otros números. - Lee, escribe y ordena, en textos numéricos y de la vida cotidiana, números naturales (hasta 10.000), interpretando el valor de posición de cada una de sus cifras. - Calcula sumas, restas y multiplicaciones sencillas (números naturales hasta 10.000 y multiplicación por dos cifras como máximo). - Identifica figuras planas en formas y objetos de la vida cotidiana. - Utiliza los números ordinales (hasta el vigésimo) en contextos reales, realizando las comparaciones adecuadas.	**IN** [351,422)	- Analiza informaciones, tablas, gráficos, esquemas y resúmenes sencillos. - Identifica y describe los elementos básicos de una tabla de recuento de datos. - Infiere la coherencia de las medidas de masa, longitud, capacidad y tiempo. - Lee, escribe y ordena, en textos numéricos y de la vida cotidiana, números naturales (hasta 10.000), interpretando el valor de posición de cada una de sus cifras. - Calcula sumas, restas y multiplicaciones sencillas (números naturales hasta 10.000 y multiplicación por dos cifras como máximo). - Identifica figuras planas en formas y objetos de la vida cotidiana. - Utiliza los números ordinales (hasta el vigésimo) en contextos reales, realizando las comparaciones adecuadas. - Lee, escribe y ordena, utilizando razonamientos apropiados, números naturales hasta 10.000.

Continúa

Tabla C4.18 *continuación*

Evaluación de 3.er curso de Educación Primaria en las ciudades autónomas de Ceuta y Melilla. Descripción de los niveles de rendimiento en la competencia matemática. Curso 2014-2015

Ceuta		Melilla	
Nivel Puntos	En cada nivel, los alumnos además de los conocimientos y destrezas del nivel anterior son capaces de:	Nivel Puntos	En cada nivel, los alumnos además de los conocimientos y destrezas del nivel anterior son capaces de:
[0,351)	- Resuelve problemas realizando dos operaciones sencillas con números naturales. - Lee, escribe y ordena, utilizando razonamientos apropiados, números naturales hasta 10.000.	[0,351)	- Resuelve problemas realizando dos operaciones sencillas con números naturales.

Fuente: Instituto Nacional de Evaluación Educativa del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Tabla C4.19

Evaluación de 3.er curso de Educación Primaria en los centros del exterior y el CIDEAD. Descripción de los niveles de rendimiento en las competencias de comunicación lingüística y matemática. Curso 2014-2015

Competencia en comunicación lingüística		Competencia matemática	
Nivel Puntos	En cada nivel, los alumnos además de los conocimientos y destrezas del nivel anterior son capaces de:	Nivel Puntos	En cada nivel, los alumnos además de los conocimientos y destrezas del nivel anterior son capaces de:
SB Desde 635	- Interpreta hipótesis complejas sobre el contenido de un texto. - Identifica las ideas principales y secundarias de un texto. - Escribe textos con pronombres que sustituyen al nombre. - Utiliza una amplia variedad de nexos para enlazar pasos en un texto. - Relaciona conocimientos previos de diverso tipo con la información nueva del texto. - Es capaz de interpretar información compleja contenida en un texto.	**SB** Desde 618	- Describe formas (polígonos, círculos) a partir de la manipulación y la observación de sus elementos característicos utilizando un vocabulario geométrico adecuado (vértices, lados, ángulos). - Observa e identifica situaciones de la vida cotidiana en las que es necesario utilizar nociones de orientación y representación espacial con un lenguaje adecuado (derecha-izquierda, rectas paralelas y perpendiculares). - Estima longitudes, capacidades, masas y tiempos de objetos, periodos y espacios; eligiendo la unidad y los instrumentos más adecuados para medir explicando el proceso seguido y la estrategia utilizada. - Aproxima números naturales a las decenas, centenas y millares. - Observa, identifica, representa y clasifica ángulos (agudos, rectos, obtusos).
NT [564,635)	- Completa y escribe textos aplicando las normas ortográficas adecuadas. - Responde a preguntas complejas sobre datos e ideas explícitas en un texto. - Comprende información específica de un texto. - Aplica correctamente los signos de puntuación. - Utiliza algunos nexos para enlazar pasos en un texto.	**NT** [556,618)	- Utiliza los números para interpretar e intercambiar información en contextos de la vida cotidiana. - Planifica el proceso de trabajo con preguntas adecuadas: ¿qué quiero averiguar?, ¿qué datos tengo?, ¿qué busco?, ¿cómo lo puedo hacer?, ¿me he equivocado al hacerlo?, ¿es adecuada la solución? - Resuelve problemas realizando dos operaciones con números naturales, utilizando diferentes estrategias y procedimientos, realizando cálculo mental y algorítmico. - Observa e identifica situaciones de la vida cotidiana en las que es necesario utilizar nociones de orientación y representación espacial con un lenguaje adecuado (derecha-izquierda).
BI [493,564)	- Identifica y comprende las ideas principales de un texto. - Identifica diferentes géneros literarios: cuentos, descripciones, etc. - Es capaz de interpretar información variada de un texto que no tenga mucha dificultad. - Responde a preguntas sobre datos e ideas explícitas en textos relativamente sencillos. - Expresa sus ideas y las trasmite con cierta claridad y corrección. - Relaciona conocimientos previos con la información nueva del texto.	**BI** [494,556)	- Resuelve problemas relacionados con la medida, explicando el significado de los datos, la situación planteada, el proceso seguido y las soluciones obtenidas. - Realiza divisiones con números naturales (divisor de una cifra). - Identifica las unidades del sistema métrico decimal: longitud (km, m, cm), capacidad (litro), peso (kg y g) y tiempo (año, mes, día, hora, minuto y segundo) al trabajar con las magnitudes correspondientes. - Observa e identifica situaciones de la vida cotidiana en las que es necesario utilizar nociones de orientación y representación espacial con un lenguaje adecuado (derecha-izquierda).

Continúa

Tabla C4.19 *continuación*

Evaluación de 3.er curso de Educación Primaria en los centros del exterior y el CIDEAD. Descripción de los niveles de rendimiento en comunicación lingüística. Curso 2014-2015

Competencia en comunicación lingüística		Competencia matemática	
Nivel Puntos	En cada nivel, los alumnos además de los conocimientos y destrezas del nivel anterior son capaces de:	Nivel Puntos	En cada nivel, los alumnos además de los conocimientos y destrezas del nivel anterior son capaces de:
BI [493,564)	- Utiliza nexos simples para enlazar pasos en un texto. - Interpreta hipótesis sencillas sobre el contenido de un texto. - Completa y escribe textos sencillos aplicando las normas ortográficas adecuadas. - Interpreta el sentido de un título.	**BI** [494,556)	- Calcula dobles y mitades. - Utiliza los números para interpretar e intercambiar información sencilla en contextos de la vida cotidiana. - Lee, escribe y ordena fracciones sencillas (propias, con denominador hasta 5), utilizando razonamientos apropiados. - Utiliza medios propios de la observación como instrumentos de medida (regla) o de consulta y utiliza documentos escritos, imágenes, gráficos, etc.
SU [422,493)	- Responde a preguntas sencillas sobre datos e ideas explícitas en el texto. - Interpreta la información principal contenida en un texto. - Relaciona conocimientos previos básicos con la información nueva del texto. - Escribe textos sencillos con sentido global. - Utiliza correctamente el tiempo pasado. - Interpreta hipótesis muy simples sobre el contenido de un texto. - Reconoce la finalidad y estructura que debe tener un texto.	**SU** [432,494)	- Resuelve problemas relacionados con la medida, explicando el significado de los datos, la situación planteada, el proceso seguido y las soluciones obtenidas. - Realiza divisiones con números naturales (divisor de una cifra). - Identifica las unidades del sistema métrico decimal: longitud (km, m, cm), capacidad (litro), peso (kg y g) y tiempo (año, mes, día, hora, minuto y segundo) al trabajar con las magnitudes correspondientes. - Lee, escribe y ordena fracciones sencillas (propias, con denominador hasta 5), utilizando razonamientos apropiados. - Identifica y representa posiciones, movimientos y recorridos sobre un espacio real o un texto geométrico sencillo (croquis, plano, mapa), a partir de información escrita. - Utiliza medios propios de la observación como instrumentos de medida (regla) o de consulta y utiliza documentos escritos, imágenes, gráficos, etc. - Observa, identifica, representa y clasifica ángulos rectos.
IN [351,422)	- Solo identifica las ideas básicas de un texto. - Responde a preguntas muy simples sobre datos e ideas explícitas en un texto. - Produce textos sencillos siguiendo unas pautas previamente fijadas o un modelo. - Reconoce el formato de textos sencillos como, por ejemplo, recetas de cocina.	**IN** [370,422)	- Selecciona instrumentos y unidades de medida usuales, haciendo previamente estimaciones y expresando con precisión medidas de longitud, masa, capacidad y tiempo, en contextos reales. - Estima el área de algunas figuras planas con vértices en una cuadrícula, explicando el procedimiento seguido. - Utiliza los números para interpretar e intercambiar información sencilla en contextos de la vida cotidiana. - Calcula dobles y mitades. - Identifica y describe los elementos básicos de una tabla de recuento de datos. - Infiere la coherencia de las medidas de masa, longitud, capacidad y tiempo.
[0,351)	- Comprende el significado de algunas palabras sinónimas y antónimas. - Tiene dificultad para interpretar la información básica de un texto. - Tiene dificultad para aplicar correctamente los signos de puntuación. - Utiliza correctamente la concordancia en género y en número de los artículos con los nombres a los que acompañan.	[0,370)	- Lee, escribe y ordena, en textos numéricos y de la vida cotidiana, números naturales (hasta 10.000), interpretando el valor de posición de cada una de sus cifras. - Calcula sumas, restas y multiplicaciones sencillas (números naturales hasta 10.000 y multiplicación por dos cifras como máximo).

Fuente: Instituto Nacional de Evaluación Educativa del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Evaluación Final de Educación Primaria

La Evaluación Final de Educación Primaria se realizará por primera vez al finalizar el curso 2015-2016. En el curso 2014-2015 se efectuó una prueba piloto de esta evaluación, en junio de 2015. En ella participaron alumnos de centros de nueve comunidades autónomas, además de las ciudades autónomas de Ceuta y Melilla y los centros educativos en el exterior. Unos 1.200 alumnos participaron en esta edición piloto. Se probaron ítems de las

competencias en comunicación lingüística en castellano y en inglés, competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología. El análisis de la información proporcionada servirá para la validación, el ajuste de calidad y estimación de los niveles de dificultad de los ítems empleados de cara a su implantación.

Estudios internacionales

España participa activamente en numerosos estudios de evaluación promovidos por la OCDE (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico), la IEA (Asociación Internacional para la Evaluación del Rendimiento Educativo) y la Comisión Europea. En estos momentos la Comisión Europea no está realizando ningún estudio de evaluación educativa.

Estudios de la OCDE

En el ámbito de la educación y la formación, España participa en cuatro estudios de evaluación promovidos por la OCDE, organismo multilateral que ayuda a los gobiernos en la formulación de políticas educativas eficaces. Ello hace posible la comparación de nuestro país con los otros países miembros de la organización en diferentes aspectos de sus respectivos sistemas educativos. Estos estudios son: *Programme for Internacional Student Assessment* (PISA); PISA *for Schools* (PISA para centros educativos), *Teaching and Learning Internacional Survey* (TALIS); y *Programme for International Assessment of Adult Skills* (PIAAC).

PISA

Es un estudio internacional de evaluación educativa que intenta conocer lo que los jóvenes saben y son capaces de hacer a los 15 años en determinadas competencias. Es un estudio cíclico que se repite cada tres años con el fin de apreciar la evolución en el tiempo del rendimiento escolar en las materias evaluadas. El estudio está orientado a facilitar la toma de decisiones, en cada país participante, para la adecuada conducción del conjunto de su sistema educativo.

La evaluación se centra en tres competencias consideradas troncales: lectura, matemáticas y ciencias. Cada una de ellas es objeto de análisis más amplios y profundos en cada edición, de forma rotatoria. La edición de 2015 de PISA centró su atención en la competencia científica.

Se evalúa no solo lo que el alumno ha aprendido en el ámbito escolar, sino también lo adquirido por otras vertientes no formales e informales de aprendizaje, fuera del colegio o del instituto. Valora cómo pueden extrapolar su conocimiento, sus destrezas cognitivas y sus actitudes a contextos en principio extraños al propio alumno, pero con los que se tendrá que enfrentar a diario en su propia vida.

El estudio de PISA recoge también una notable información de contexto obtenida a partir de cuestionarios cumplimentados por los directores de los centros educativos, los profesores, los alumnos y sus familias. Cuando estos datos contextuales se ponen en relación con los resultados de las pruebas de rendimiento, se obtiene una valiosa información que enriquece la comparación de los rasgos propios de los sistemas educativos correspondientes a los países participantes.

Además de la competencia científica, en PISA 2015 España también ha participado en una competencia centrada en la resolución colaborativa de problemas y, por segunda vez, en una prueba que mide la competencia financiera en un ámbito internacional a gran escala. Por primera vez, en 2015 todas las pruebas cognitivas y los cuestionarios de contexto se han realizado en formato digital.

En el ciclo de 2015, además de la muestra estatal, todas las comunidades autónomas han ampliado su muestra regional para poder recabar datos que sean comparables a nivel internacional. Los resultados del estudio PISA 2015, cuya aplicación tuvo lugar en la primavera de 2015 y se publicó el 6 de diciembre de 2016, da informes a distintos niveles: internacional, nacional y regional. Las bases internacionales de datos de ediciones anteriores se encuentran accesibles en la página web de la OCDE[321] y en la página web del INEE[322]. En esta página web se pueden encontrar además las bases de datos de otras evaluaciones, tanto nacionales como internacionales.

El próximo ciclo tendrá lugar en 2018. Lectura será de nuevo el dominio principal y el dominio de innovación será la competencia global, que PISA define como la capacidad y disposición para actuar e interactuar de manera apropiada y efectiva, tanto individual como colectivamente, cuando se participa en un mundo interconectado, interdependiente y diverso.

321. < www.pisa.oecd.org >
322. < http://bit.ly/2dG0YzV >

PISA para centros educativos

La prueba PISA para Centros Educativos es una evaluación de conocimientos y destrezas de los estudiantes de 15 años en las áreas de lectura, matemáticas y ciencias, cuyo objetivo es apoyar la investigación, la comparación y la mejora escolar de los centros educativos.

La prueba PISA para Centros Educativos está fundamentada en el conocimiento acumulado por el Programa para la Evaluación Internacional de los Alumnos (PISA) de la OCDE, con el que comparte los marcos teóricos y la metodología de análisis. Los resultados de PISA para Centros Educativos se encuentran en las mismas escalas de evaluación que los del estudio PISA y por lo tanto pueden ser comparados. Sin embargo, son evaluaciones diferentes: mientras que la evaluación internacional PISA tiene por objeto proporcionar resultados agregados para las comparaciones internacionales y aportar información a los responsables del gobierno y Administración de la educación de cada país, la prueba PISA para Centros Educativos se ha diseñado para proporcionar resultados a nivel de centro a efectos comparativos y de mejora para la comunidad educativa de cada centro, para los responsables de las Administraciones educativas regionales o locales, y para los directivos de agrupaciones de centros educativos.

En el curso 2014-2015 se definió el sistema de cálculo de las puntuaciones de los centros y se elaboraron y distribuyeron a las comunidades autónomas los informes de los centros que habían participado en la prueba piloto el año anterior. En el primer semestre de 2016 los centros educativos que así lo desearon, pudieron inscribirse para participar en esta evaluación. Toda la información puede encontrarse en la página web del INEE[323].

TALIS

El estudio TALIS tiene como objetivo principal ofrecer información sobre los procesos educativos a través de encuestas a los profesores y a los directores de los centros. Con ello se pretende contribuir a la elaboración de indicadores internacionales que ayuden a los países a desarrollar su política educativa respecto al profesorado y al proceso de enseñanza y aprendizaje.

El primer ciclo del estudio tuvo lugar en el curso 2007-2008 y en él participaron 24 países. En la primavera de 2013 tuvo lugar la recogida de datos del segundo ciclo, TALIS 2013, que contó con la participación de 34 países y cuyo informe se presentó en junio de 2014.

En el segundo ciclo, España participó, además de en CINE 2, en la opción internacional *TALIS-PISA link* que relaciona TALIS y PISA para comprender con mayor profundidad la variación que se da en las respuestas de los profesores con respecto a sus actitudes y prácticas educativas. El informe de esta opción internacional permitirá proporcionar un contexto a las respuestas de los profesores y directores de TALIS.

Está previsto que el próximo ciclo del estudio tenga lugar en 2018 y comenzó el trabajo en los marcos teóricos, teniendo en cuenta las necesidades en política educativa de los países en relación a los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Con el fin de que los análisis realizados a partir de los datos proporcionados por TALIS lleguen a la comunidad educativa, la OCDE está publicando los boletines «*Teaching in focus*», centrados en aspectos concretos analizados en el estudio. Los boletines publicados hasta ahora se basan en datos de TALIS 2008 y 2013 y pueden descargarse tanto en inglés como en español de la página del INEE[324].

PIACC

El Programa para la Evaluación Internacional de las Competencias de los Adultos pretende ayudar a los países a identificar y medir las competencias claves para el éxito individual y social de las personas, evaluar el impacto de estas competencias en los resultados sociales y económicos de los países, medir la efectividad de las oportunidades de aprendizaje a lo largo de la vida en el desarrollo de dichas competencias y evaluar su demanda.

El primer ciclo del estudio tuvo lugar en 2012 y los informes, tanto nacionales como internacionales, de resultados se publicaron el 8 de octubre de 2013. Ya comenzó la preparación del nuevo ciclo que está previsto para el año 2022. En 2017 habrá una nueva ronda del primer ciclo, con la incorporación de nueve países más a los que participaron en la anterior.

323. < http://bit.ly/2e2yClR >
324. < http://bit.ly/1v4VSvk >

Estudios de la IEA

España es miembro de la IEA (Asociación Internacional para la Evaluación del Rendimiento Educativo) y ha participado en diversos estudios internacionales impulsados por ella, tales como los estudios que evalúan el rendimiento en comprensión lectora y las competencias matemática y científica –*Progress in International Reading Literacy Study* (PIRLS) y *Trends in International Mathematics and Science Study* (TIMSS)–, el estudio *Teachers Education Study in Mathematics* (TEDS-M), que evalúa el nivel de formación inicial del profesorado de Matemáticas en las enseñanzas obligatorias y el *International Civic and Citizenship Study* (ICCS), sobre el civismo y la ciudadanía.

PIRLS

Es un estudio cíclico que se realiza cada cinco años y que tiene como objetivo la evaluación comparativa entre distintos países de la comprensión lectora en alumnos de cuarto curso de educación primaria. Para ello, además de la prueba de evaluación propiamente dicha, el estudio recoge también mediante cuestionarios una amplia información sobre el contexto educativo (currículo, recursos, organización y práctica docente, etc.) y familiar del alumno (estatus sociocultural y actitudes de la familia hacia la lectura) que permite interpretar mejor los datos sobre la adquisición de la competencia lectora.

PIRLS se ha llevado a cabo en los años 2001, 2006 y 2011 y en estos momentos se está preparando la aplicación de la prueba principal del siguiente ciclo que tendrá lugar en la primavera de 2016 con la participación de más de 50 países. Además, en esta ocasión Andalucía, Asturias, Castilla y León, Cataluña, La Rioja, Madrid y País Vasco ampliarán muestra con el fin de obtener datos representativos de sus comunidades.

En el curso 2014-2015 se realizó la prueba piloto del estudio PIRLS en varias comunidades autónomas. Está previsto que el informe internacional se publique en diciembre de 2017.

TIMSS

En español «Estudio Internacional de Tendencias en Matemáticas y Ciencias», evalúa el rendimiento en Matemáticas y Ciencias de los alumnos de cuarto curso de Educación Primaria y segundo curso de Educación Secundaria Obligatoria. España participa únicamente en Educación Primaria.

Los datos de rendimiento de los alumnos se recogen conjuntamente con una extensa información contextual a través de cuestionarios que deben rellenar los alumnos, profesores, directores de los centros y familias. TIMSS también recoge información detallada sobre los currículos de ambas materias para cada país.

El estudio TIMSS comenzó en el año 1995 y ha continuado posteriormente con evaluaciones en los años 1999, 2003, 2007, 2011 y 2015. España ha participado en las ediciones de 1995, 2011 y 2015.

En el curso 2014-2015 tuvo lugar la aplicación del estudio principal TIMSS 2015 en el que participaron más de 70 países y la publicación del informe internacional se realizó en noviembre de 2016.

Sistemas de indicadores de la educación

Sistema estatal de indicadores

Según la Ley Orgánica para la mejora de la calidad educativa (LOMCE), el Sistema Estatal de Indicadores de la Educación «contribuirá al conocimiento del sistema educativo y a orientar la toma de decisiones de las instituciones educativas y de todos los sectores implicados en la educación». Su objetivo es, pues, proporcionar información relevante sobre el sistema educativo a las Administraciones educativas, a los órganos de participación institucional, a los agentes implicados en el proceso educativo (familias, alumnado, profesorado y otros profesionales y entidades), así como a los ciudadanos en general, tratando de arrojar luz sobre el grado de eficacia y de eficiencia de dicho sistema y de orientar en la toma de decisiones.

Desde el año 2000, que vio la primera versión del Sistema Estatal de Indicadores, se han publicado once ediciones: 2000, 2002, 2004, 2006, 2007, 2009, 2010, 2011, 2012, 2014 y la última, correspondiente a 2015. La necesidad de actualización continua de todo el sistema de indicadores y de su presentación sintética, ha llevado a modificaciones a lo largo de este tiempo, incorporando nuevos indicadores, suprimiendo otros o tratando de mejorar los inicialmente elaborados. En la tabla C4.20 están incluidos los indicadores de 2014 y 2015 agrupados en los siguientes apartados: «Escolarización y entorno educativo», compuesto por 6 indicadores, «Financiación educativa», integrado por 2 indicadores, y «Resultados educativos», constituido por 6 indicadores. No se han incluido los indicadores basados en los resultados de las pruebas de los estudios nacionales o internacionales de evaluación al no disponer de datos nuevos. A su vez, y con el fin de ampliar y profundizar en el análisis, muchos

de estos indicadores se han dividido en subindicadores. Los datos presentados corresponden a los niveles estatal, autonómico e internacional.

La última edición se publicó a mediados del año 2015. Para los indicadores de «financiación educativa» el año de referencia es 2012, para los de «escolarización» y para los de «resultados» el curso 2012-2013, presentándose el mismo curso académico para ambas dimensiones. Los datos de los indicadores relacionados con la «Encuesta de Población Activa» corresponden a la EPA 2014 del Instituto Nacional de Estadística.

La información y los datos necesarios para la elaboración de los indicadores se han recabado de diversas fuentes. Los procedentes de las estadísticas educativas han sido calculados por la Subdirección General de Estadística y Estudios, a partir de las estadísticas educativas estatales que se producen en el marco de la Comisión de Estadística de la Conferencia de Educación y de la Secretaría General de Universidades, junto con otras fuentes procedentes del Instituto Nacional de Estadística y de la estadística internacional (Eurostat y OCDE).

El Instituto Nacional de Evaluación Educativa y la Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación Cultura y Deporte han elaborado el informe «Sistema estatal de indicadores de la educación 2015[325]». Como novedad, en esta edición se ha modificado la parte del texto, con una presentación más sintética, añadiendo un apartado denominado «Referencias» con enlaces a páginas web en las que se puede ampliar la información de cada uno de los indicadores.

Tabla C4.20
Sistema Estatal de Indicadores de la Educación. Años 2014 y 2015

Escolarización y entorno educativo	2014	2015
Escolarización y población	E1	E1
Escolarización y población escolarizable en las edades de 0 a 24 años	E1.1	E1.1
Escolarización según la titularidad	E1.2	E1.2
Esperanza de vida escolar a los seis años	E1.3	E1.3
Tasas de escolarización en las edades teóricas de los niveles no obligatorios (CINE 0, 3, 4 y 5)	E2	E2
Educación Infantil	E2.1	E2.1
Educación Secundaria segunda etapa	E2.2	E2.2
Educación superior	E2.3	E2.3
Alumnado extranjero	E3	E3
Alumnos por grupo y por profesor	E4	E4
Alumnos por grupo educativo	E4.1	E4.1
Alumnos por profesor	E4.2	E4.2
La Formación Profesional	E5	E5
Tasas brutas de acceso y titulación en Formación Profesional	E5.1	E5.1
Alumnado de Formación Profesional por familia profesional y sexo	E5.2	E5.2
Participación en el aprendizaje permanente	E6	E6
Financiación educativa	2014	2015
Gasto total en educación	F1	F1
Gasto total en educación con relación al PIB	F1.1	F1.1
Gasto público en educación	F1.2	F1.2
Gasto público destinado a conciertos	F1.3	F1.3
Gasto total en educación por alumno	F2	F2

Continúa

325. < http://bit.ly/1fmh9PR >

Tabla C4.20 *continuación*
Sistema Estatal de Indicadores de la Educación. Años 2014 y 2015

Resultados educativos	2014	2015
Competencias básicas en cuarto curso de Educación Primaria	R1	—
Competencia básica en Matemáticas (TIMSS 2011)	R1.1	—
Competencia en Ciencias (TIMSS 2011)	R1.2	—
Competencia en Comprensión lectora (PIRLS 2011)	R1.3	—
Competencias clave a los 15 años de edad (PISA)	R2	—
Competencias clave a los 15 años en Lectura	R2.1	—
Competencias clave a los 15 años en Matemáticas	R2.2	—
Competencias clave a los 15 años en Ciencias	R2.3	—
Competencias clave a los 15 años: resolución de problemas de la vida real	R2.4	—
Idoneidad en la edad del alumnado	R3	R1
Idoneidad en la edad del alumnado de educación obligatoria	R3.1	R1.1
Alumnado repetidor	R3.2	R1.2
Abandono temprano de la educación y la formación	R4	R2
Tasas de graduación (CINE 2, 3, 5 y 6)	R5	R3
Tasa bruta de graduación en Educación Secundaria Obligatoria	R5.1	R3.1
Tasa bruta de graduación en estudios secundarios segunda etapa	R5.2	R3.2
Tasa bruta de graduación en estudios superiores	R5.3	R3.3
Nivel de formación de la población adulta	R6	R4
Tasa de actividad y desempleo según nivel de formación	R7	R5
Tasa de actividad según nivel de formación	R7.1	R5.1
Tasa de desempleo según nivel de formación	R7.2	R5.2
Diferencias de ingresos laborales según el nivel de formación	R8	R6
Evaluación de las competencias de la población adulta (PIACC)	R9	—
Competencia en Comprensión lectora	R9.1	—
Competencia en Matemáticas	R9.2	—

Fuente: Instituto Nacional de Evaluación Educativa del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

El sistema de Indicadores de la OCDE

La OCDE publica anualmente, desde 1992, sus indicadores educativos con el nombre *Education at a Glance / Regards sur l'Education*. La edición en español recibe el nombre de «Panorama de la Educación», y desde 2005 está cada año a disposición del público hispanoparlante. La información que ofrece *Education at a Glance 2015* es similar, en cuanto a naturaleza y estructura, a la del año anterior, aunque con datos actualizados que en esta edición corresponden, salvo excepciones, al año académico 2012-2013. Los datos procedentes de la Encuesta Europea de Población Activa (*European Union Labour Force Survey*) corresponden al año 2014.

Las novedades más destacadas en la edición de este año son las siguientes: un indicador (A9) en el que se hace referencia al impacto que tiene la educación y el nivel de competencias de las personas adultas sobre el empleo y los ingresos laborales; otro indicador (A10) sobre las diferencias por sexo que existen en la educación y el empleo; dos indicadores (D6 y D7) en los que se hace una aproximación comparativa a los mecanismos más importantes de las evaluaciones externas del sistema educativo, tales como las evaluaciones sumativas y las de diagnóstico, las inspecciones escolares y las autoevaluaciones de los centros como sistemas de rendición de

cuentas, así como las evaluaciones de los profesores y de los directores de los centros educativos para la toma de decisiones sobre su desarrollo profesional y formativo; un indicador (D8) en el que se analiza el uso de las tecnologías de la información y la comunicación en la enseñanza y el aprendizaje.

También este año, la OCDE ha utilizado por primera vez la CINE 2011 (Clasificación Internacional Normalizada de la Educación) para el estudio de algunos indicadores, de lo que se derivan cambios importantes en la presentación de los datos, sobre todo en la Educación Terciaria.

Un aspecto destacado en las últimas ediciones de *Education at a Glance* es la vinculación de los indicadores a la respuesta a las diferentes preguntas que se formulan explícitamente, y que dan título a los correspondientes epígrafes; así como la profundización en indicadores relacionados con los beneficios individuales y sociales, económicos y no económicos, que reporta la educación a los ciudadanos y a la sociedad en general.

Los datos presentados se estructuran en cuatro apartados: «A. Resultados de las instituciones educativas e impacto del aprendizaje», «B. Recursos financieros y humanos invertidos en educación», «C. Acceso a la educación, participación y progreso» y «D. El entorno de aprendizaje y la organización de los centros escolares».

El INEE –que junto a la Subdirección General de Estadística y Estudios tiene atribuida la coordinación nacional de este proyecto en España– ha elaborado, como en años anteriores, un resumen con la denominación de «Panorama de la Educación. Indicadores de la OCDE 2015. Informe español[326]», que ofrece una mirada simplificada, desde España, a los indicadores internacionales de la OCDE, en la que se reproducen los datos más destacados de España en comparación con los datos OCDE, de la Unión Europea, y con algunos de los países más próximos a nuestra realidad social y educativa.

El informe español se divide en tres capítulos: «1) La expansión de la educación y los resultados educativos», «2) Educación, mercado laboral y financiación educativa» y «3) El entorno de los centros educativos y el aprendizaje».

Bajo la denominación *Indicators Education in Focus*, durante el curso el año 2015, la OCDE ha continuado publicando unos boletines mensuales que profundizan en los indicadores educativos más destacados de *Education at a Glance 2015*, y que son de particular interés para responsables políticos y profesionales. Están disponibles en castellano tanto en la web de la OCDE como en la del Instituto Nacional de Evaluación Educativa[327].

Relacionado con los indicadores de la OCDE, el INEE ha publicado también el Boletín n.º 45: «Panorama de la educación 2015. Informe español»[328], con una síntesis de los indicadores más relevantes para España.

C4.7. La investigación y la innovación educativa

La Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación considera el fomento y la promoción de la investigación, la experimentación y la innovación educativa como uno de los principios del sistema educativo español (artículo 1 n). Las atribuciones asignadas al Ministerio de Educación, Cultura y Deporte en estos ámbitos se llevan a cabo de manera prioritaria a través del Centro Nacional de Innovación e Investigación Educativa (CNIIE).

En el presente epígrafe se analizan las actuaciones desarrolladas por el citado organismo durante el curso académico 2014-2015, objeto de este Informe.

Investigación educativa

En el ámbito referido a la investigación sobre los sistemas educativos se deben destacar las acciones emprendidas por el CNIIE que se relacionan con el plan de trabajo de Eurydice España-REDIE[329], en el que se integran la participación en las actuaciones de la Red Española de Información sobre Educación (Eurydice [330]) y las propias de la red española (REDIE).

La red Eurydice se creó en 1980 para fomentar el conocimiento de los sistemas educativos europeos. España es miembro de la misma desde 1987. En 2010 se crea la Red Española de Información sobre Educación (REDIE)

326. < http://bit.ly/1NOEWCr >
327. < http://bit.ly/1RRAzcn >
328. < http://bit.ly/2d9yzyi >
329. < http://bit.ly/1ke1e1L >
330. < http://bit.ly/2ebsFQU4 >

que opera a nivel estatal, al servicio tanto de las Administraciones educativas como de atender las demandas internacionales de información sobre nuestro sistema educativo.

Por lo que respecta a REDIE, está compuesta por los representantes designados por la Consejerías o Departamentos de Educación de las comunidades autónomas y del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. La Unidad estatal de Eurydice que coordina el CNIIE junto con las unidades autonómicas correspondientes, constituyen la Comisión de Trabajo de Eurydice España-REDIE que está integrada a su vez, en el Grupo de Trabajo de Evaluación e Información; grupo de trabajo adscrito al CNIIE y al Instituto Nacional de Evaluación Educativa (INEE) y que depende de la Conferencia Sectorial de Educación. El trabajo desarrollado de manera conjunta entre todas las Administraciones educativas facilita la participación en el plan de trabajo anual de Eurydice y en las acciones acordadas de REDIE.

Durante el curso 2014-2015 se han celebrado seis reuniones técnicas del Grupo de Trabajo mencionado, en las que se ha informado puntualmente de los estudios en elaboración y publicados tanto de REDIE como de Eurydice.

Entre las actuaciones permanentes de Eurydice España-REDIE desarrolladas en el curso 2014-2015 cabe citar las siguientes:

Información sobre los sistemas educativos

- Eurypedia[331] (Descripción de los sistemas educativos nacionales). Se finalizó la actualización de la descripción del sistema educativo español correspondiente a 2014 y se comenzó la de 2015, según la guía distribuida a las unidades nacionales.
- Redipedia[332] (Enciclopedia *online* del sistema educativo español). Redipedia completa la información estatal que se ofrece en la «Descripción de los sistemas educativos nacionales» (Eurypedia) con la descripción de distintos aspectos específicos del sistema educativo a partir de la gestión que hacen las Administraciones educativas autonómicas de sus competencias, mediante la incorporación de descriptores autonómicos.
- Bases de datos de Eurydice[333]. Eurydice actualizó las bases de datos monográficas referidas al curso 2014-2015. En ellas, mediante tablas y gráficos, Eurydice presenta análisis comparativos de diversos aspectos de los sistemas educativos de los países miembros de la red europea – diagramas de los sistemas educativos; presupuestos en educación; salarios de profesores y directores de centros; calendarios escolares y académicos; horarios escolares; la educación obligatoria; tasas y becas de la educación superior–.

Portal web Eurydice España-REDIE

En Mayo de 2015 Eurydice España-REDIE presentó su nuevo portal web[334] que permite la navegación y localización de las publicaciones de Eurydice (Red europea de Información sobre Educación), facilitando, cuando estén disponibles, los enlaces a todas ellas en los dos idiomas, castellano e inglés.

El portal dispone de cinco secciones a través de las cuales se accede a la información. En la sección «Prioridades europeas» se dan a conocer la Estrategia Europa 2020 (E2020), el Marco estratégico Educación y Formación 2020 (ET2020) y la Comunicación *Rethinking Education*. Asimismo, las secciones «Estudios e Informes», «Bases de datos» y «Herramientas terminológicas» ofrecen los estudios e informes europeos comparados en los que la Unidad española de Eurydice participa al igual que el resto de las unidades nacionales, atendiendo a la Programación Bienal de la red europea. Por último, la sección «Sistemas educativos» facilita la navegación por capítulos en Eurypedia dando acceso a los descriptores autonómicos de Redipedia que la complementan.

Estudios REDIE

La Red Española de Información sobre Educación publicó en el mes de julio de 2015 su segundo estudio, «La enseñanza de las Lenguas extranjeras en el sistema educativo español. Curso escolar 2012/13», acordado tras participar en el estudio de Eurydice «Cifras Clave sobre la enseñanza de las lenguas en los centros escolares de Europa (2012)».

331. < http://bit.ly/1ynCxIB >
332. < http://bit.ly/2dYGBeU >
333. < http://bit.ly/2ec8Gnv >
334. < http://bit.ly/2dSFM8k >

El estudio ofrece un panorama general de la enseñanza de las lenguas extranjeras en el sistema educativo español. En la publicación se presentan las principales iniciativas llevadas a cabo por organismos internacionales y por la Unión Europea desde los años 90 hasta el curso académico 2012-2013. En el caso de España, se describe su regulación a través de las leyes educativas y de la normativa autonómica vigente en dicho periodo, así como el modo en que las Administraciones educativas aplican el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas y el Porfolio Europeo de las Lenguas. Se abordan también aspectos clave de la enseñanza como materia de la lengua extranjera, como son la organización de las enseñanzas, la oferta educativa, el profesorado y otras figuras profesionales, los procesos educativos y la participación del alumnado en estas enseñanzas. Seguidamente, se analiza la implantación de las enseñanzas integradas de contenidos y de lenguas extranjeras en el ámbito de gestión de las comunidades autónomas. Finalmente, en el estudio se ofrece información sobre buenas prácticas y prácticas innovadoras o proyectos piloto en la enseñanza de las lenguas extranjeras como materia así como en las enseñanzas integradas de contenidos y de lenguas extranjeras.

Por otra parte, REDIE también ha publicado el estudio «La educación para el emprendimiento en el sistema educativo español. Año 2015»[335]. El propósito de este estudio es analizar en profundidad datos relevantes sobre políticas, currículo, resultados e impacto de la educación para el emprendimiento (EE), y recopilar información sobre formación, medidas de apoyo al profesorado y buenas prácticas en este ámbito. La información recogida corresponde al año 2015 y procede de todas las Administraciones educativas del Estado. Es un análisis a nivel estatal y autonómico realizado en los niveles de Educación Primaria, Secundaria y FP. Está centrado en las comunidades autónomas que cuentan con estrategias de Educación para el Emprendimiento, según la definición incluida en la Agenda de Oslo sobre Educación para el Emprendimiento en Europa (CE, 2006) según la cual debe establecerse un marco general de la Educación para el Emprendimiento, con objetivos comunes en todas la etapas educativas y contar con la participación activa de todos los interlocutores implicados, públicos y privados –incluyendo apoyo gubernamental.

Contribución al Plan de trabajo de Eurydice

En el curso 2014-2015 Eurydice España-REDIE contribuyó a la publicación de los siguientes estudios europeos de la Red Eurydice, y a su traducción:

- «La lucha contra el abandono temprano de la educación y la formación en Europa: estrategias, políticas y medidas».
- «La financiación de los centros educativos en Europa. Mecanismos, métodos y criterios de financiación pública».
- «Modernización de la educación superior en Europa: acceso, permanencia y empleabilidad 2014».
- «La profesión docente en Europa. Prácticas, percepciones y políticas».
- «El Espacio Europeo de Educación Superior en 2015: Informe sobre la implantación del proceso de Bolonia».
- «La educación y formación de adultos en Europa. Ampliar el acceso a las oportunidades de aprendizaje».
- «La garantía de la calidad en la educación: Políticas y enfoques para la evaluación de los centros educativos en Europa».

Programas de innovación educativa

Durante el curso que se analiza en este INFORME, el CNIIE desarrolló acciones referidas a la innovación educativa en los ámbitos que se indican a continuación.

Proyecto Cultura Científica

El proyecto referido a la cultura científica pretende promocionar la misma mediante acciones de apoyo a la enseñanza y el aprendizaje de las competencias básicas directamente relacionadas con las ciencias en los ámbitos no formal e informal. El programa está orientado a la sociedad en general y a la comunidad educativa en particular (familias, alumnado, centros escolares).

Dentro del proyecto cabe mencionar las siguientes acciones durante el curso 2014-2015:

335. < http://bit.ly/1YVMBFY >

– Olimpiadas de Matemáticas, de Física, de Química y la olimpiada científica de la Unión Europea (EUSO): fase nacional, internacional e iberoamericana.

  Son competiciones de carácter científico que tienen por objeto difundir el conocimiento de las disciplinas correspondientes entre el alumnado de niveles no universitarios, así como el intercambio científico entre estudiantes y docentes de diferentes comunidades autónomas y de países.

– Campus de profundización científica para el alumnado de Educación Secundaria Obligatoria.

  La actividad posee un doble objetivo, por una parte, reconocer el esfuerzo individual de los alumnos y las alumnas de 4.º de Educación Secundaria Obligatoria que hayan obtenido un excepcional rendimiento en el área científica en un momento en que empiezan a orientar su futuro profesional, y por otra, estimularles con actividades prácticas que les permitan interesarse por la ciencia y desarrollar sus aptitudes científico-técnicas. La sexta edición del campus tuvo lugar en Soria durante el mes de julio de 2015, desarrollándose en dos turnos, cada uno de ellos formado por 38 estudiantes de todo el ámbito nacional.

Proyecto Leer.es

Leer.es[336] constituye un centro virtual que persigue la mejora del rendimiento académico del alumnado y trata de transmitir el entusiasmo por la lectura, animar a su práctica y aportar materiales y consejos para los docentes y las familias. De manera continuada, se han publicado en leer.es noticias, informes, convocatorias y recursos. Asimismo, la información fue difundida también a través de redes sociales y de un boletín de noticias.

Desde el entorno virtual leer.es se realizaron durante el curso 2014-2015 algunas acciones puntuales como la celebración del «día mundial del libro y del derecho de autor», mediante actividades y juegos participativos de animación a la lectura; la celebración del «día mundial de las bibliotecas»; o la acción *#MandaracheBookMob* de lectura colectiva, evento promovido por el proyecto de animación lectora Mandarache (premio Nacional al Fomento de la Lectura 2014) y que tuvo lugar el 3 de junio de 2015 a las 12h durante 15 minutos, en múltiples lugares públicos simultáneamente.

El proyecto Leer.es lanzó en noviembre de 2012 la propuesta «Sellos Buenas prácticas iberoamericanas Leer.es»[337]. El objetivo es hacer extensivo a todo el ámbito iberoamericano el reconocimiento de experiencias didácticas que, en sus respectivas lenguas oficiales, fomenten la competencia en comunicación lingüística desde cualquier área del currículo, empleando para ello una variedad de textos en distintos soportes (impreso, digital y audiovisual), utilizando las TIC como herramienta de aprendizaje, así como la red para la difusión. Las iniciativas se ajustan a 5 categorías (Educación Infantil y Primaria, Educación Secundaria, Bibliotecas escolares, Colaboración entre centros, Otros ámbitos) que son evaluadas por un comité de expertos procedentes de instituciones iberoamericanas de reconocido prestigio. En el curso 2014-2015 se concedieron 5 sellos mensuales a buenas prácticas en el ámbito iberoamericano, difundiendo en la red las experiencias seleccionadas.

Proyecto Alfabetizaciones Múltiples

El Consejo de la Unión Europea, en su documento del 26 de noviembre de 2012[338], considera la alfabetización múltiple una competencia esencial para la vida, que faculta a los ciudadanos a desarrollar capacidades de reflexión, de expresión oral, de pensamiento crítico y les garantiza una plena participación en la sociedad digital y del conocimiento. La define como la comprensión, utilización y evaluación crítica de diferentes formas de información, incluidos los textos e imágenes, escritos, impresos o en versión electrónica.

Para el fomento de esta competencia, el Centro Nacional de Innovación e Investigación Educativa (CNIIE), cuenta con el proyecto «Alfabetizaciones múltiples», dentro del cual durante el curso 2014-2015 se han realizado las siguientes actuaciones:

Jornadas

– Jornadas «Saber leer» de la Fundación Sierra-Pambley, celebradas en León los días 15 y 16 de diciembre de 2014. Se impartió un taller sobre alfabetizaciones múltiples en el que se analizó la lectura como herramienta fundamental para transformar la información en aprendizaje, subrayando su carácter transversal.

336. < http://leer.es/ >
337. < http://bit.ly/2e3SGyS >
338. < http://bit.ly/2e35XwM >

Cursos

- Curso *online* «Espacios de lectura: leer, aprender e investigar en todas las áreas». Durante el curso 2014-2015, tuvieron lugar dos ediciones del curso *online* de formación del profesorado organizado por el Proyecto Leer.es en colaboración con el INTEF y la Fundación Germán Sánchez Rupérez con una duración de dos meses y una certificación de 70 horas (7 créditos). Sus destinatarios fueron asesores de formación, profesorado de Enseñanza Secundaria y educación de adultos y responsables docentes de Proyectos de Lectura y Bibliotecas de las distintas Administraciones educativas.
- Curso *online* «Alfabetizaciones múltiples». En el periodo escolar analizado también se celebró una edición de este curso *online*, que también fue organizado por el Proyecto Leer.es en colaboración con el INTEF y la Fundación Germán Sánchez Ruipérez. Las características de duración y créditos y destinatarios fueron similares a las del curso anteriormente citado. Se destacan como objetivos del curso, comprender los cambios sociales que afectan a la educación, identificar los problemas con los que se enfrentan los docentes, reconocer las características de la era industrial, la era del conocimiento y la era de la inteligencia, analizando sus consecuencias respecto a las necesidades de formación de los ciudadanos y trabajar las distintas alfabetizaciones (audiovisual, tecnológica e informacional).
- Curso de verano «La oralidad del siglo XXI: de las calles a las aulas pasando por la Red». Fue organizado por el Proyecto «Alfabetizaciones múltiples» del CNIIE en colaboración con el INTEF y la UIMP en A Coruña, del 13 al 17 de julio de 2015. Este curso de verano, destinado a asesores de formación, profesorado de Enseñanza Primaria y Secundaria y responsables de bibliotecas escolares, se desarrolló con la finalidad de ofrecer elementos de reflexión al profesorado, dotándole de herramientas relacionadas con la oralidad en distintas áreas, estilos, soportes y códigos.

Red Europea sobre Políticas de alfabetización (ELINET)

El CNIIE, a través del proyecto «Alfabetizaciones múltiples», participa en la actividad de esta red europea de la que forman parte 80 entidades de carácter público y privado de 28 países (24 de ellos de la Unión Europea). Los objetivos del proyecto son: analizar las políticas lectoras a nivel local, regional, nacional y transnacional;

reconocer los problemas lectores y crear campañas de concienciación de dichos problemas; fomentar y mejorar las competencias lectoras de la población europea. El proyecto comenzó en febrero de 2014 y finaliza en enero de 2016.

Colaboración con otros organismos

- Consejo de Cooperación Bibliotecaria (CCB). El CNIIE es miembro de la Comisión Permanente del CCB y ostenta la presidencia y la secretaría de la Comisión Técnica de Cooperación de Bibliotecas Escolares, uno de los órganos que forman parte de dicho Consejo. La función de esta comisión es coordinar y proponer líneas de trabajo de interés conjunto con las comunidades autónomas y participar en los grupos de trabajo estratégicos relacionados con las bibliotecas escolares. Estos grupos de trabajo han sido: el grupo estratégico de trabajo de «Plan local de lectura», y los grupos de trabajo estables de «Alfabetización informal» y «Perfiles profesionales».
- Observatorio de la lectura y el libro. Es un organismo adscrito al Ministerio de Educación, Cultura y Deporte a través de la Dirección General del Política e Industrias Culturales y del Libro, que tiene por objetivo analizar permanentemente la situación del libro, la lectura y las bibliotecas en su conjunto. Fruto de la colaboración con este organismo y las comunidades autónomas es la elaboración de un mapa de la lectura a partir de los recursos que ofrece Leer.es y el propio observatorio, difundiéndolos a través de la web y las redes sociales.
- Certamen «Tu eres la llave»[339]. Este certamen organizado a través portal digital Europeana[340] en colaboración con Dirección General de Política de Industrias Culturales y del Libro, es una convocatoria que anima a los estudiantes de los dos últimos cursos de Educación Secundaria Obligatoria a descubrir, compartir y crear trabajos sobre el patrimonio cultural europeo utilizando los recursos disponible en Europeana, plataforma digital que permite acceder libremente a más de 30 millones de archivos digitalizados provenientes de más de 2.300 instituciones europeas (museos, bibliotecas, archivos y colecciones audiovisuales), promoviendo así las oportunidades de descubrimiento y encuentro en un espacio multilingüe. En la convocatoria realizada en el curso examinado en este INFORME se recibieron 75 trabajos, procedentes de 42 institutos de 12 comunidades autónomas y se concedieron tres premios.

339. < http://certameneuropeana.es/certamen/ >
340. < http://www.europeana.eu/ >

Las lenguas extranjeras

Uno de los objetivos estratégicos, no sólo en el ámbito educativo, sino también para el conjunto de la sociedad en un mundo globalizado y con movilidad creciente, debe ser conseguir que los ciudadanos sean capaces de comunicarse en diversas lenguas, con diferentes registros y en función de las distintas necesidades personales, académicas o profesionales actuales, así como futuras. En la Unión Europea, a través de la Recomendación del Parlamento Europeo y del Consejo de 18 de diciembre de 2006 sobre las competencias claves para el aprendizaje permanente[341], se estableció el aprendizaje de idiomas extranjeros como la segunda de las ocho competencias clave cuya adquisición se recomienda a sus ciudadanos. En el caso de España, esta competencia se engloba en una única competencia sobre comunicación lingüística, que incluye, además de la lengua extranjera, la propia lengua.

En el curso de referencia se llevaron a cabo diversas actuaciones por parte del CNIIE en relación con las lenguas extranjeras, entre las que cabe citar las siguientes:

– Convenio MECD/*British Council*

  El Convenio MECD/*British Council* se renovó en 2013, manteniendo sus objetivos iniciales e incorporando la realización de estudios e investigaciones sobre enseñanza bilingüe, ratificando con ello la intención común de continuación y mejora por parte de ambas instituciones, con la publicación de adendas subsecuentes al mencionado Convenio suscrito, siendo la más reciente la publicada con fecha 5 de marzo de 2015.

  Las actividades de formación que se celebraron durante el curso 2014-2015, dirigidas al profesorado de los centros que imparten el currículo integrado fueron:

  - «Jornadas de Introducción al Programa Bilingüe de currículo integrado para profesores de IES» celebrado en Valladolid en septiembre de 2014 y dirigido a los centros de Educación Secundaria de reciente incorporación al convenio. Su finalidad fue familiarizar al profesorado de estos nuevos centros con los principios e instrumentos metodológicos propios del currículo integrado hispano-británico. El curso contó con una parte teórica y una parte práctica.
  - Curso «*Teaching Science within the Integrated Curriculum*» celebrado en noviembre del 2014 dirigido a maestros de Primaria especialistas en Ciencias. El objetivo fue ofrecer al profesorado estrategias necesarias para la armonización de los contenidos específicos de Ciencias con la metodología particular empleada en la enseñanza bilingüe.
  - Seminario para los coordinadores de las pruebas IGCSE[342], pruebas realizadas por la Universidad de Cambridge dirigidas al alumnado que finaliza 4.º curso de ESO. El seminario tuvo lugar en el mes de febrero de 2015, teniendo como objetivo consolidar con el profesorado encargado de coordinar dichos exámenes, la realización de todo el proceso de preparación y realización de los mismos.
  - Curso «*Phonics for Infants*» dirigido a profesores de Educación Infantil, celebrado en marzo de 2015, con la finalidad de afianzar los conocimientos en lectoescritura, presentando al profesorado el sistema «*Jolly phonics*» de aprendizaje de fonemas para edades tempranas.

  Al igual que en cursos anteriores, con el fin de conocer el nivel alcanzado al finalizar la etapa de Educación Primaria, así como identificar aquellos aspectos que deben ser mejorados, se elaboró de nuevo una prueba que realizaron los alumnos y alumnas de 6.º curso de los colegios adscritos al convenio.

  Asimismo, en el año 2015, alumnos y alumnas de 4.º curso de ESO de 24 centros de Educación Secundaria adscritos al convenio fueron presentados a las pruebas de IGCSE realizadas por Cambridge International Examinations y gestionadas desde el CNIIE. Las pruebas consistieron en la realización de exámenes relativos a once asignaturas del currículo, incluyendo las materias de Lengua Inglesa y otras lenguas extranjeras.

  Por otra parte, dentro de las acciones que se enmarcan en el convenio, se llevó a cabo el proceso selectivo para la contratación temporal de asesores lingüísticos que durante el curso 2014-2015 impartan el currículo integrado hispano-británico del convenio MECD/British Council en centros públicos adscritos a las Direcciones Provinciales en Ceuta y en Melilla[343]. Igualmente, en julio de 2015, se procedió a la selección de Asesores Lingüísticos para cubrir las vacantes producidas en centros de Educación Infantil y

341. < http://bit.ly/2e6xbyK >
342. IGCSE: International General Certificate of Secondary Education
343. < http://bit.ly/24IgTzI >

Primaria, y en centros de Educación Secundaria de las distintas comunidades autónomas que solicitaron la colaboración.

Finalmente, como consecuencia de la firma del último convenio al que se le añadió la investigación como línea de actuación, se publicó en noviembre de 2014 en colaboración con el British Council, con el título «Cómo influye la Política Educativa de Centro en el desarrollo de los programas de enseñanza a través de una lengua extranjera» la convocatoria para la realización de un proyecto de investigación en educación bilingüe, el cual fue otorgado a la Universidad de Granada en diciembre de ese mismo año. Los resultados del estudio completo serán presentados en marzo de 2017.

– Programa de Lengua y Cultura Portuguesa.

La Dirección General de Evaluación y Cooperación Territorial, a través del CNIIE, en colaboración con la Embajada de Portugal en España y el Instituto Camões, continuaron durante el curso 2014-2015 con las actuaciones del Programa de Lengua y Cultura Portuguesa, iniciado hace 27 años, en cumplimiento de la Directiva europea 77/486/CEE, y cuya organización y funcionamiento se estableció en las Instrucciones de 21 de octubre de 1996 (BOMEC. de 4 de noviembre). Para el desarrollo del programa se adscriben a los centros educativos participantes, profesores portugueses pertenecientes a la red de enseñanza del portugués en el extranjero. Las actividades específicas de enseñanza del idioma portugués se integran en el conjunto de actividades lectivas ordinarias de los centros, mediante distintas modalidades de intervención de los profesores portugueses.

El desarrollo del programa ha ido evolucionando a lo largo del tiempo, si bien en su inicio los destinatarios prioritarios fueron los hijos de inmigrantes luso-parlantes, en la actualidad el programa está dirigido al alumnado del sistema educativo público español, con especial atención a los últimos cursos de Secundaria y Bachillerato.

El programa constituye una de las acciones propuestas para promocionar y desarrollar la enseñanza de las lenguas portuguesa y española en los sistemas educativos de ambos países incluidas en el Memorando, firmado en Oporto el 9 de mayo de 2012, de entendimiento entre el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte del Reino de España y los Ministerios de Asuntos Exteriores y de Educación y Ciencia de la República Portuguesa en el ámbito de la Educación no universitaria y de la lengua.

En la tabla C4.21 se muestran los datos de los centros, alumnado y profesorado en el ámbito del programa. Participaron un total de 5.200 alumnos, distribuidos en las comunidades autónomas, Principado de Asturias, Castilla y León, Cataluña, Extremadura, Galicia, Comunidad de Madrid y Comunidad Foral de Navarra. En relación con el curso precedente, en el curso 2014-2015 se experimentó un descenso de 11 centros educativos, lo que supuso 513 estudiantes y 3 docentes menos.

Tabla C4.21
Datos de participación en el Programa de Lengua y Cultura Portuguesa por comunidades autónomas. Cursos 2013-2014 y 2014-2015

	Institutos de Educación Secundaria		Colegios de Educación Infantil y Primaria		Alumnos		Profesores	
	2013-2014	2014-2015	2013-2014	2014-2015	2013-2014	2014-2015	2013-2014	2014-2015
Principado de Asturias	0	0	6	6	350	368	2	2
Castilla y León	4	4	2	2	527	489	2	2
Cataluña	3	1	0	1	201	127	2	1
Extremadura	22	16	11	10	3.397	3.046	13	12
Galicia	8	4	4	4	718	524	4	3
Comunidad de Madrid	0	2	2	2	368	528	2	2
Comunidad Foral de Navarra	2	2	2	1	152	118	1	1
País Vasco	0	0	0	0	0	0	0	0
Total	39	29	27	26	5.713	5.200	26	23

Fuente: Dirección General de Evaluación y Cooperación Territorial del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

– Grupo de trabajo de la Comisión Europea *Language teaching and learning*.

  El grupo de trabajo *Language teaching and learning* «Las lenguas en la educación y la formación» forma parte del grupo de la Comisión Europea «*Transversal Skills*» sobre habilidades transversales para la empleabilidad, la innovación y la ciudadanía activa. Está constituido por expertos que trabajan sobre el objetivo estratégico nº.2 del Nuevo Marco estratégico para la colaboración europea en materia de educación y formación (ET 2020) «Mejorar la calidad y eficacia de la educación y la formación con el fin de formar ciudadanos capaces de comunicarse en dos lenguas, aparte de su lengua materna, promocionar la enseñanza de idiomas en Formación Profesional y en enseñanza de adultos y proporcionar a los inmigrantes oportunidades para aprender la lengua del país de acogida».

  En las reuniones de los grupos se elaboran los programas de trabajo, se analizaron las conclusiones de las actividades previas, se estudiaron estrategias de cooperación con otros grupos temáticos y se elaboran informes para los Estados miembros A lo largo del curso escolar 2014-2015 tuvieron lugar en Bruselas las siguientes reuniones:

  ◦ 10-11 septiembre 2014. Reunión conjunta de los expertos de las tres competencias transversales (emprendimiento, competencia digital e idiomas) dada la interdependencia que existe entre ellas.

  ◦ 12-13 febrero y 15 de junio. Reuniones de los subgrupos de Emprendimiento y Competencia Digital.

  ◦ 8 y 9 de octubre. Reunión final del grupo.

  Además de estas sesiones, dentro del convenio de colaboración entre el Centro Europeo de Lenguas Modernas del Consejo de Europa y la Comisión Europea, Dirección General de Educación y Cultura, en el que se establece una acción conjunta sobre «metodologías innovadoras y la evaluación en el aprendizaje de idiomas», se llevó a cabo el Taller «ICT-Rev» los días 7 y 8 de mayo de 2015. La actividad versó sobre el uso de las herramientas TIC en apoyo a la enseñanza y aprendizaje de idiomas y estuvo dirigida a los responsables de educación de las diferentes comunidades autónomas.

Convenio de colaboración entre el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte y la Organización del Bachillerato Internacional

El Bachillerato Internacional (BI) también conocido como «Programa del Diploma del Bachillerato Internacional» corresponde a enseñanzas anteriores a los estudios universitarios. Es un programa educativo innovador, dirigido a un alumnado con un alto grado de motivación y capacidad de esfuerzo, que fomenta el entendimiento y el respecto intercultural. Tiene una duración dos años y actualmente en España, según datos de la OBI (Organización del Bachillerato Internacional)[344], se imparte en centros tanto de titularidad pública como de titularidad privada.

Durante el curso académico 2014-2015 se ha experimentado en los centros públicos un creciente grado de interés en estas enseñanzas, motivado, en parte, por la firma en julio de 2013 del Convenio de colaboración MECD/OBI para la realización de actividades educativas conjuntas. Las actuaciones se centraron fundamentalmente en:

– La incorporación de la enseñanza bilingüe en el diploma del Bachillerato Internacional.

– La regulación del Bachillerato Internacional en España asegurando las convalidaciones con el Bachillerato español, evitando así la realización simultánea de ambos bachilleratos (nacional e internacional) como anteriormente sucedía.

– La revisión de las tablas de equivalencias de las calificaciones de Diploma del BI con el Bachillerato nacional y las Pruebas de Acceso a la Universidad.

– La implantación de otros programas del OBI distintos al diploma BI para otros niveles educativos.

Plan de Actuación de Emprendimiento

El CNIIE puso en marcha en el año 2012 un Plan de Actuación de Emprendimiento, con la finalidad de colaborar en el desarrollo de la cultura emprendedora en la sociedad española y de contribuir a la consecución de uno de los objetivos establecidos en el Marco Estratégico Educación y Formación (ET2020), «incrementar la creatividad y la innovación, incluido el espíritu empresarial, en todos los niveles de la educación y la formación». Dicho objetivo fue nuevamente abordado en enero de 2013 por la Comisión Europea en el «Plan de Acción sobre Emprendimiento 2020. Relanzar el espíritu emprendedor en Europa».

344. < http://www.ibo.org/es/ >

Por su parte, el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte tiene entre sus objetivos, tal como consta en el preámbulo de la Ley Orgánica de Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE) y en el contenido de la norma, el fomento del espíritu emprendedor de los estudiantes.

Entre las actuaciones desarrolladas en el ámbito del Plan de Actuación de Emprendimiento durante el curso 2014-2015 destacan las siguientes:

– El intercambio de información, experiencias, conocimiento, ideas y reflexiones sobre la educación emprendedora en el marco de una ponencia formada por representantes de las Administraciones educativas, de la Administración General del Estado, de otras instituciones y de expertos en emprendimiento.

– El CNIIE realizó asimismo un estudio que recopila y analiza las medidas adoptadas para la educación emprendedora y el desarrollo del espíritu emprendedor en Europa y en las distintas Administraciones educativas españolas.

– En relación con el convenio firmado por el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte con el Banco de España y la Comisión Nacional del Mercado de Valores, el CNIIE colaboró en la aplicación y el desarrollo del programa de Educación Financiera[345], que en el curso 2014-2015 se desarrolló en todas las comunidades autónomas. Para ello, se elaboraron materiales didácticos, se creó un portal web que permitió el trabajo *online* y se impartieron cursos de formación al profesorado.

Salud y bienestar social

En julio de 2005, el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte suscribió un Protocolo de Colaboración con el Ministerio de Sanidad, Servicios Sociales e Igualdad, con el objetivo de fomentar la educación y la promoción de la salud en la escuela. En el ámbito de esta colaboración se han elaborado durante el curso examinado los materiales didácticos «¡Dame 10!» y «Unidades Didácticas Activas» para el fomento de la práctica de actividad física en los centros educativos durante el periodo lectivo.

Asimismo, el MECD, a través del CNIIE, desarrolló actuaciones dentro de la Estrategia para la Promoción de la Salud y Prevención de la Enfermedad, y de la Estrategia NAOS (Estrategia para la nutrición, actividad física y prevención de la obesidad).

Por otra parte, el CNIIE también interviene como jurado en el concurso escolar «Consumópolis»[346] sobre el consumo responsable de la Agencia Española de Consumo, Seguridad Alimentaria y Nutrición (AECOSAN) y en los premios de la Estrategia NAOS[347], dirigidos a la promoción de la actividad física y de la alimentación saludable.

En último término, se debe aludir al convenio suscrito entre el MECD, la Federación Española de Nutrición (FEN) y la Real Academia de Gastronomía (RAG), dirigido a diseñar materiales y actividades destinadas a los centros educativos para el desarrollo de hábitos alimenticios saludables. En este aspecto se realizó en Ceuta y en Melilla un proyecto denominado «Talleres del Gusto», en colaboración con la Real Academia de Gastronomía y la Federación Española de Nutrición, a partir del cual se han desarrollado materiales para el Curso «Alimentación, nutrición y gastronomía» de Formación del profesorado en red del INTEF.

Premios

– XXX Premios «Francisco Giner de los Ríos a la mejora de la calidad educativa».

  Estos premios, convocados conjuntamente por el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte y la Fundación BBVA, están destinados a la mejora de la calidad educativa, y pretenden servir de estímulo al profesorado para la realización de trabajos de investigación pedagógica e innovación educativa.

  Los XXIX Premios «Francisco Giner de los Ríos a la mejora de la calidad educativa» fueron convocados mediante la Resolución de 1 de agosto de 2014[348], de la Secretaría de Estado de Educación, Formación Profesional y Universidades y se concedieron a través de la Resolución de 19 de enero de 2015[349] de dicha Secretaría de Estado.

345. < http://bit.ly/2dGBbrg >
346. < http://www.consumopolis.es/ >
347. < http://bit.ly/2e6wR2T >
348. < BOE-A-2014-8829 >
349. < BOE-A-2015-767 >

– Premios nacionales de educación a proyectos de entidades para la promoción educativa.

  La finalidad de estos premios es el reconocimiento a las actuaciones de calidad desarrolladas por entidades sin ánimo de lucro. Se establece un premio de 10.000 euros por cada una de las siguientes modalidades: educación para el desarrollo, emprendimiento, cultura científica y cultura humanística y artística. Se concedieron los «Premios nacionales de educación en la enseñanza no universitaria correspondientes al año 2015», mediante la Resolución de 10 de noviembre de 2015, de la Secretaría de Estado de Educación, Formación Profesional y Universidades[350], que fueron convocados por la Resolución. de 31 de marzo de 2015[351] según las siguientes categorías: centros docentes, carrera académica de investigación e innovación educativa, entidades para la promoción educativa, y equipos docentes.

– Premios extraordinarios de Formación Profesional de Grado Superior y premios nacionales de Formación Profesional de Grado Superior.

  Durante el curso 2014-2015 se convocaron[352] los Premios extraordinarios de Formación Profesional de Grado Superior 2013-2014 como reconocimiento oficial a los méritos de los alumnos y alumnas de centros docentes del ámbito de gestión del MECD (Ceuta, Melilla y centros docentes en el exterior) que culminaron con éxito los estudios de Formación Profesional de grado superior. Mediante Resolución del 27 de agosto de 2015[353] se concedieron estos premios a 15 estudiantes (9 alumnas y 6 alumnos). Los galardonadas pudieron concurrir a los Premios Nacionales de Formación profesional del mismo año.

  Por lo que respecta a los Premios nacionales de Formación Profesional de Grado Superior, mediante Resolución del 3 de octubre de 2014[354] de la Secretaría de Estado de Educación, Formación Profesional y Universidades, se convocaron los premios correspondientes al curso 2012-2013, como reconocimiento oficial al esfuerzo, trabajo y dedicación de los alumnos y alumnas que finalizan sus estudios de Formación Profesional de grado superior con excelente trayectoria académica. Pudieron optar a estos galardones el alumnado de las diferentes comunidades autónomas y de los centros docentes del ámbito de gestión del MECD que hubieran obtenido premio extraordinario en el curso correspondiente. Por Resolución de 17 de junio de 2015[355], se concedieron 26 premios nacionales de Formación Profesional de grado superior.

C4.8. La orientación educativa y profesional

La orientación educativa y profesional, como se recoge en la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, además de ser un derecho básico del alumnado, es uno de los factores fundamentales que favorece los principios de equidad y calidad en la enseñanza. Tiene como objetivo ofrecer un asesoramiento especializado a la comunidad educativa –alumnado, familias y profesionales de la educación–, que permita una educación integral y personalizada del alumnado, a través de una adecuada atención a lo largo de toda su etapa escolar en lo que se refiere a su desarrollo personal, social y profesional. También persigue perfeccionar constantemente el conocimiento de la personalidad del alumnado, para proporcionar esta información a familias y al profesorado, de modo que ambas instancias cooperen en la consecución de los objetivos educativos y la toma de decisiones para la vida activa del estudiante.

La intervención de la orientación en la educación tiene un primer nivel en el aula donde se realizan las actuaciones establecidas en el «plan de acción tutorial» del centro y son desarrolladas por el tutor y el profesorado del grupo. En la etapa de Educación Secundaria esta intervención en el aula presta especial atención a la orientación educativa y profesional.

En un segundo nivel, la orientación en los centros escolares está estructurada de diferentes maneras dependiendo principalmente de la etapa educativa y de la comunidad o ciudad autónoma. En Educación Infantil y en Educación Primaria predominan las estructuras de orientación externas a los centros, los equipos de orientación educativa y psicopedagógica, mientras que en la Educación Secundaria suelen estar integradas en los propios centros a través de los departamentos de orientación. En estas etapas educativas, los servicios de orientación colaboran y participan en la elaboración del proyecto educativo y la programación general anual del centro. Asi-

350. < BOE-A-2015-12648 >
351. < BOE-A-2015-5105 >
352. < BOE-A-2015-4474 >
353. < BOE-A-2015-10131 >
354. < BOE-A-2014-11775 >
355. < BOE-A-2015-7021 >

mismo, la orientación educativa en este nivel realiza actuaciones relacionadas con el alumnado, el profesorado y las familias, entre las que destacan, el establecimiento de medidas de prevención, el diagnóstico e intervención con el alumnado y el asesoramiento en la elaboración de la documentación del centro.

El desarrollo de la orientación en España es competencia de las diferentes Administraciones educativas, siendo las comunidades autónomas las que desarrollan normativa específica para su ordenación total o parcial. Además, los aspectos de la orientación educativa relacionados con sus funciones y estructura se establecen mediante la regulación del currículo de Educación Primaria y Educación Secundaria Obligatoria (ESO) de las comunidades autónomas y de los reglamentos orgánicos de los centros. Por tanto, a las Administraciones educativas corresponde regular los órganos que ejercen la orientación educativa y profesional y proveer de los recursos necesarios para que se creen y mantengan en los centros, servicios o profesionales especializados en la orientación educativa, psicopedagógica y profesional (artículos, 130.1 y 157.h de la LOE). En el INFORME 2013 SOBRE EL ESTADO DEL SISTEMA EDUCATIVO[356] del Consejo Escolar del Estado (pp 340-342) se puede consultar la relación de los órganos habilitados por las Administraciones educativas para el desarrollo de la orientación educativa y profesional en los centros docentes.

La orientación profesional

La orientación profesional constituye el conjunto de actuaciones que se desarrollan con el alumnado en los centros educativos o en los servicios especializados externos a estos centros, para conseguir el mejor ajuste posible entre sus aptitudes, preferencias e intereses y las ofertas formativas que les ofrece el sistema de educación y formación reglado, de manera que visualicen su propio horizonte profesional, y decidan el itinerario formativo más adecuado para encaminarse hacia dicho horizonte, en función de las referidas ofertas formativas disponibles.

El Ministerio de Educación Cultura y Deporte, el Ministerio de Empleo y Seguridad Social y el Gobierno español, desarrollaron, durante el curso 2014-2015, diversas actuaciones con el fin de potenciar y mejorar la eficacia de las estructuras de la orientación profesional. A continuación, se exponen las actuaciones más significativas.

Programa Nacional de Reformas 2015

El «Programa Nacional de Reformas 2015» (PNR)[357] del Gobierno de España, presentado en abril de 2015, obedece a una última fase de las reformas planteadas por el Gobierno para los cuatro años de legislatura y recoge una serie de medidas que responden a dos grandes líneas de actuación: concluir las reformas iniciadas y favorecer la recuperación económica y la creación de empleo. Además, como novedad recoge la necesidad de impulsar reformas a nivel de la Unión Europea. Estas medidas sientan las bases para el cumplimiento de los objetivos nacionales de la Estrategia Europa 2020. Cada año, la Comisión Europea, el Consejo de Europa y el Eurogrupo analizan y evalúan los Programas Nacionales de Reformas económicas y estructurales de los estados miembros, y efectúa sus recomendaciones para los meses siguientes.

El PNR 2015 en su introducción reconoce que la puesta de marcha de las reformas en los últimos tres años han conducido a un cambio de ciclo en la economía española. Asimismo, da cuenta del elevado grado de cumplimiento de las recomendaciones específicas formuladas por el Consejo a España en 2014. En el periodo académico 2014-2015 se han impulsando políticas en materia de formación y educación para mejorar el funcionamiento del mercado de trabajo y activar la creación de empleo. En relación con ello se ha puesto en marcha la reforma de la formación profesional en el empleo (incremento de la calidad de la formación y de la orientación para ocupados y desempleados así como mayor transparencia de la gestión de los recursos públicos destinados a este fin) y la reforma para la calidad educativa.

La recomendación que en 2014 el Consejo emitió en materia de educación y empleo juvenil a nivel nacional especificaba que España debía «aplicar la Estrategia de Emprendimiento y Empleo Joven 2013-2016 y evaluar su eficacia; aplicar eficazmente los nuevos programas educativos para mejorar la calidad de la educación primaria y secundaria; mejorar el apoyo y asesoramiento proporcionados a los grupos que presentan riesgo de abandono escolar prematuro y; aumentar la pertinencia en el mercado de trabajo de los distintos tipos de formación profesional y de la enseñanza superior, en particular, mejorando la cooperación con los empleadores y fomentando la formación de tutores y profesores.» (Recomendación 4). Siguiendo esta recomendación, el Gobierno ha adoptado durante el curso 2014-2015 una serie de medidas que conciernen a la educación y formación encaminadas tam-

356 < http://bit.ly/1cmaMnn >
357. < http://bit.ly/2di37RP >

bién al cumplimiento de los objetivos Europa 2020. De estas medidas, se destacan las relativas a la orientación profesional en los ámbitos de educación y empleo, recogidas en el Programa Nacional de Reformas 2015:

- «Medidas para la reducción del abandono escolar temprano (CSR 4.2.4) a través de un Plan específico para 2014-2020. El Plan tiene como finalidad coordinar las actuaciones de las diversas Administraciones educativas. Es de carácter general, y fija las líneas estratégicas de actuación y unos indicadores para evaluar los avances en cada línea según los planes territoriales específicos».
- Medidas para potenciar una formación profesional más orientada al mercado de trabajo y procurar una mayor coordinación entre las políticas de empleo y las políticas educativas aumentando la relevancia de la formación para la inserción en el mercado de trabajo (CSR 4.2).
    - En el curso 2014-2015 se ha implantado la Formación Profesional Básica que refuerza los contenidos formativos y facilita la obtención de un título profesional incluso para aquellos estudiantes que no han finalizado la educación obligatoria (CSR 4.2.5).
    - Se crea un procedimiento más flexible que agiliza la actualización del Catálogo Nacional de Cualificaciones Profesionales (títulos de formación profesional y certificados de profesionalidad). Este procedimiento permite un desarrollo adecuado de la reforma educativa en lo relativo a formación profesional y a la formación profesional dual a través del contrato para la formación y aprendizaje (CSR 4.2.5).
    - Nuevos incentivos para fomentar la incorporación a las empresas de jóvenes en proceso de formación (CSR 4.2.6), mediante la mejor coordinación de las políticas de empleo y educativas.
- Puesta en marcha en 2014 el Sistema Nacional de Garantía Juvenil (CSR 4.1.2), cuya finalidad es que los jóvenes menores de 25 años no ocupados, ni integrados en los sistemas de educación o formación puedan recibir una oferta de empleo o formativa. Incluye la inscripción telemática para que los beneficiarios de la Garantía Juvenil, puedan obtener información relativa a las medidas del sistema y permita efectuar un seguimiento y evaluación de los resultados alcanzados.

Sistema Nacional de Garantía Juvenil en España

El «Plan Nacional de Implantación de la Garantía Juvenil»[358] presentado en 2013, elaborado en cooperación con las comunidades autónomas y en el que ha intervenido el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, responde a las directrices contenidas en la Recomendación del Consejo Europeo referida a la Garantía Juvenil. La implementación del plan cuenta para 2014 y 2015 con financiación de fondos comunitarios por un importe de 1.887 millones de euros.

El «Plan Nacional de Implantación de la Garantía Juvenil» se encuentra enmarcado en la «Estrategia de Emprendimiento y Empleo Joven 2013-2016»[359], recoge muchas de las actuaciones ya contempladas en la propia Estrategia como son el impulso de las acciones de orientación profesional, la atención personalizada, el asesoramiento y el acceso a la información, implementándose para ello programas de información, orientación y acompañamiento para los jóvenes con el fin de que estén bien informados de los servicios y apoyos de que disponen, reforzando así la cooperación entre los centros educativos y los servicios de orientación profesional y de empleo.

En el marco de este plan y mediante la Ley 18/2014, de 15 de octubre, de aprobación de medidas urgentes para el crecimiento, la competitividad y la eficiencia de la jefatura del Estado se establece, como una medida de fomento de la empleabilidad y la ocupación, el «Sistema Nacional de Garantía Juvenil»[360] que tiene como finalidad principal que el colectivo de jóvenes no ocupados ni integrados en los sistemas de educación o formación y que sean mayores de 16 años y menores de 25, o menores de 30 años en el caso de personas con un grado de discapacidad igual o superior al 33 %, puedan recibir una oferta de empleo, educación continua, formación de aprendiz o periodo de prácticas tras acabar la educación formal o quedar desempleadas. Una de las medidas que incorpora es la creación del «Fichero del Sistema Nacional de Garantía Juvenil», cuya inscripción será vía telemática que constituye el sistema oficial de información y seguimiento sobre la implementación de la Garantía Juvenil en España y crea de esta forma una lista única de demanda y el soporte para la inscripción de las personas interesadas en las acciones ejecutadas en el contexto de la Garantía Juvenil. El fichero es de naturaleza administrativa y está integrado en el Sistema Nacional de Garantía Juvenil. En él se incluye la información educativa y profesionales de las personas inscritas.

358. < http://bit.ly/1HcfU2d >
359. < http://bit.ly/1KJaRZA >
360. < BOE-A-2014-10517 [#s1-4] >

Estrategia española de activación para el empleo 2014-2016

El Real Decreto 751/2014, de 5 de septiembre aprueba la «Estrategia Española de Activación para el Empleo 2014-2016»[361]. La estrategia, consensuados entre el Servicio Público de Empleo Estatal y las comunidades autónomas, se articula en torno a seis ejes, dos de los cuales están relacionados con la orientación y la formación profesional para el empleo –Orientación, Formación, Oportunidades de empleo, Igualdad de oportunidades en el acceso al empleo, Emprendimiento y Mejora del marco institucional del Sistema Nacional de Empleo–.

El eje Orientación comprende las actuaciones de información, orientación profesional, motivación, asesoramiento, diagnóstico y determinación del perfil profesional y de competencias, diseño y gestión de la trayectoria individual de aprendizaje, búsqueda de empleo, intermediación laboral y, en resumen, las actuaciones de apoyo a la inserción de las personas beneficiarias. Tiene, entre sus objetivos, realizar un perfil individualizado de los demandantes de empleo que permita medir el grado de la empleabilidad y clasificar al demandante según sus necesidades, así como diseñar, realizar y hacer un seguimiento de los itinerarios individuales y personalizados de empleo que incluyen una propuesta de derivación a acciones para la mejora de la empleabilidad (desarrollo de aspectos personales, búsqueda activa de empleo, trayectoria formativa individual, emprendimiento, entre otros).

El eje Formación incluye las actuaciones de formación profesional para el empleo, dirigidas al aprendizaje, formación, recualificación o reciclaje profesional y de formación en alternancia con la actividad laboral que permitan al beneficiario adquirir competencias o mejorar su experiencia profesional, para mejorar su cualificación y facilitar su inserción laboral. Este eje tiene como objetivos:

- Incrementar el esfuerzo formativo en la formación profesional para el empleo: aumentar la tasa de cobertura, el número de horas de formación por alumno y facilitar la accesibilidad a la formación de personas las desempleadas y ocupadas.
- Promover un mejor ajuste de la formación profesional para el empleo a las necesidades del mercado de trabajo: revisión y adecuación de la formación profesional para el empleo estableciéndose una oferta que tenga en cuenta las peculiaridades del mercado laboral en ámbitos concretos.
- Promover la formación acreditable: revisión y adecuación de la formación profesional para el empleo estableciéndose una oferta con especial prioridad a la formación conducente a certificados de profesionalidad.
- Promover la formación en alternancia: promover la formación en alternancia con el empleo y la experiencia laboral.
- Avanzar y consolidar la evaluación y reconocimiento de las competencias profesionales.
- Promover una oferta formativa dirigida especialmente a los colectivos con mayores dificultades de inserción en el mercado laboral.
- Mejorar los sistemas de seguimiento y evaluación de la calidad de la formación profesional para el empleo.

Plataforma digital de información y orientación profesional «TodoFP»

El Ministerio de Educación, Cultura y Deporte ofrece en la plataforma digital del, «TodoFP»[362] un portal educativo con numerosos recursos de orientación profesional para el profesorado, el alumnado y para los ciudadanos en general.

Durante curso 2014-2015 se ha continuado con la actualización de la plataforma en relación con los contenidos, y la implementación de otros nuevos. Contiene cuatro grandes áreas temáticas: Orientación profesional; Sobre FP; Qué, cómo y dónde estudiar; y Pruebas y convalidaciones.

Además de las cuatro áreas citadas, la página principal contiene una serie de accesos a información o herramientas de interés más demandadas. El portal ofrece también un buzón de consultas a disposición de los usuarios. En el curso escolar 2014-2015 el número total de peticiones atendidas fue de 2.729. La tipología de las consultas realizadas es utilizado como *feedback* para la actualización de los contenidos del portal. En su conjunto el portal «TodoFP» en el periodo 2014-2015 ha tenido 4.809.886 entradas, con un total de 19.239.546 páginas visitadas, un 22,7 % superior al número de visitas del curso anterior.

361 < BOE-A-2014-9623 >
362. < http://todofp.es/ >

Portal educativo «Aprende a lo largo de la vida»

Una de las actuaciones contempladas en el Plan estratégico de aprendizaje a lo largo de la vida es el portal web «Aprende a lo largo de la vida» que ofrece el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte para la formación de personas adultas. Este recurso, implementado en octubre de 2014, es un espacio de orientación dirigido a la población adulta que necesita o está interesada en actualizar, completar y ampliar sus capacidades, conocimientos, habilidades, aptitudes y competencias para su desarrollo personal y profesional. Dispone de una amplia información sobre las posibilidades de formación, tanto dentro como fuera del sistema educativo.

Esta plataforma digital, fruto de la colaboración entre el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte y las Administraciones educativas de las comunidades autónomas, pretende ser el referente de la educación de adultos a nivel nacional. Ha sido cofinanciado por el Programa de Aprendizaje Permanente de la Unión Europea y su elaboración se debió a la participación de España en el proyecto «Implementación de la Agenda Europea para el aprendizaje de adultos, periodo 2012-2014», promovido por la Agencia Ejecutiva para la Educación Audiovisual y la Cultura (EACEA) de la Comisión Europea[363].

Por un lado, tiene la finalidad de servir como referencia y orientación a los adultos que quieren continuar sus estudios y/o aumentar su formación y sus competencias, y por otro, de orientar y ayudar a los profesionales y personas implicadas de alguna manera en el proceso de aprendizaje de los adultos. Para ello, el portal ofrece un banco de recursos, diferentes materiales relacionados con la educación, enlaces a diferentes portales de orientación, recursos sobre nuevas tecnologías, herramientas para el desarrollo de materiales, etc.

Destaca en el portal, la herramienta «inFórmate», que permite a cada usuario elegir el itinerario formativo que mejor se adapte a sus necesidades, ofreciendo una información detallada sobre aspectos clave de las enseñanzas –requisitos, duración, estructura, salidas profesionales, centros donde se imparten–. Uno de los elementos mas importantes del portal es la información que existe a nivel nacional de la oferta fomativa, a la que el ususario puede acceder a través de la herramienta «inFórmate» o de la sección «enseñanza»

Programas de difusión de la orientación y formación profesional

Respecto a la difusión de la orientación y la formación profesional, el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte participó en «Aula 2015. Salón Internacional del Estudiante y de la Oferta Educativa» que celebró en Madrid la 23.ª edición del 4 al 8 de marzo de 2015 en el recinto ferial de IFEMA con una participación aproximada de 122.000 visitantes, de los cuales 3.500 fueron docentes y orientadores, inscribiéndose al evento 1.500 centros escolares. Uno de los servicios más solicitado fue el de los orientadores para los estudiantes que buscaban orientación e información para su futuro profesional. «Aula» representa en España el principal foro de presentación de nuevos títulos, orientación académica, promoción de cursos y oferta de servicios del entorno educativo.

Por otra parte, el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte es miembro del grupo de trabajo Orientación Profesional constituido en el seno del Consejo General de la Formación Profesional. Este grupo, dirigido por la representación del Ministerio de Empleo y Seguridad Social, cuenta con la participación de las comunidades autónomas y agentes sociales. Tiene como objetivo el diseño de un sistema integrado de información y orientación profesional que optimice los recursos que en esta materia se invierten.

Igualmente, en el ámbito europeo, el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte representa al Estado español en la red *Euroguidance*»[364] (Red de Centros de Recursos para la Orientación Profesional), así como en la *European Lifelong Guidance Policy Network*[365] (Red Europea de Políticas de Orientación a lo Largo de la Vida). Ambas redes inspiran y coordinan acciones y políticas de orientación en Europa.

Durante el curso 2014-2015 se ha seguido trabajando en las líneas acordadas por ambas redes, e intercambiando información y buenas prácticas de forma constante, de manera que la orientación educativa y profesional en España adquiera la dimensión europea necesaria.

C4.9. Las tecnologías de la información y la comunicación

Los organismos internacionales, los gobiernos y la propia sociedad se hacen eco de la necesidad de que los ciudadanos adquieran las aptitudes en tecnologías digitales esenciales para su desarrollo personal y profesional,

363. < http://bit.ly/2d57rW8 >
364. < http://euroguidance.eu/ >
365. < http://bit.ly/2dYN8WX >

realizando esfuerzos a nivel mundial, europeo y nacional por seguir potenciando la incorporación y uso de las TIC en la educación.

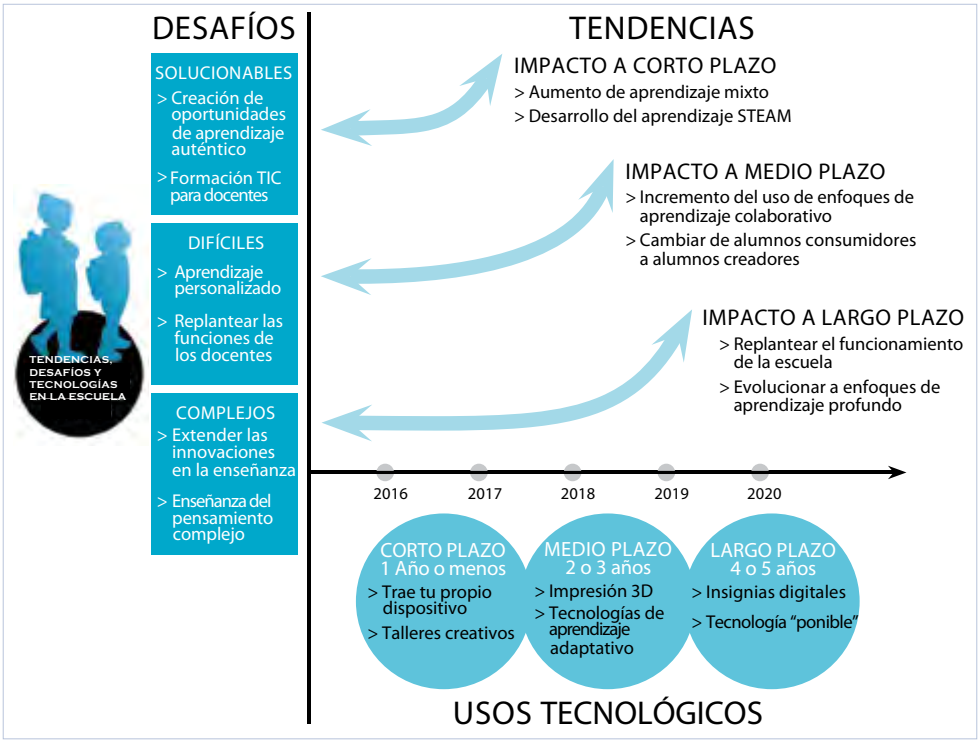
La Comunicación de la Comisión Europea al Parlamento Europeo, al Consejo Europeo, al Comité Económico y Social y al Comité de las Regiones «Apertura de la educación: docencia y aprendizaje innovadores para todos a través de nuevas tecnologías y recursos educativos abiertos»[366] plantea una docencia y un aprendizaje innovadores y de alta calidad a través de la tecnología y los contenidos digitales, proponiendo entornos de aprendizaje más abiertos que proporcionen una educación de mayor calidad y eficiencia, de modo que se contribuya así a alcanzar los objetivos de la Estrategia Europa 2020 de crecimiento inteligente, sostenible e integrador; subrayando el papel de la investigación y de la innovación.

Para alcanzar los objetivos, la citada Comunicación establece que los centros de enseñanza y formación han de revisar sus estrategias organizativas y sus marcos de funcionamiento para aprovechar las oportunidades que ofrecen las TIC. Se hace también necesaria la mejora de la infraestructura local (banda ancha, recursos digitales, herramientas, etc.); el que los profesores sean capaces de adquirir elevadas competencias digitales y verse recompensados por adoptar nuevos métodos docentes; y el que los alumnos adquieran las aptitudes digitales necesarias para el siglo XXI de cara a su completa formación y empleos futuros.

El informe «*The NMC Horizon Report: 2015 K-12 Edition*[367]» elaborado por *New Media Consortium*, en colaboración con *Consortion for School Networking*, explora las tendencias, los desafíos y las tecnologías de acuerdo con su potencial para repercutir en la docencia, el aprendizaje y la investigación creativa. Recoge aportaciones de más de 56 personas expertas de 22 países. En la figura C4.19 se pueden ver las tendencias clave, los principales desafíos y los usos de las tecnologías emergentes, susceptibles de tener un mayor impacto en los próximos años en Educación Primaria y Educación Secundaria.

En este contexto de expectativas, las actuaciones desarrolladas por el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte a lo largo del curso 2014-2015 de describen a continuación.

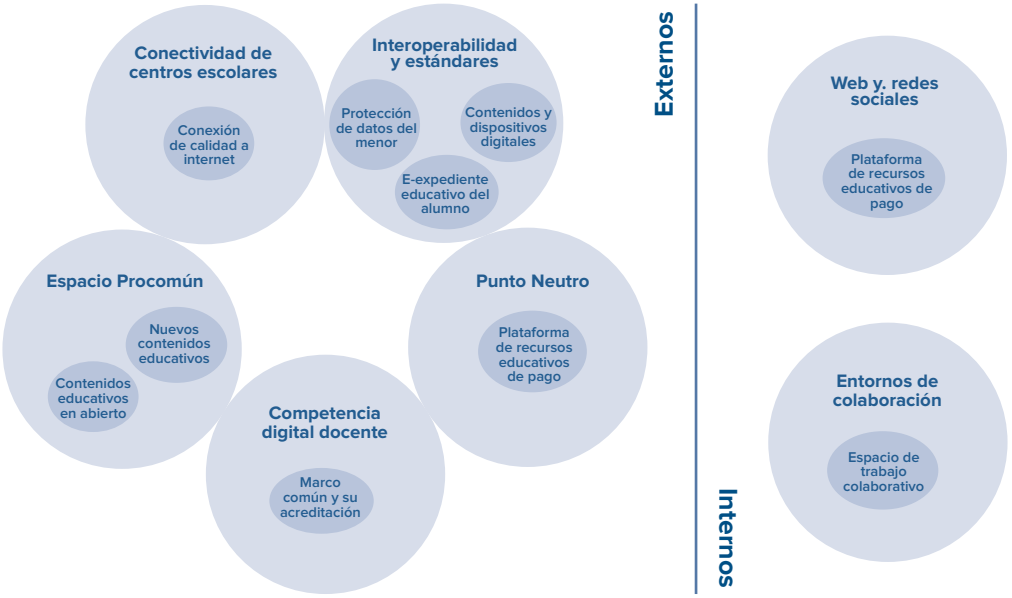
Figura C4.19
Tendencias, desafíos y usos tecnológicos en Educación Primaria y Educación Secundaria. Año 2015



Fuente: Adaptación de la figura incluida en «*The NMC Horizon Report: 2015 K-12 Edition*».

366. < http://bit.ly/2di69FF >
367. < http://bit.ly/1NuCy4W >

Figura C4.20
Proyectos del plan de Cultura Digital en la Escuela



Fuente: Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y de Formación del Profesorado de la Dirección General de Evaluación y Cooperación Territorial del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Plan de Cultura Digital en la Escuela. Avances en el curso 2014-2015

Dentro de los Presupuestos Generales del Estado se encuentra el programa «322L. Otras enseñanzas y actividades educativas» que, la parte gestionada por la Dirección General de Evaluación y Cooperación Territorial, tiene como objetivo prioritario, entre otros, el servir de cauce de introducción de las nuevas tecnologías en el ámbito educativo, para mejorar la calidad de la educación e integrar a alumnos y profesores en la *sociedad de la información*. El desarrollo de esta transformación de la educación mediante la incorporación de las tecnologías a las aulas ha recaído, principalmente, en el Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y de Formación del Profesorado (INTEF). Para ello, el INTEF, en colaboración con las comunidades autónomas, elaboró en el curso 2012-2013 el Plan de Cultura Digital en la Escuela. Los proyectos que estructuran dicho plan los volvemos a reflejar en la en la figura C4.20.

A continuación se describirán los avances en los proyectos del plan desarrollados en el periodo de referencia de este INFORME.

Conectividad de centros escolares

El 30 de marzo de 2015 se firmó el Convenio Marco de colaboración entre el Ministerio de Industria, Energía y Turismo (MINETUR), el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, el Ministerio de Economía y Competitividad (MICINN) y la entidad pública empresarial Red.es para la extensión del acceso a la banda ancha ultrarrápida de los centros docentes españoles. El objeto del Convenio Marco es contribuir a dotar de conectividad a Internet mediante redes de banda ancha ultrarrápida a los centros docentes españoles sostenidos con fondos públicos. Para ello se realizarán las actuaciones necesarias, complementando las iniciativas de las comunidades autónomas en este mismo ámbito y prestando especial atención a los centros que por razón de su ubicación o de su carácter rural presentan mayores dificultades para disponer de las infraestructuras necesarias que permitan acceder a los nuevos servicios de banda ancha. Es igualmente objeto del Convenio Marco potenciar y ampliar la RedIRIS, red académica y de investigación española cuya función esencial es proporcionar servicios de conectividad a las universidades y centros de I+D+i, para dotarla de la capacidad, servicios y niveles de garantía que se precisen para que, a través de ella, los centros docentes de Educación Primaria y Secundaria, disfruten de acceso a servicios avanzados de comunicaciones con los adecuados niveles de seguridad, capacidad y disponibilidad.

El importe máximo de las actuaciones objeto del Convenio asciende a 330 millones de euros que serán aportados por Red.es, de los cuales se destinarán un máximo de 25 millones de euros a las inversiones en RedIRIS. y el gasto ejecutado del total del convenio será certificado a cargo de la senda FEDER del Programa Operativo de Crecimiento Inteligente 2014-2020.

Las comunidades autónomas que así lo deseen podrán participar en el desarrollo de las acciones previstas en el Convenio Marco, en los términos y condiciones recogidos en el mismo, mediante la suscripción de convenios específicos, asumiendo los derechos y obligaciones que les correspondan, en concreto los costes de mantenimiento de las conexiones de los centros a las redes de banda ancha ultrarrápida durante al menos los plazos requeridos por la aplicación de fondos FEDER .

La tabla C4.22 recoge una estimación inicial del alcance del convenio en términos de alumnos y centros docentes de Educación Primaria y Educación Secundaria.

Los datos definitivos se podrán conocer una vez firmados los correspondientes convenios con las comunidades autónomas que participen en el proyecto, lo cual sucederá previsiblemente durante la primera mitad del curso escolar 2015-2016. Las actuaciones en los centros docentes no solamente mejorarán su acceso a Internet a través de conexiones de al menos 100 Mbs de caudal, sino que también se instalarán o ampliarán las redes internas de los centros para posibilitar la salida a la red desde todas las aulas y espacios de uso docente.

Tabla C4.22
Estimación inicial del número de alumnos y centros de Educación Primaria y Educación Secundaria implicados por la firma de convenio entre el MINETUR, el MECD, el MICINN y Red.es

Comunidad autónoma	Estimación de número de centros sostenidos con fondos públicos	Estimación de número de alumnos en centros sostenidos con fondos públicos
Andalucía	3.400	1.404.127
Aragón	490	187.084
Asturias, Principado de	377	119.732
Baleares, Islas	376	156.595
Canarias	887	317.925
Cantabria	198	72.653
Castilla y León	1.091	260.030
Castilla-La Mancha	991	341.156
Cataluña	2.912	1.156.653
Comunidad Valenciana	1.309	587.322
Extremadura	604	173.721
Galicia	765	189.140
Madrid, Comunidad de	1.530	883.898
Murcia, Región de	609	259.437
Navarra, Com. Foral de	276	94.424
País Vasco	720	335.736
Rioja, La	112	48.893
Total	16.647	6.588.526

Fuente: Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y de Formación del Profesorado de la Dirección General de Evaluación y Cooperación Territorial del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Interoperabilidad y estándares

El artículo 111 bis de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, introducido por la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa establece que:

> «El Ministerio de Educación, Cultura y Deporte establecerá, previa consulta a las comunidades autónomas, los estándares que garanticen la interoperabilidad entre los distintos sistemas de información utilizados en el Sistema Educativo Español, en el marco del Esquema Nacional de Interoperabilidad previsto en el artículo 42 de la Ley 11/2007, de 22 de junio, de acceso electrónico de los ciudadanos a los Servicios Públicos».

Para ello el INTEF, con la finalidad de conseguir espacios de intercambio y cooperación entre organismos educativos, dentro de los proyectos relacionados con Interoperabilidad Educativa y su plataforma «Nodo de Interoperabilidad», durante el curso 2014-2015, desarrolló los siguientes trabajos:

– «Identificador Estatal de Alumno»

  Se diseña e implementa el servicio de asignación de un identificador estatal único para los alumnos de enseñanzas no universitarias (Identificador Estatal de Alumno, IdEA).

– «Servicio de consulta del Registro Nacional de Centros Docentes»

  Se implementa en el Nodo, un servicio web de consulta de datos del registro.

– «Oficina de Interoperabilidad educativa»

  Se elaboran los procedimientos y documentación de gestión de la Interoperabilidad educativa.

– Conexión con el servicio de Punto Neutro.

  Conexión del Nodo de Interoperabilidad con la plataforma de recursos educativos de pago denominada Punto Neutro.

En la tabla C4.23 están recogidos los datos sobre el número de transacciones entre el Nodo de interoperabilidad y los distintos servicios implementados.

Tabla C4.23
Número de transacciones entre el «Nodo de interoperabilidad» y los distintos servicios implementados. Curso 2014-2015

Transacciones	Entradas	Salidas	Total
Con el Punto Neutro	202	317	519
Con el Registro de Centros	44	-	44
Con el servicio IdEA	10	17	27
Total	256	334	590

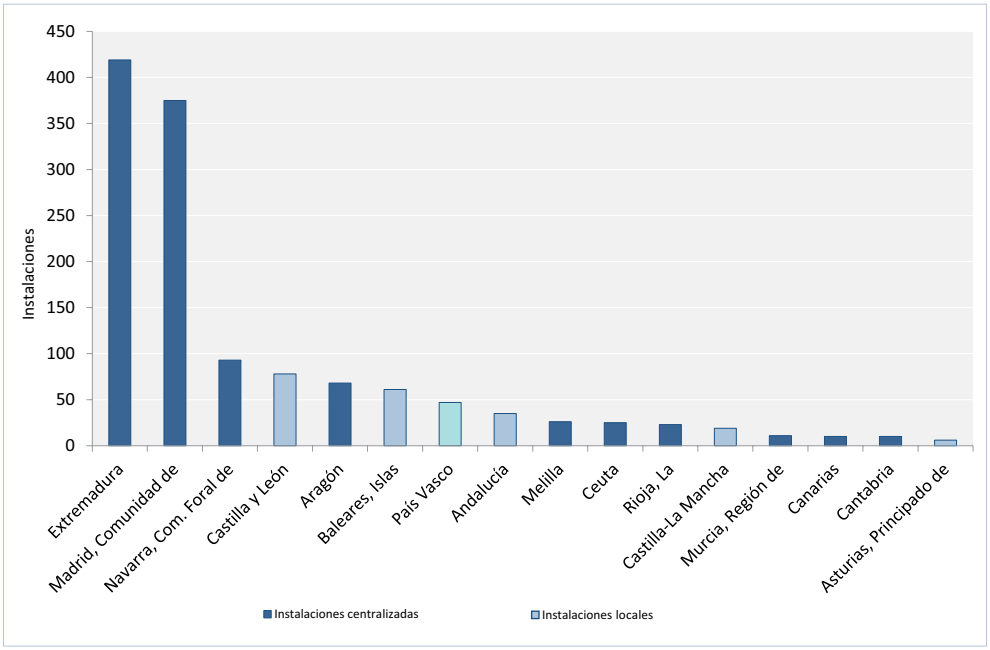
Fuente: Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y de Formación del Profesorado de la Dirección General de Evaluación y Cooperación Territorial del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

«Aplicación web para la gestión de bibliotecas escolares» (AbiesWeb)

Estrechamente relacionado con los ámbitos de la interoperabilidad y los estándares, se encuentra el proyecto «Aplicación de gestión de bibliotecas escolares» (Abies), que es una aplicación al servicio de la comunidad educativa que gestiona los fondos documentales de las bibliotecas escolares en los centros públicos no universitarios, desarrollado en el año 1998 y al que se han ido realizando continuas mejoras.

Durante el curso 2014-2015 se ha continuado con el trabajo de difusión e implantación de la aplicación, centrándose los esfuerzos en realizar en las comunidades autónomas instalaciones centralizadas, con las que se puede conectar a un catálogo colectivo que es compartido y mantenido por todos los centros conectados a él. Esta modalidad permite que las tareas de actualización, instalación y mantenimiento sean realizadas una única vez para todos los centros de una comunidad autónoma, mejorando así la seguridad y su funcionalidad.

Figura C4.21
Número de instalaciones de la aplicación AbiesWeb por comunidades autónomas. Curso 2014-2015



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16c421.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos del Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y de Formación del Profesorado de la Dirección General de Evaluación y Cooperación Territorial del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

La figura C4.21 muestra la distribución de las instalaciones de la aplicación AbiesWeb por comunidades autónomas. Existen 10 instalaciones centralizadas en ocho comunidades autónomas y en las ciudades autónomas de Ceuta y Melilla, y otras 6 comunidad autónomas, que actualmente tienen 246 instalaciones locales en centro, están en proceso de adoptar la solución centralizada.

Los datos globalizados de estas instalaciones son los siguientes: 1.060 centros conectados, 274.972 lectores potenciales, 2.854.611 ejemplares de publicaciones y 105.436 préstamos realizados.

A finales del año 2014 la anterior aplicación Abies2 estaba instalada en 13.862 centros educativos.

Espacio «Procomún» de contenidos en abierto

El espacio educativo Procomún se configura como un servicio semántico para toda la comunidad educativa que facilita el acceso a Agrega –el repositorio de recursos educativos abiertos digitales del Ministerio y las comunidades autónomas en el que se reúne material didáctico catalogado de forma estandarizada a través de metadatos–. Su desarrollo se ha realizado a través de un convenio de colaboración con la entidad pública empresarial Red.es, dependiente del Ministerio de Industria, Energía y Turismo. Se trata de una red de servidores que alojan miles de recursos educativos, adecuadamente etiquetados y empaquetados, gestionada por el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, y las Consejerías de Educación de las comunidades autónomas. Existen recursos para las distintas áreas y asignaturas del currículo de las enseñanzas de niveles anteriores a la universidad.

Está concebido como el nodo nuclear de una red inteligente, social y distribuida, que se enmarca en un ecosistema educativo en continua construcción. Gracias a sus propiedades semánticas, puede conectarse con comunidades educativas de espacios ya existentes en la *Linking Open Data Cloud*[368].

Este espacio incorpora, además, una red social profesional en la que los miembros disponen de espacio personal y de comunidades sociales para crear, valorar y difundir experiencias y contenidos educativos. La Red está integrada en la estructura de Procomún, vinculando estrechamente usuarios y recursos educativos mediante un sistema de etiquetado social, votaciones, contextos educativos, recomendaciones de uso y comunidades de aprendizaje entre pares que estimulan el intercambio de opiniones y propuestas sobre usos educativos y aprendizaje. En

368. *Linking Open Data* es un término que aparece con la web semántica y trata de publicar datos estructurados que puedan ser enlazados de forma interna y, por lo tanto, ser más accesibles y útiles. Surge debido a la existencia de información en la web que no es accesible usando los actuales métodos de búsqueda.

el curso de referencia de este INFORME se ha trabajado técnicamente para mejorar los resultados de las búsquedas realizadas por los usuarios, asociadas al uso educativo de los recursos digitales en abierto que contiene el sistema.

El número de usuarios en la red al finalizar el curso 2014-2015 era de 10.617, en 193 comunidades, y el número de recursos a los que se podía acceder desde la plataforma era de 115.780, de los cuales 91.525 son ODE (Objetos Digitales Educativos).

Competencia digital docente

La Recomendación del Parlamento Europeo y del Consejo de 18 de diciembre de 2006 sobre las competencias clave para el aprendizaje permanente (2006/962/CE)[369] define las competencias como una combinación de conocimientos, capacidades y actitudes adecuadas al contexto. Las competencias clave son aquellas que todas las personas precisan para su realización y desarrollo personales, así como para la ciudadanía activa, la inclusión social y el empleo.

La competencia digital es una de las ocho competencias clave, con la siguiente definición:

> «La competencia digital entraña el uso seguro y crítico de las tecnologías de la sociedad de la información para el trabajo, el ocio y la comunicación. Se sustenta en las competencias básicas en materia de TIC: el uso de ordenadores para obtener, evaluar, almacenar, producir, presentar e intercambiar información, y comunicarse y participar en redes de colaboración a través de Internet».

Para ello, el artículo 111 bis de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, introducido por la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa, establece lo siguiente:

> «6. El Ministerio de Educación, Cultura y Deporte elaborará, previa consulta a las comunidades autónomas, un marco común de referencia de competencia digital docente que oriente la formación permanente del profesorado y facilite el desarrollo de una cultura digital en el aula».

Como resultado, en mayo de 2014 el INTEF publicó el «Marco común de competencia digital docente[370]», un documento basado en el informe *Digcomp*[371] de la Unión Europea, y elaborado por el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte con la participación activa de las comunidades autónomas y expertos externos, apoyado en los grupos de trabajo de Tecnologías del Aprendizaje y de Formación del Profesorado.

Durante el curso 2014-2015, el Ministerio, a través del INTEF, se ha incorporado al proyecto europeo MENTEP[372] (*MENtoring Technology-Enhanced Pedagogy*). En este proyecto se ha propuesto el «Marco de Competencia Digital Docente» elaborado en España como referencia de trabajo a nivel europeo, por lo que dicho documento ha sido traducido al inglés y publicado, «*Common framework for digital competence of teachers*[373]».

Punto Neutro

Una de las líneas principales señaladas en el Plan de Cultura Digital en la Escuela es el «Catálogo de recursos educativos de pago: Punto Neutro». El proyecto se está llevando a cabo mediante una plataforma tecnológica cuyo objetivo fundamental es facilitar un punto de encuentro neutro entre la oferta y la demanda de contenidos digitales educativos de ámbito nacional a los usuarios finales –sean estos los alumnos, la comunidad docente o profesionales del sector– para facilitar la publicación, selección y adquisición de dichos contenidos.

Tras varias reuniones de trabajo y el análisis de experiencias tanto en comunidades autónomas como internacionales, se consensuaron las principales características que debería tener la plataforma para ser impulsada desde las Administraciones educativas.

El proyecto, garantizando la neutralidad tecnológica, facilita la relación entre centros escolares, docentes, alumnos, padres, tutores, editores y libreros, sirviendo como nodo transaccional. También respeta la cadena de valor sin imponer su utilización: los centros escolares y docentes podrán seleccionar y prescribir materiales, los editores y desarrolladores de contenidos educativos digitales ofertarán su catálogo y distribuirán las licencias, los padres podrán adquirir los materiales, y las librerías virtuales o físicas dispondrán del punto de venta.

En junio de 2014 se inició la carga de la oferta editorial, así como de los usuarios facilitados por las comunidades y ciudades autónomas.

369. En la Recomendación del Parlamento Europeo y del Consejo de 18 de diciembre de 2006 sobre las competencias clave para el aprendizaje permanente (2006/962/CE) se establecen ocho competencias clave < http://bit.ly/2dIvVCp >.

370. < http://bit.ly/1Y88rd6 >

371. *Digital Competence: Identification and European-wide validation of its key components for all levels of learners (DIGCOMP).*

372. < http://mentep.eun.org >

373. < http://bit.ly/1OzLsRl >

Tabla C4.24
Datos de participación en el «Catálogo General de Recursos Educativos de pago: Punto Neutro». Curso 2014-2015

		Cantabria	Castilla-La Mancha	Total
Datos cargados en el «Punto neutro»	Centros	7	48	55
	Docentes	76	714	790
	Alumnado	217	6.464	6.681
Datos de la actividad en el «Punto neutro»	Centros activos	1	41	42
	Docentes con recursos	-	296	296
	Alumnado con recursos	71	4.663	4.734

Fuente: Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y de Formación del Profesorado de la Dirección General de Evaluación y Cooperación Territorial del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Tabla C4.25
Distribución por niveles educativos y cursos del número de licencias adquiridas del «Catálogo General de Recursos Educativos de pago: Punto Neutro». Curso 2014-2015

Educación Primaria					Educación Secundaria			
1.º	3.º	4.º	5.º	6.º	1.º	2.º	3.º	4.º
3	20	11	2.675	3.015	8.234	4.195	930	440

Fuente: Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y de Formación del Profesorado de la Dirección General de Evaluación y Cooperación Territorial del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Durante el curso 2014-2015 se ha puesto en marcha este proyecto en su versión de producción, en la que han participado dos comunidades autónomas, Cantabria y Castilla-La Mancha, 20 editoriales (que han ofertado en el catálogo 3.897 productos) y 16 librerías virtuales (que han vendido las licencias). La tabla C4.24 recoge las cifras de carga y actividad en el proyecto de las dos comunidades autónomas.

El número de licencias adquiridas en el curso 2014/2015 por Castilla La Mancha ha sido de 19.110, y en Cantabria 413. En la tabla C4.25 se detalla su distribución por niveles educativos y cursos.

Web y redes sociales

El Plan de Cultura Digital en la Escuela impulsa el establecimiento de un marco de comunicación en red a través de dos líneas de actuación:

– implementar un portal único educativo, y

– desarrollar una estrategia de presencia en las redes sociales que favorezca la interacción con la comunidad educativa, a través de diferentes canales en redes sociales y de la red social docente Procomún.

En diciembre de 2013 se puso en producción el portal EducaLAB[374], que surgió como punto de encuentro para la comunidad educativa en torno a proyectos de tecnología y educación. En este portal están integrados los contenidos web del Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y de Formación del Profesorado (INTEF), del Centro Nacional de Innovación e Investigación Educativa (CNIIE) y del Instituto Nacional de Evaluación Educativa (INEE).

374. < http://educalab.es/home >

Los datos de acceso a EducaLAB en el curso 2014-2015 nos dan unas cifras de 4.279.895 páginas visitadas por 1.068.651 usuarios.

EducaLAB no es solo un portal, es un marco de comunicación que integra distintas plataformas tecnológicas de las redes sociales, cuyos datos de actividad en el curso 2014-2015 son los siguientes:

- El número total de accesos a páginas de los *blogs* fue de 517.584 con 234.048 usuarios, y su distribución por organismos fue la siguiente, INTEF 216.747 páginas y 100.875 usuarios, INEE 163.884 páginas y 179.115 usuarios y CNIIE 136.953 páginas y 54.058 usuarios.
- El número total de visitas a las cuentas de Twitter fueron 383.657, desglosadas en 239.700 a @educaINTEF, 84.918 a @educaINEE y 59.039 a @educaCNIIE.
- Se efectuaron 194.794 reproducciones de los vídeos que ofrece la cuenta de YouTube EducaLab.
- En Pinterest EducaLab se han realizado 195.640 impresiones y cuenta con 73.000 seguidores.
- La cuenta de Facebook EducaLAb ha tenido 405.389 visitas que han marcado 3.855 «me gusta».

Entorno de colaboración CConectaAA

Para apoyar y desarrollar el modelo de trabajo cooperativo con las comunidades autónomas, se ha implantado la plataforma CConectaAA[375], un entorno virtual de colaboración abierto a todas las Administraciones educativas españolas. Al finalizar el curso escolar 2014-2015 se contaba con 1.331 usuarios registrados y 23 grupos de trabajo con más de 3.300 documentos compartidos.

Por su nivel de actividad y su alcance, son destacables los siguientes grupos:

- grupo de trabajo «Evaluación e información educativa»;
- grupo de trabajo «Estrategia de competencias de la OCDE: construyendo una estrategia de competencia eficaz para España».

Recursos digitales educativos y desarrollo de aplicaciones

Una de las principales actividades del Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y de Formación del Profesorado (INTEF) es poner a disposición de la comunidad docente la mayor cantidad posible de recursos educativos que permitan su utilización y reutilización en el aula, por medio del servicio Procomún. A continuación describiremos las acciones específicas realizadas durante el curso 2014-2015 en los siguientes proyectos:

- Descartes: recursos digitales interactivos para la enseñanza de las matemáticas en Educación Primaria y Educación Secundaria.
- Canals: subproyecto de Descartes que ofrece recursos educativos digitales interactivos TIC para la enseñanza de las matemáticas en Educación Infantil y Educación Primaria.
- Pizarra interactiva: contenidos educativos digitales interactivos para los niveles de 5.º y 6.º de Educación Primaria, para la enseñanza de lengua castellana y matemáticas. Estos recursos se destinan al uso didáctico en la pizarra digital interactiva.
- Newton: recursos digitales interactivos para la enseñanza de la física y de la química en Educación Secundaria.

Se ha realizado el estudio y análisis de las tareas necesarias para la adaptación de los materiales anteriores a los estándares actuales de la web y a los nuevos dispositivos. En concreto se quieren adaptar alrededor de 2.400 recursos elaborados con *applets* de java a HTML5.

También se han adaptado a HTML5 unos cien vídeos de recursos de Formación Profesional, catalogados en Procomún, y que estaban en formatos no compatibles con los navegadores y plataformas actuales.

Asimismo, para motivar al profesorado de centros educativos españoles sostenidos con fondos públicos en el desarrollo de recursos innovadores que contribuyan a mejorar la práctica docente y, además,

375. < https://cconectaa.educalab.es/es >

sirvan para dar respuesta a las necesidades que se planteen dentro del sistema educativo en la sociedad del siglo XXI, y ampliar el «banco de recursos» accesible para el profesorado, como soporte y ayuda para su planificación y labor docente, mediante la Resolución de 16 de junio de 2014[376], de la Secretaría de Estado de Educación, Formación Profesional y Universidades convocaron ayudas para la elaboración de recursos didácticos para su incorporación a las plataformas de acceso público del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Los recursos deben ajustarse a alguna de las siguientes modalidades:

– Para las etapas de Educación Infantil, Primaria y Educación Especial.

– Para las etapas de Educación secundaria Obligatoria, Bachillerato, Formación Profesional (Básica y de Grado Medio), Educación de Personas Adultas para la obtención del título de Educación secundaria Obligatoria, Bachiller, Técnico Profesional Básico y Técnico de Formación profesional.

La cuantía total máxima destinada a financiar esta convocatoria es de 4.000.000 euros. Un 60% de esta cantidad se destina a las propuestas de recursos de la primera modalidad y el 40% restante a los de la segunda modalidad.

Se recibieron un total de 337 solicitudes de las cuales fueron seleccionadas 195, que recibieron ayudas por un importe total de 801.000 euros.

Banco de imágenes y sonido

A lo largo del curso 2014-2015 se continuó con la gestión y el desarrollo del banco de imágenes y sonidos del INTEF. Los contenidos de este banco se clasifican en animaciones, fotografías, ilustraciones, sonidos y vídeos, y se pueden catalogar y publicar o ser donados a través del módulo de colaboración. Su distribución se realiza bajo una licencia *Creative Commons by-nc-sa* que permite un uso no comercial del contenido, siempre y cuando se reconozca adecuadamente la autoría del mismo, y si se transformara el contenido o se creara un material nuevo a partir de él, su difusión debería realizarse bajo este mismo tipo de licencia.

Centro Nacional de Desarrollo Curricular en Sistemas no Propietarios (CeDeC)

El Centro Nacional de Desarrollo Curricular en Sistemas no Propietarios (CeDeC)[377] continúa con el desarrollo y difusión de Recursos Educativos Abiertos destinados a toda la comunidad educativa. CeDeC ha apostado, siguiendo las indicaciones de la Unesco en la declaración de París de junio de 2012, por este modelo que combina la innovación tecnológica, desarrollando la herramienta de autor eXeLearning[378], con la innovación metodológica, creando recursos educativos abiertos fundamentados en Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP)[379], enmarcados dentro del proyecto «Educativo, digital, innovador y abierto» (EDIA).

– Publicación de eXeLearning 2.0.2, 2.0.3 y 2.0.4

  Entre los desarrollos a destacar se encuentran la importación e inclusión de metadatos *Learning Object Metadata* (LOM), LOM-es –adaptación al contexto educativo español–, exportaciones *Sharable Content Object Reference Model* 2004 (SCORM2004), estilos adaptables, exportados ePub3 y HTML5, gestión de estilos, mejoras en la accesibilidad, nuevos *iDevices*, referencias de imágenes y contenido multimedia, etc.

– Proyecto EDIA

  El proyecto promueve la creación de dinámicas de transformación educativa que mejoran el rendimiento de los alumnos y sus resultados en las pruebas nacionales e internacionales de evaluación. EDIA busca el éxito escolar a través nuevas prácticas que están en línea con las de aquellos países con mayores logros en la formación del alumnado y en el aprovechamiento de los recursos e inversiones educativas. Las publicaciones que se han desarrollado y difundiendo durante el curso 2014-2015 se detallan a continuación.

  ◦ Recursos Educativos Abiertos (REA) basados en metodología ABP del proyecto EDIA.

    ◦ Educación primaria[380]: «GPS», «Tiene truco», «Todo se mueve», «Érase una vez un estuche» y «La aventura de los molinos».

376. < BOE-A-2014-7305 >

377. < http://cedec.ite.educacion.es/ >

378. < http://exelearning.net/ >

379. Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) –*Project Based Learning (PBL)*– es una metodología docente donde los estudiantes trabajan en grupos de forma coordinada, aprendiendo mientras ejecutan proyectos realistas y prácticas, desarrollando así un amplio marco de habilidades, y aplicando los conocimientos adquiridos de forma multidisciplinar.

380. < http://bit.ly/2dGI4J6 >

- Educación secundaria. Geografía e Historia[381]: «Pintura virtualizada».
- Educación Secundaria. Inglés[382]. 1.º de ESO: Proyecto «*English in my daily life*» (REA: «*My town*» y «*A sport journalist*"). 2.º de ESO: Proyecto «*What a digital world*» (REA: «Apps and games»). 3.º de ESO: Proyecto «*English Speaking Cities*» (REA: «*London*» y «*Edinburgh*»).
- Educación secundaria. Ciencias de la Naturaleza[383] (Biología, Geología, Física, Química): «¿Es magia? No, son reacciones químicas», «Deconstruyendo la materia» y «Alerta Ébola».

- Publicación y difusión de recursos educativos abiertos destinados a ofrecer a los docentes orientaciones para la generación y adaptación de recursos educativos abiertos: "Guía para la creación de materiales educativos abiertos"
- Publicación y difusión de recursos educativos abiertos complementarios del Proyecto EDIA para el desarrollo de metodología PBL, *problem based learning* o aprendizaje basado en problemas (Rúbricas, plantillas y guías de trabajo para Educación Primaria y Secundaria).
- Publicación y difusión de recursos educativos de usuarios en la página oficial (Educación Infantil y Primaria, Educación Secundaria y Bachillerato, Formación Profesional, webs educativas y blogs de aula).

Soporte tecnológico en las pruebas de evaluación externa

En el artículo 20.3 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE), modificada por la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE), se establece la realización de una evaluación, de carácter diagnóstico, en tercer curso de la Educación Primaria, indicando que «los centros docentes realizarán una evaluación individualizada a todos los alumnos y alumnas al finalizar el tercer curso de Educación Primaria». Esta evaluación se desarrollará según dispongan las Administraciones educativas y «comprobará el grado de dominio de las destrezas, capacidades y habilidades en expresión y comprensión oral y escrita, cálculo y resolución de problemas en relación con el grado de adquisición de la competencia en comunicación lingüística y de la competencia matemática».

Según establece el calendario de implantación de dicha Ley Orgánica, al finalizar el curso escolar 2014-2015 se realizó la primera evaluación para el alumnado que había cursado tercer curso de la Educación Primaria. Con la finalidad de ofrecer información y orientación a la comunidad educativa, se elaboró un modelo de pruebas completas para la evaluación, y el Marco General de esta evaluación desarrollado en colaboración por 14 Administraciones educativas y el MECD.

El INTEF prestó el soporte técnico necesario para la realización de las pruebas oficiales de evaluación individualizada y de diagnóstico para tercer curso de la Educación Primaria y las pruebas piloto de la evaluación final de la Educación Primaria que se realizará en sexto curso.

Para la realización de las pruebas oficiales de 3.er curso de Educación Primaria, se seleccionaron unos centros de «prueba», entre los de las ciudades autónomas de Ceuta y Melilla, para realizar en formato digital *on line* el 33 % de las pruebas de matemáticas y el 98 % de las pruebas de comprensión oral y escrita. El resto de las pruebas, y la totalidad de las pruebas para los centros del exterior dependientes del Ministerio, se realizaron en papel con la recogida de resultados en digital *off line*.

Las pruebas piloto de 6.º curso de Educación Primaria se realizaron durante cinco días en formato *on line*, *off line* y en papel; en nueve comunidades autónomas y en las ciudades autónomas de Ceuta y de Melilla.

En cada uno de los territorios, diez centros realizaron las pruebas digitales *on line* para una media de 216 alumnos con un porcentaje del 99,30 % de éxito y en formato *off line* para una media de 229 alumnos en 13 centros con un 98,46% de éxito. Las competencias clave evaluadas fueron: comunicación lingüística en castellano e inglés, matemática y científico-tecnológica.

La aplicación de las pruebas piloto sirvió de base para la toma de requisitos funcionales y requisitos técnicos de las pruebas de evaluación final de la Educación Primaria que se realizarán al final del curso escolar 2015-2016.

381. < http://bit.ly/2dNIPPV >
382. < http://bit.ly/2d5am0Q >
383. < http://bit.ly/2d5aoWw >

Gestión de los centros dependientes del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte

Los centros dependientes del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte utilizan para la gestión y planificación de recursos el sistema «Alborán», cuya implantación y mantenimiento depende del INTEF. El despliegue se hizo a partir del curso 2010-2011 en los centros de Educación Primaria, en los de Educación Secundaria desde el curso 2011-2012; posteriormente se han ido incorporando otras instituciones como el Centro para la Innovación y Desarrollo de la Educación a Distancia (CIDEAD), los centros educativos en el exterior y las academias militares.

La tabla C4.26 contiene las cifras, de centros y alumnos, que durante el curso 2014-2015 han utilizado esa aplicación de gestión.

Tabla C4.26
Número de centros y alumnos, dependientes del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, gestionados con la aplicación «Alborán». Curso 2014-2015

	Centros	Alumnos
Ceuta	31	19.877
Melilla	21	18.003
Centros en el exterior	21	7.521
Centros militares	10	2.648
CIDEAD	1	1.352
Total	84	49.401

Fuente: Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y de Formación del Profesorado de la Dirección General de Evaluación y Cooperación Territorial del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Televisión educativa y producción de recursos audiovisuales

El Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, a través del INTEF, gestiona dos convenios de coproducción de programas de televisión educativa como apoyo al sistema educativo en general y a la labor docente en todos los niveles educativos, favoreciendo en particular la producción y el uso de recursos audiovisuales y multimedia y propiciando metodologías didácticas innovadoras: el Convenio de cooperación entre Corporación Radiotelevisión Española y el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte; y el Convenio con la Asociación de Televisiones Educativas y Culturales Iberoamericanas (ATEI). ATEI tiene como socios 160 instituciones de reconocido prestigio en la comunidad iberoamericana, entre los que se encuentran 20 ministerios de educación iberoamericanos y 58 universidades.

Utilizando como punto de partida el programa «La aventura del saber» de Radio Televisión Española, cuyo objetivo es la formación y la divulgación mediante entrevistas y series documentales, se ha desarrollado un proyecto de carácter más amplio e inclusivo. Este nuevo espacio de encuentro e intercambio en torno a los aprendizajes para descubrir qué prácticas, atmósferas, espacios y agentes hacen funcionar las comunidades; sus porqués y sus cómos o, en otras palabras, sus anhelos y protocolos.

Para mejorar la difusión del proyecto, además de la emisión en sus respectivos canales, se sigue dinamizando el espacio web, «La aventura de aprender»[384], que recoge el material audiovisual generado en ambos convenios y le añade información complementaria.

En el marco del convenio con ATEI se han empezado a producir piezas audiovisuales para el proyecto «La aventura de aprender», en distintos países iberoamericanos. Las primeras experiencias grabadas en el curso 2014-2015 han sido en Ecuador.

384. < http://laaventuradeaprender.educalab.es/ >

En abril del 2015 se firmó el convenio para la puesta en marcha del Canal de Televisión Satelital Iberoamericano. En el mes de junio también se emitió el primer capítulo de «Mujeres Científicas», con el objetivo de rescatar la memoria de la mujer científica iberoamericana a través de entrevistas a diferentes científicas que nos cuentan sus historias, logros y dificultades durante su carrera profesional.

Cooperación con Iberoamérica

En la Conferencia Iberoamericana de Ministros de Educación celebrada el 12 de septiembre de 2013 en Panamá, se aprobó el proyecto destinado a favorecer la movilidad del profesorado en el marco del programa para el desarrollo profesional docente. Su principal objetivo es proporcionar un impulso para la creación o fortalecimiento de redes de innovación y de intercambio de experiencias entre instituciones educativas identificadas por los países, que respondan a sus prioridades y que promuevan la investigación educativa. Estas redes de innovación ofrecen la oportunidad a los participantes de visitar otros países de Iberoamérica. Asimismo, los centros educativos pueden recibir a los representantes de las demás experiencias.

La Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI), en coordinación con el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, han seleccionado en el año 2014 once experiencias innovadoras de centros españoles para participar en las redes iberoamericanas. Aunque en un principio estaba previsto que fueran diez, al final se incorporó una más con el fin de que pudieran participar todas las comunidades autónomas interesadas.

– Se establecen distintos ámbitos de actuación. España participa en los siguientes:
– Educación Infantil, con dos experiencias seleccionadas;
– Educación Especial e inclusión, con cinco experiencias;
– nuevas tecnologías de la información, con cuatro experiencias.

Además, es la responsable de la organización de la visita y del programa de actividades a desarrollar en la red vinculada a Educación Infantil. Las actuaciones llevadas a cabo en las citadas redes durante el curso 2014-2015 han sido:

– Organización de la visita y de la agenda de actividades de la red vinculada al «Programa de Redes de Movilidad del Profesorado: Red Iberoamericana de Educación Infantil».
– Participación en el encuentro en Madrid, del 10 al 14 de febrero de 2015, de los docentes representantes de Colombia, El Salvador, Paraguay, Uruguay y España, como país anfitrión, en que se desarrollaron visitas y actividades en centros educativos de Toledo y Madrid.
– Valoración de los resultados.

Proyecto eTwinning

La acción *eTwinning*, programa incluido en Erasmus+, es una iniciativa financiada por la Comisión Europea que fomenta el establecimiento y el desarrollo de proyectos de colaboración a través de internet, y el uso de las TIC entre dos o más centros escolares de países europeos diferentes sobre cualquier tema del ámbito escolar acordado por los participantes. El Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, a través del Servicio Nacional de Apoyo *eTwinning* (SNA), y en estrecha colaboración con las autoridades educativas de las comunidades y ciudades autónomas, gestiona y desarrolla el programa *eTwinning*.

Puede participar cualquier docente de la enseñanza reglada no universitaria y formar parte así de una comunidad de más de 317.359 docentes de Europa; *eTwinning* pone a disposición de los usuarios una plataforma *online* que ofrece un escritorio personal desde donde el docente gestiona su trabajo, un buscador de socios, herramientas de comunicación y colaboración, y un espacio de trabajo colaborativo para cada proyecto que se lleva a cabo. Esta plataforma es la de referencia recomendada por Erasmus+ para la búsqueda de socios europeos y la gestión de los proyectos incluidos en todas sus acciones.

El número de centros escolares registrados en España en la plataforma *eTwinning* es de 10.841 con un número total de proyectos de 10.324 –la cantidad de proyectos registrados en el curso de referencia de este INFORME fue de 1.886–. El número de docentes registrados al finalizar el curso el curso 2014-2015 se ha incrementado respecto al curso anterior en un 19,1 % –27.262 frente a 22.886–, representando un 8,6 % del total de Europa. La distribución por comunidades y ciudades autónomas del número de proyectos, centros y docentes de la iniciativa *eTwinning* aparece en la figura C4.22.

A nivel internacional, España ocupa el cuarto lugar en número de proyectos por detrás de Polonia, Francia e Italia (ver figura C4.23). La cantidad total de proyectos *eTwinning* en Europa es de 132.352, contando con representación española un 7,8 %.

El SNA reconoce anualmente proyectos de colaboración *eTwinning* de calidad, ejemplos de buenas prácticas educativas, y les concede el «Sello de Calidad Nacional». Durante el curso 2014-2015 se distinguieron 147 proyectos. También, en estrecha colaboración con los representantes *eTwinning* en las comunidades y ciudades autónomas, coordina la «Red nacional de embajadores *eTwinning*», formada por 140 docentes con amplia experiencia en el programa, que desarrollan una intensa labor de difusión, formación y asesoramiento.

En la convocatoria de «Premios Europeos *eTwinning* 2015», seis centros españoles recibieron premios europeos en diferentes categorías y dos más fueron finalistas.

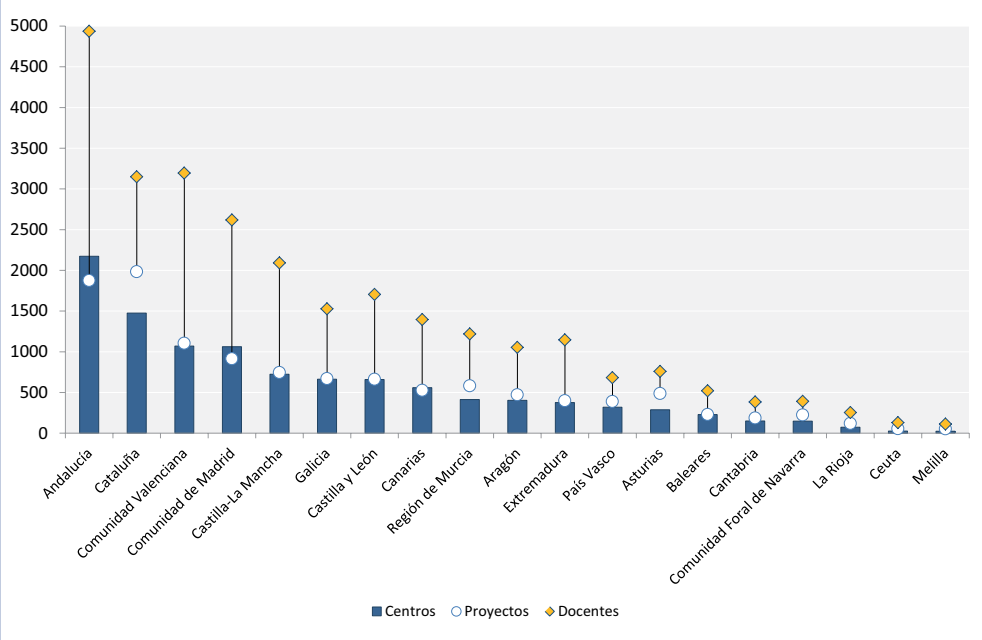
C4.10. Las enseñanzas de los idiomas extranjeros

La enseñanza de idiomas extranjeros, por su importancia personal, cultural, social y económica, está recibiendo una atención especial de la Unión Europea y de sus países miembros. La Unión, en el marco de la política de educación y formación profesional, fija como objetivo que todos sus ciudadanos dominen dos idiomas además de su lengua materna. Asimismo, el Consejo de la Unión Europea en sus Conclusiones del 19 de mayo de 2006 sobre el indicador europeo de competencia lingüística, considera que «los idiomas extranjeros, además de ayudar a fomentar el entendimiento mutuo entre los pueblos, son requisitos indispensables para la movilidad de los trabajadores y contribuyen a la competitividad de la economía de la Unión Europea».

Junto con la importancia creciente a nivel europeo de la enseñanza de idiomas extranjeros, han evolucionado también, en las dos últimas décadas, las iniciativas y la cooperación europeas del «Aprendizaje Integrado de Contenidos y Lenguas Extranjeras» (AICLE). Se trata de un enfoque relativamente innovador que comporta la enseñanza y el aprendizaje no solo de la lengua extranjera, sino también en la lengua extranjera de otras áreas o materias no lingüísticas.

En este marco, y a la hora de caracterizar las políticas de nuestro país en el ámbito de la enseñanza de idiomas extranjeros, cabe señalar, por un lado, la ordenación académica de este tipo de enseñanzas y su impacto, y,

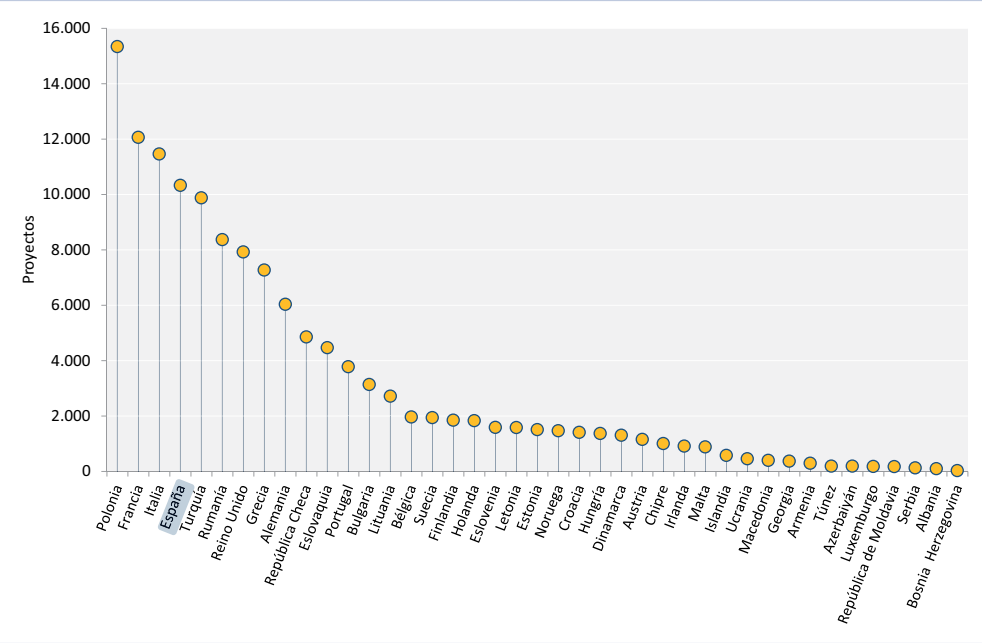
Figura C4.22
Número de proyectos, centros y docentes de la iniciativa *eTwinning* por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2014-2015



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16c422.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la Subdirección General de Cooperación Territorial de la Dirección General de Evaluación y Cooperación Territorial del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Figura C4.23
Distribución del número de proyectos *eTwinning* por países europeos. Curso 2014-2015



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16c423.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la Subdirección General de Cooperación Territorial de la Dirección General de Evaluación y Cooperación Territorial del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

por otro, el desarrollo de programas bilingües o multilingües en los cuales la lengua extranjera se emplea como vehículo de enseñanza de otras materias no lingüísticas.

La Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa (LOMCE), señala en su preámbulo, su apoyo al plurilingüismo, para conseguir que los estudiantes se desenvuelvan con fluidez al menos en una primera lengua extranjera, cuyo nivel de comprensión oral y lectora y de expresión oral y escrita resulta decisivo para favorecer la empleabilidad y las ambiciones profesionales, y apuesta también por la incorporación curricular de una segunda lengua extranjera.

La ordenación académica de las enseñanzas de lenguas extranjeras regulada por la ley educativa introduce la primera lengua extranjera en el bloque de «asignaturas troncales» en todas las etapas educativas de la educación general. Asimismo, ha incorporado la segunda lengua extranjera en el bloque de «asignaturas específicas» en todas esas etapas. En lo que referente a la Formación Profesional, se destaca la presencia de la lengua extranjera como materia del Bloque de Comunicación y Ciencias sociales de la Formación Profesional Básica y la comunicación en lengua extranjera como materia voluntaria en ciclos formativos de grado medio para favorecer la transición a otras enseñanzas.

Por otra parte, y en lo relativo a la enseñanza plurilingüe, se recoge en la Ley que corresponde al Gobierno, previa consulta a las comunidades autónomas, establecer las bases de la educación plurilingüe desde el segundo ciclo de Educación Infantil hasta el Bachillerato y faculta específicamente a las Administraciones educativas, que dispongan de lengua cooficial, para establecer sistemas en los que las asignaturas no lingüísticas se impartan exclusivamente en lengua castellana, en lengua cooficial o en alguna lengua extranjera. Asimismo, y en relación con el desarrollo del plurilingüismo, la ley introduce la posibilidad de incorporar excepcionalmente expertos con dominio de lenguas extranjeras, nacionales o extranjeros en programas bilingües o plurilingües.

La enseñanza de idiomas extranjeros en España. Una visión cuantitativa

La enseñanza de lenguas extranjeras

El estudio de al menos una lengua extranjera se encuentra generalizado en las etapas obligatorias y en el Bachillerato, aunque también un porcentaje muy alto del alumnado de segundo ciclo de Educación Infantil –el 81,9 %

en el curso 2014-2015– comienza ya a tener contacto con una lengua extranjera. La lengua inglesa es estudiada prácticamente por todo el alumnado como primer idioma extranjero.

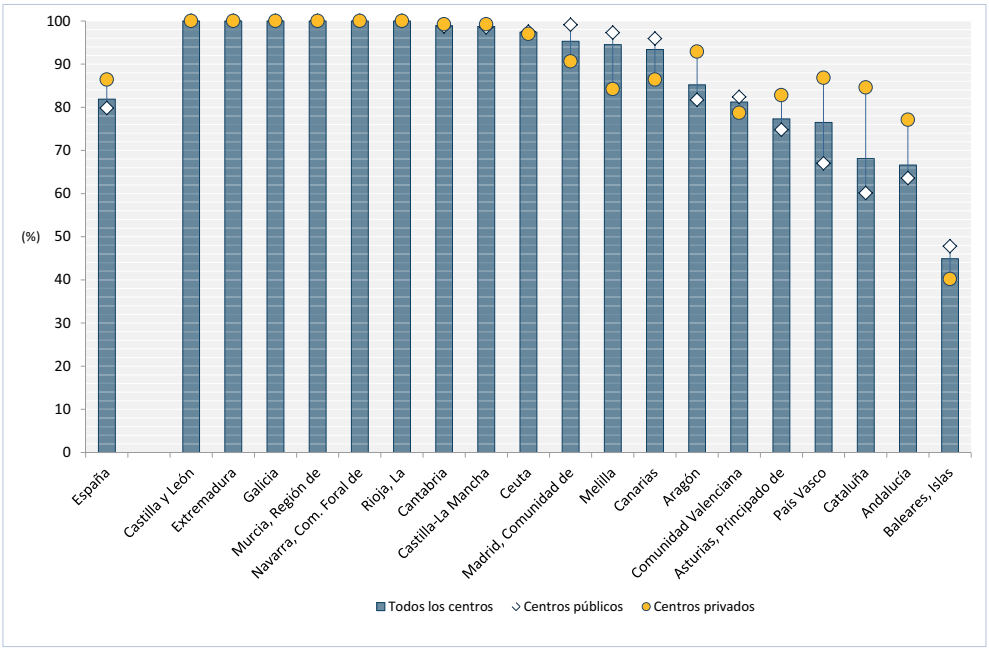
En España, el 81,0 % del alumnado de segundo ciclo de Educación Infantil cursa inglés; el 0,6 %, francés y el 0,3 %, otras lenguas. Por comunidades autónomas, se observan diferencias significativas en este nivel educativo en el curso 2014-2015 (ver figura C4.24) con once comunidades y la ciudad autónoma de Ceuta en las que más del 90 % del alumnado recibe enseñánzas de al menos una lengua extranjerea, por lo que se podría considerar prácticamente generalizada en todas ellas la introducción del contacto con una lengua extranjera. En el resto de comunidades también existen porcentajes bastantes altos, por encima del 50 % a excepción de la comunidad autónoma de Islas Baleares que alcanza solo un 44,9 %.

La enseñanza de un segundo idioma extranjero en Educación Primaria durante el curso 2014-2015 fue a nivel nacional del 6,4 %, observándose diferencias significativas según las comunidades o ciudades autónomas. Así, mientras que en Canarias (33,3 %), Región de Murcia (32,6 %), Aragón (22,2 %), Cantabria (18,9 %) y Castilla y León (13,0 %) el alumnado que cursa un segundo idioma superó en términos relativos el 10 %, pero en la gran mayoría todavía es poco relevante (ver figura C4.25).

En las etapas de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato los porcentajes de estudiantes que cursan una segunda lengua extranjera como asignatura optativa son superiores en comparación con Primaria, siendo la lengua francesa la que, casi de forma exclusiva, estudia la mayoría del alumnado que opta por la segunda lengua extranjera.

En particular, para Educación Secundaria Obligatoria, donde la segunda lengua extranjera debe ser ofertada como materia optativa en todos los centros, el porcentaje de alumnado que en el periodo académico 2014-2015 lo cursa es del 43,3 %, 0,5 puntos porcentuales superior al dato del curso anterior, aunque se mantienen diferencias significativas entre comunidades. Las tres comunidades con mayores porcentajes de alumnado que cursa una segunda lengua extranjera se sitúan por encima del 60 % –Galicia (68,5 %), Canarias (66,9 %) y el Principado de Asturias (62,2 %)–; entre el 50 % y 60 % hay cuatro comunidades autónomas –Aragón (56,7 %), Andalucía (55,3 %), Extremadura (53,4 %), Castilla-La Mancha (51,3 %), y la ciudad de Melilla (50,1 %)–; pero tres comunidades están por debajo del 30% –Islas Baleares (23,2 %), País Vasco (20,1 %) y Cataluña (14,9 %)–.

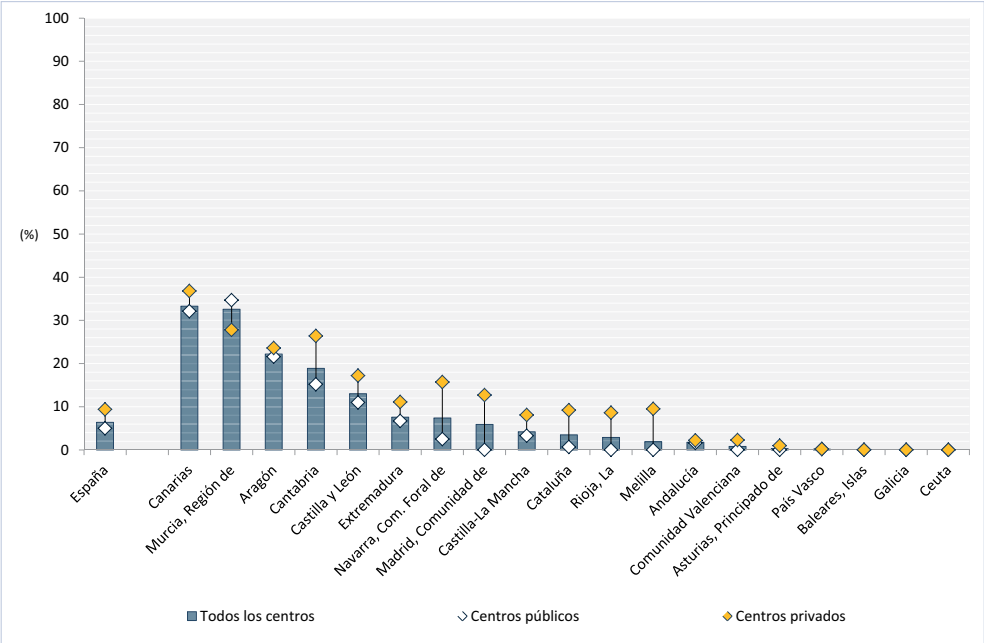
Figura C4.24
Porcentaje de alumnado del segundo ciclo de Educación Infantil que cursa lengua extranjera, según la titularidad del centro, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2014-2015



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16c424.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Figura C4.25
Porcentaje de alumnado que cursa una segunda lengua extranjera en Educación Primaria, según la titularidad del centro, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2014-2015



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16c425.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

En relación con la titularidad del centro, se observa que, en todos los territorios, a excepción de Cantabria el porcentaje de alumnos de Secundaria Obligatoria que cursa una segunda lengua extranjera es mayor en los centros de titularidad privada que en los centros públicos. En el conjunto del territorio nacional la diferencia entre los correspondientes porcentajes de centros privados y centros públicos alcanza los 9,7 puntos porcentuales (en España, el 49,7% de los alumnos de Educación Secundaria Obligatoria matriculados en centros privados cursa una segunda lengua extranjera, frente al 40,0 % en el caso de los alumnos que asisten a centros públicos), (véase figura C4.26).

En Bachillerato, el 23,0 % del alumnado cursa en el periodo objeto de este INFORME, una segunda lengua extranjera, resultando sensiblemente inferior al correspondiente en Educación Secundaria Obligatoria. Además, se presenta una situación muy dispar (figura C4.27) entre la comunidad de Andalucía, con un 64,0 %, y el resto de comunidades, que van del 24,4 % de la Comunidad Valenciana a tan solo 2,0 % del alumnado en la comunidad de Canarias.

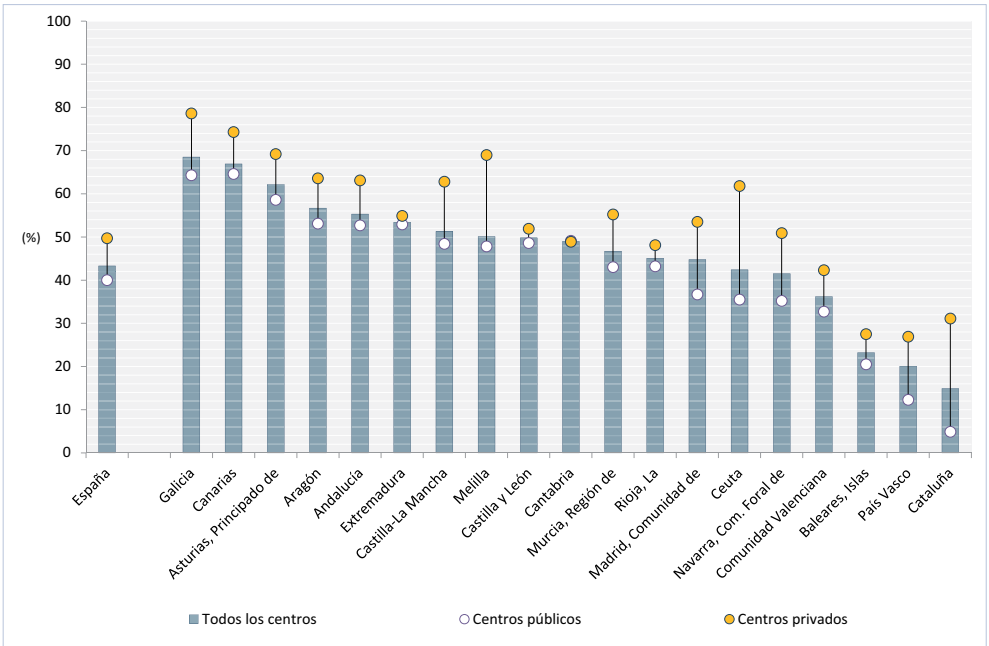
La enseñanza de otras materias en lengua extranjera

En el curso 2014-2015, un total de 1.041.651 alumnos[385] de enseñanzas de régimen general no universitarias participan en experiencias educativas que utilizan una lengua extranjera como lengua de enseñanza, 215.207 alumnos más que en el curso académico anterior, lo que ha supuesto un crecimiento del 26,0 %. De ellos, 822.403 alumnos participan en programas de aprendizaje integrado de contenidos y lengua extranjera, 159.911 en otras experiencias menos consolidadas y 59.337 alumnos estudian en centros que imparten sistemas educativos extranjeros, en los que también se utilizan lenguas extranjeras como lengua de enseñanza.

Por niveles educativos, destaca que el 23,2 % del alumnado de Educación Primaria participa en programas de aprendizaje integrado de contenidos y lengua extranjera. En Educación Secundaria Obligatoria lo hace un 15,4 %. A bastante distancia de las dos etapas anteriores se encuentra el Bachillerato, donde un 3,3 % de su alumnado participa en esta clase de programas.

385. No se han incluido los datos de Cataluña por no estar disponibles.

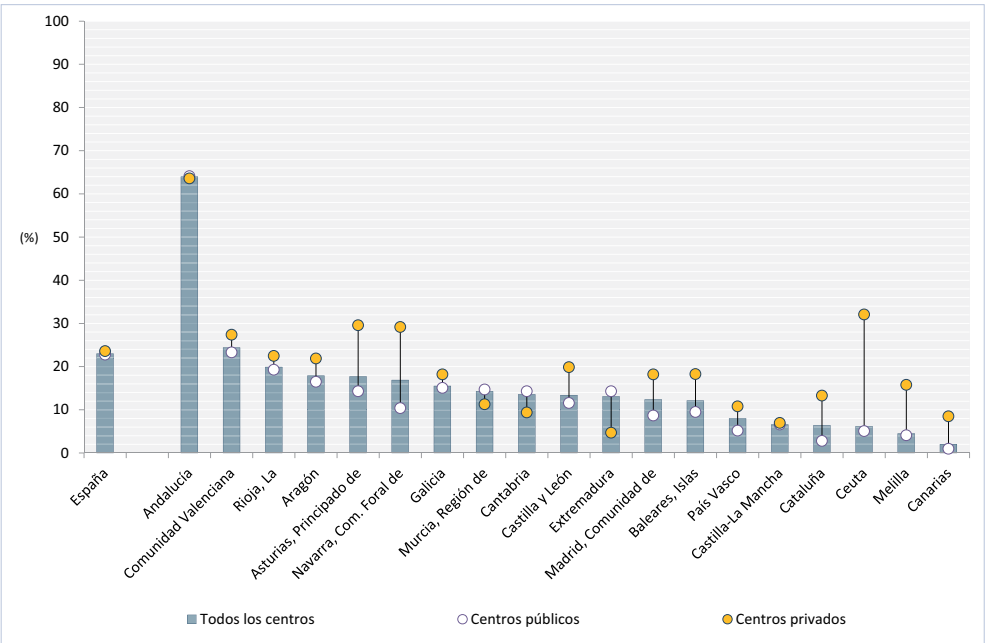
Figura C4.26
Porcentaje de alumnado que cursa una segunda lengua extranjera en Educación Secundaria Obligatoria, según la titularidad del centro, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2014-2015



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16c426.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Figura C4.27
Porcentaje de alumnado que cursa una segunda lengua extranjera en Bachillerato, según la titularidad del centro, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2014-2015



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16c427.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

En cuanto al tipo de centro, en el curso 2014-2015, los centros concertados son los que presentan mayores porcentajes de alumnado en programas de aprendizaje integrado de contenidos y lengua extranjera en Educación Primaria, 26,8 % frente al 22,7 % en los centros públicos. En el caso de Educación Secundaria Obligatoria, son los centros públicos los que tienen una cifra más alta, un 19,3 % mientras que en los centros con enseñanza privada concertada el porcentaje es del 7,9 %. Finalmente, en Bachillerato, son también los centros públicos los que presentan un mayor porcentaje de su alumnado en programas de aprendizaje integrado de contenidos y lengua extranjera, aunque solo alcanza el 3,9 %.

El estudio por comunidades y ciudades autónomas en Educación Primaria (véase figura C4.28), revela que en la mayoría de ellas el porcentaje del alumnado en programas de aprendizaje integrado de contenidos y lengua extranjera supera el 10 %, presentando las cifras más altas el Principado de Asturias con un 52,7 % y Castilla y León con un 44,9 %, seguidas por la Comunidad de Madrid con el 35,1 %.

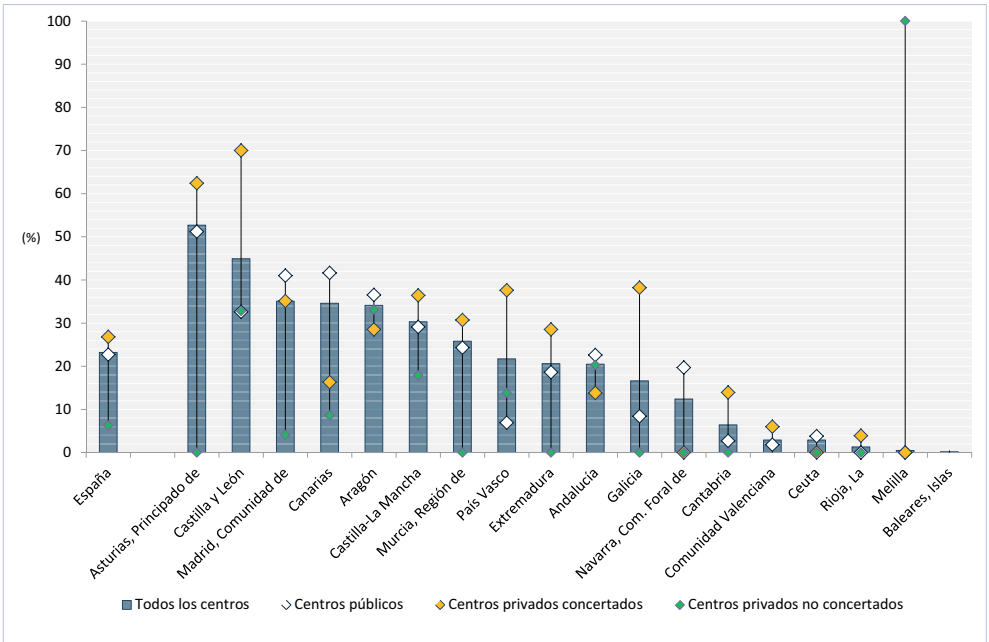
En Educación Secundaria Obligatoria, y debido al carácter progresivo de la implantación, son menores los porcentajes del alumnado que sigue programas de aprendizaje integrado de contenidos y lengua extranjera (véase figura C4.29); diez comunidades autónomas superan el 10 %; registrando el Principado de Asturias el mayor porcentaje con el 23,4 %, seguida de Extremadura con el 22,1 %.

En Bachillerato los porcentajes del alumnado que sigue este tipo de programas son muy bajos (véase figura C4.30), siendo la Región de Murcia la comunidad que registra el mayor porcentaje con el 6,4 %. Islas Baleares, Cantabria, Extremadura, Galicia, Comunidad Foral de Navarra y las ciudades de Ceuta y Melilla no presentan alumnos en estos programas.

Las enseñanzas de las escuelas oficiales de idiomas

Una contribución sustantiva a la formación de la población, principalmente adulta, en el conocimiento de lenguas la aportan las enseñanzas de las escuelas oficiales de idiomas. El alumnado que cursa estas enseñanzas en las escuelas oficiales de idiomas ascendía en el curso 2014-2015 a 499.198; de ellos, 214.600 cursaban el nivel básico; 170.837, el nivel intermedio; 97.532, el nivel avanzado, y 16.229 cursaban los niveles C1 y C2 establecidos en el Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza y evaluación (MCERL) (véase tabla C4.27).

Figura C4.28
Porcentaje de alumnado en programas de aprendizaje integrado de contenidos y lengua extranjera en Educación Primaria, según la titularidad del centro, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2014-2015

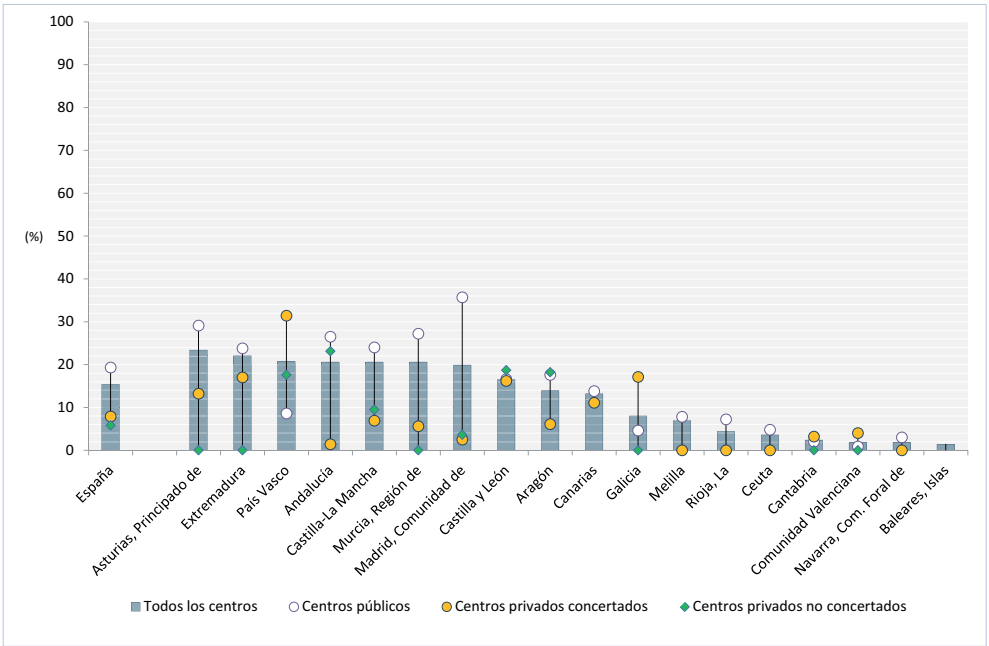


< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16c428.pdf >

Nota. Los datos correspondientes a Cataluña no están disponibles.

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Figura C4.29
Porcentaje de alumnado en programas de aprendizaje integrado de contenidos y lengua extranjera en Educación Secundaria Obligatoria, según la titularidad del centro, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2014-2015

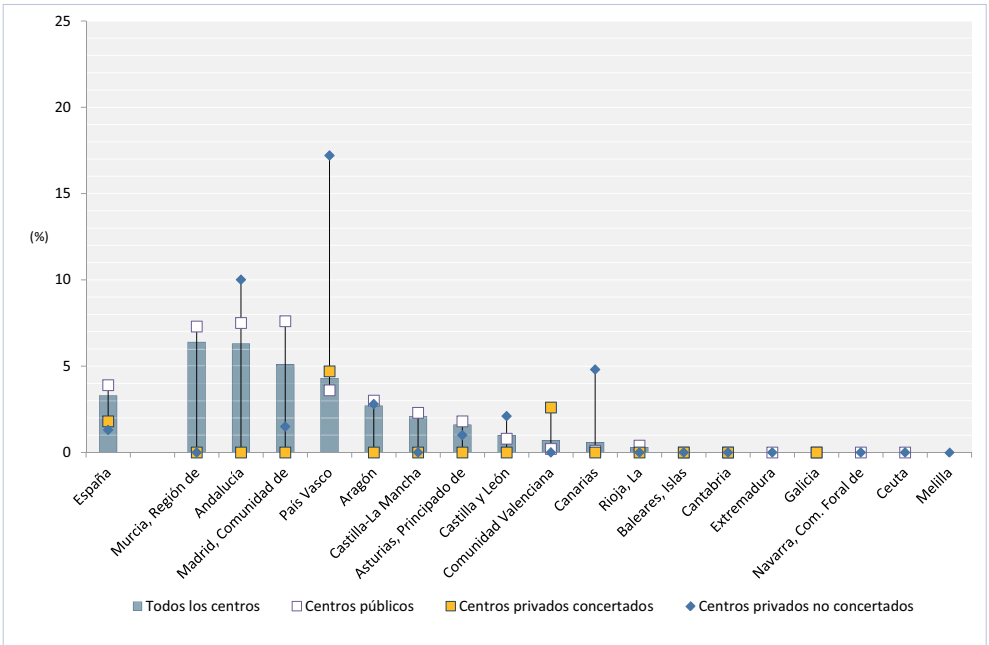


< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16c429.pdf >

Nota. Los datos correspondientes a Cataluña no están disponibles.

Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Figura C4.30
Porcentaje de alumnado en programas de aprendizaje integrado de contenidos y lengua extranjera en Bachillerato, según la titularidad del centro, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2014-2015



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16c430.pdf >

Nota. Los datos correspondientes a Cataluña no están disponibles.

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Tabla C4.27
Alumnado matriculado en enseñanzas de escuelas oficiales de idiomas (EOI) por lengua y nivel de enseñanza. Curso 2014-2015

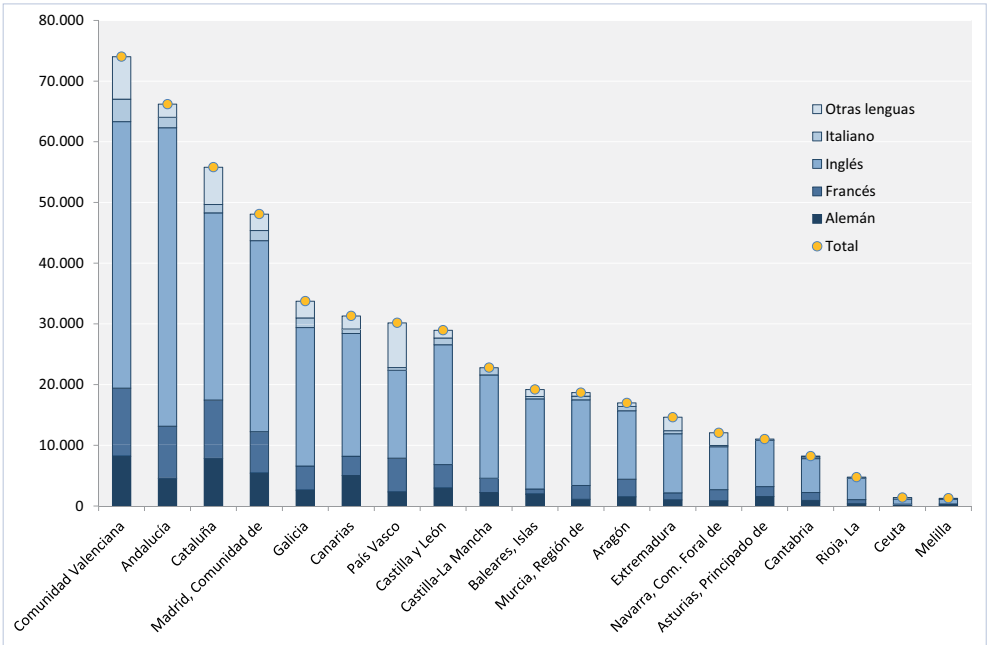
	Nivel Básico	Nivel Intermedio	Nivel Avanzado	Nivel C1	Nivel C2	Total
Inglés presencial	90.955	103.867	68.436	10.549	498	274.305
Inglés a distancia	23.151	25.239	2.342	0	0	50.732
Francés	37.415	18.246	11.166	1.399	0	68.226
Alemán	33.884	10.842	5.352	561	0	50.639
Italiano	9.875	3.879	2.788	100	0	16.642
Euskera	1.995	2.085	2.920	1.851	0	8.851
Español para extranjeros	4.080	2.365	1.718	162	0	8.325
Portugués	2.871	1.503	1.078	52	0	5.504
Árabe	2.505	539	251	0	0	3.295
Chino	2.882	577	146	0	0	3.605
Ruso	2.595	640	210	0	0	3.445
Valenciano	429	351	493	87	423	1.783
Japonés	854	225	54	0	0	1.133
Catalán	337	172	228	204	248	1.189
Gallego	98	81	210	95	0	484
Griego	209	96	48	0	0	353
Neerlandés	165	54	46	0	0	265
Sueco	56	14	23	0	0	93
Danés	40	15	7	0	0	62
Finés	50	9	8	0	0	67
Rumano	41	11	8	0	0	60
Irlandés	7	3	0	0	0	10
No distribuido por lengua	106	24	0	0	0	130
Todas las lenguas	214.600	170.837	97.532	15.060	1.169	499.198

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

La lengua más estudiada es el inglés, con 325.037 alumnos (65,1 %), incluida la enseñanza a distancia (50.732 alumnos); seguido del francés, con 68.226 (13,7 %); el alemán, con 50.639 (10,1 %); y el italiano, con 16.642 (3,3 %). También dentro de las enseñanzas de idiomas de régimen especial se imparte la enseñanza de lenguas cooficiales (8.851 de euskera, 1.783 de valenciano, 1.189 de catalán y 484 de gallego) y de español para extranjeros (8.325).

Por comunidades autónomas, en el curso 2014-2015, las escuelas oficiales de idiomas de la Comunidad Valenciana (14,8 %), Andalucía (13,3 %), Cataluña (11,2 %), Comunidad de Madrid (9,6 %) y Galicia (6,8 %) matricularon el 55,7 % del total del alumnado de enseñanzas de idiomas de régimen especial en la modalidad presencial. La figura C4.31 muestra ordenados los territorios en orden decreciente según el alumnado matriculado en enseñanzas presenciales impartidas por este tipo de centros en el curso 2014-2015, en cada una de las comunidades y ciudades autónomas.

Figura C4.31
Alumnado matriculado en enseñanzas de escuelas oficiales de idiomas (EOI) por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2014-2015



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16c431.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Una mirada internacional

En relación con el objetivo de mejorar la competencia lingüística en lenguas extranjeras de los estudiantes de la Unión Europea, la Comisión Europea[386] remitió a finales de 2012 al Consejo una propuesta de indicadores y puntos de referencia. De acuerdo con esta propuesta, se estableció que, para el año 2020, el 75 % de los alumnos de educación secundaria inferior debería estar matriculado en dos idiomas extranjeros, y que el 50 % de los alumnos que finalice esta etapa –obligatoria en todos los sistemas educativos de la Unión Europea– debería alcanzar el nivel B1 o superior en el primer idioma extranjero; es decir, debería manejarse como usuario independiente, de acuerdo con los niveles establecidos por el "Marco común europeo de referencia para las lenguas".

La figura C4.32 se centra en la comparación, entre los países de la Unión, en relación con el porcentaje de alumnos de educación primaria –CINE 1– y educación secundaria inferior –CINE 2, Educación Secundaria Obligatoria en el sistema educativo español– que están matriculados en dos o más lenguas extranjeras en el año 2014, representados en orden descendente del porcentaje relativo a la Educación secundaria inferior. En ella se observa que España, con el 45,7 % del alumnado en secundaria inferior, se queda a 14,0 puntos porcentuales por debajo de la media de la Unión Europea (59,7 %) y a 29,3 puntos por debajo del punto de referencia para el año 2020, fijado provisionalmente en el 75 %. Los países de la Unión Europea que en 2014 habían logrado ya que al menos el 75 % de sus alumnos del nivel CINE 2 estuvieran matriculados, cuando menos, en dos lenguas extranjeras, fueron: Suecia (77,9 %), Lituania (80,1 %), Eslovaquia (80,6 %), Dinamarca (82,8 %), Portugal (85,4 %), Chipre (88,9 %), Polonia (93,7 %), Grecia (94,0 %), Malta (94,3 %), Rumanía (95,6 %), Estonia (96,3 %), Italia (98,4 %), Finlandia (98,5 %) y Luxemburgo (100,0 %).

Asimismo, los porcentajes de alumnado de educación primaria matriculado en al menos dos lenguas extranjeras son en el conjunto de países de la Unión Europea sensiblemente inferiores en comparación con los relativos a la educación secundaria inferior ya comentados. Destaca Luxemburgo con un 83,5 %; en el resto de los países los porcentajes de escolares matriculados en dos o más lenguas extranjeras se sitúan por debajo del 35 %.

386. < http://bit.ly/2eckd6h >

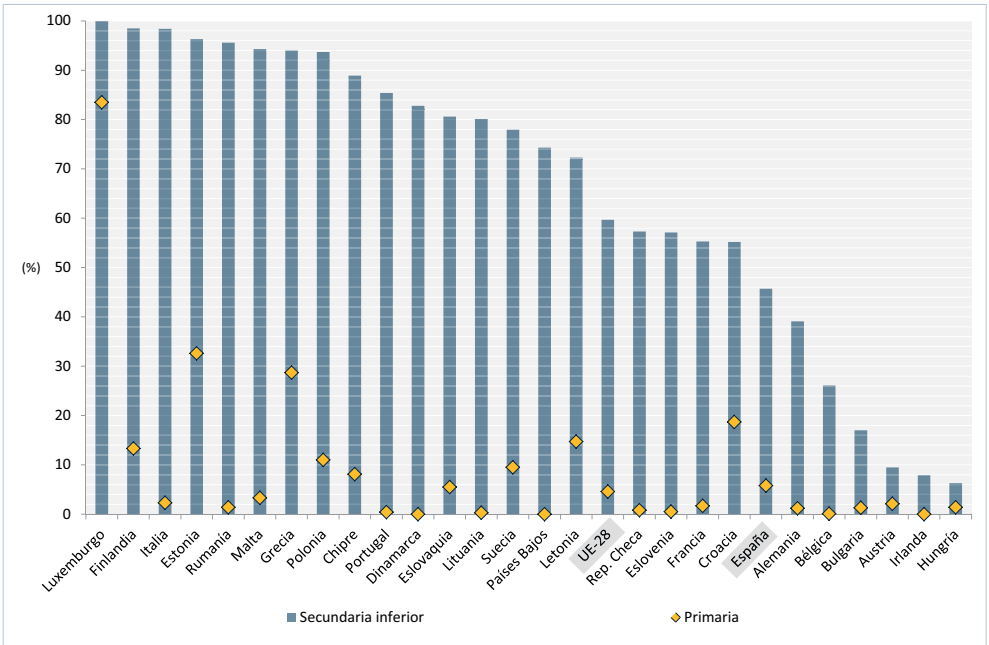
Por su parte, la figura C4.33 muestra ordenados los países de la Unión Europea en orden decreciente según el porcentaje de alumnado de educación secundaria superior matriculado en dos o más lenguas extranjeras en el año 2014; asimismo se incluye la desagregación en esta etapa según orientación general –CINE 3A, Bachillerato en el sistema educativo español– u orientación profesional –CINE 3B, Formación Profesional de grado medio. Como se puede observar, España se sitúa en la posición vigésima sexta, con un porcentaje del alumnado de secundaria superior matriculado en más de una lengua extranjera del 20,1 % (26,0 % de Bachillerato y 0,1 % de Formación Profesional de grado medio) y a 24 puntos por debajo del correspondiente valor para la Unión Europea (44,1 %).

C4.11. La participación de España en los programas educativos de la Unión Europea

El desarrollo por parte de la Unión Europea de programas educativos ha constituido uno de los instrumentos para paliar las exigencias de la aplicación estricta del principio de subsidiaridad al ámbito de las políticas de educación y la formación. Programas tales como Comenius, Erasmus, Leonardo da Vinci o Grundig han permitido llegar directamente desde la Unión a un número considerable de ciudadanos de los países miembros.

Mediante la Decisión número 1288/2013 del Parlamento Europeo y del Consejo, de 11 de diciembre de 2013[387], se establece un nuevo y amplio programa educativo, el Erasmus+. Entra en vigor el 1 de enero de 2014 y, en materia educativa, abarca todos los niveles: escolar, formación profesional, enseñanza superior y formación de personas adultas. El programa se centra en el aprendizaje formal e informal, más allá de las fronteras de la Unión Europea, con una clara vocación de internacionalización, abriéndose a terceros países, asociados, con el objetivo de mejorar las capacidades educativas y formativas de las personas para la empleabilidad de estudiantes, profesorado y trabajadores. Erasmus+ pretende ser la puerta para la internacionalización de las instituciones educativas.

Figura C4.32
Porcentaje de alumnado de educación primaria (CINE 1) y educación secundaria inferior (CINE 2) matriculado en dos o más lenguas extranjeras por países de la Unión Europea. Año 2014

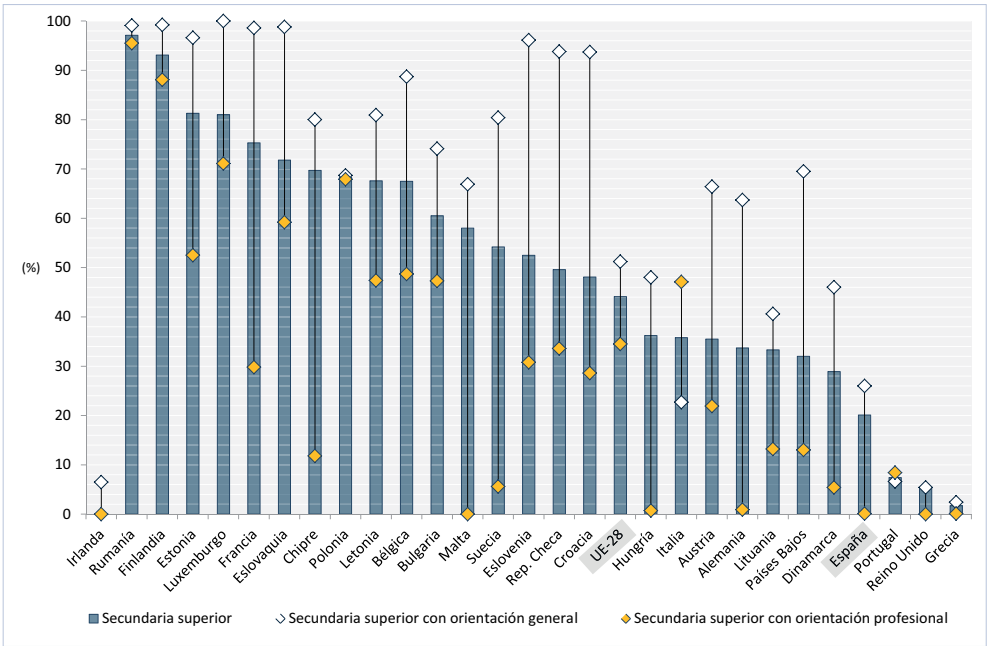


< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16c432.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por Eurostat.

387. < http://bit.ly/2dIAUDg >

Figura C4.33
Porcentaje de alumnado de educación secundaria superior matriculado en dos o más lenguas extranjeras en los países de la Unión Europea según orientación general (CINE 3A) u orientación profesional (CINE 3B). Año 2014



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16c433.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por Eurostat.

La agencia nacional que se encarga de la gestión, la difusión, la promoción y los estudios de impacto del nuevo programa Erasmus+ en el ámbito de la educación y la formación es el Servicio Español para la Internacionalización de la Educación (SEPIE).

Por su capital importancia y las amplias posibilidades de aprovechamiento institucional y personal que plantea este nuevo programa, se describen en lo que sigue, con cierto detalle, sus objetivos, sus características y su estructura.

El programa Erasmus+

Erasmus+ es el programa de la Unión Europea en los ámbitos de la educación, la juventud y el deporte para el periodo 2014-2020, y se constituye como resultado de la integración de los siguientes programas europeos ejecutados durante el periodo 2007-2013:

- Programa de Aprendizaje Permanente (proyectos Comenius, Erasmus, Gruntvig, Leonardo da Vinci; y el programa Jean Monnet),
- programa Juventud en Acción,
- y los programas Internacionales de Educación Superior (Erasmus Mundus, Tempus, Alfa Edulink y programas bilaterales).

Pero pretende ir más allá de estos programas promoviendo las sinergias y el enriquecimiento mutuo entre los diferentes ámbitos de la educación, la formación y la juventud, eliminando fronteras artificiales entre los formatos de las diferentes acciones y proyectos, impulsando nuevas ideas, atrayendo nuevos agentes del mundo laboral y la sociedad civil, y favoreciendo nuevas formas de cooperación. Erasmus+ pretende, en definitiva, convertirse en un instrumento más efectivo para abordar las necesidades reales de desarrollo de capital humano y social existentes en Europa y fuera de ella.

Objetivos

El programa Erasmus+ se propone ayudar a abordar los cambios socioeconómicos y los principales desafíos a los que se enfrentará Europa hasta el final de la presente década. Por ello, el objetivo general del Programa es contribuir a la consecución de:

- Los objetivos de la Estrategia Europa 2020, incluido el objetivo principal sobre educación de reducir la tasa de abandono escolar a menos del 10 % y aumentar la tasa de titulados en educación superior hasta el 40 %.
- Los objetivos del «Marco estratégico para la cooperación europea en el ámbito de la educación y la formación» (ET 2020) de potenciar el aprendizaje permanente y la movilidad; mejorar la calidad y la eficiencia de la formación y la educación; promover la equidad, la cohesión social y la ciudadanía activa; e incrementar la creatividad y la innovación, incluido el espíritu empresarial, en todos los niveles de la educación y la formación.
- Mejorar la educación en unos términos que facilite la empleabilidad de los jóvenes, tal y como indica la estrategia «Replantear la educación» (*Rethinking Education*).
- Los objetivos globales del «Marco renovado para la cooperación europea en el ámbito de la juventud (2010-2018)» de dar más oportunidades y potenciar la igualdad en la educación y el mercado laboral; y promocionar una ciudadanía activa, la inclusión social y la solidaridad.
- El objetivo del desarrollo de la dimensión europea en el deporte, en particular el deporte de base, en consonancia con el Plan de Trabajo de la Unión para el Deporte.
- La promoción de los valores europeos, de conformidad con el artículo 2 del Tratado de la Unión Europea, que se fundamenta en los valores de respeto de la dignidad humana, libertad, democracia, igualdad, Estado de Derecho y respeto de los derechos humanos, incluidos los derechos de las personas pertenecientes a minorías.

Características

- Reconocimiento y validación de las competencias y cualificaciones.

  Erasmus+ apoya las herramientas de transparencia y reconocimiento de competencias y cualificaciones de la Unión Europea, cuyos objetivos comunes son velar por una mejor comprensión de las competencias y cualificaciones dentro de las fronteras nacionales y a través de ellas, en todos los subsistemas educativos y en el mercado de trabajo, con independencia de que se hayan adquirido por medio de la educación y la formación académicas, o en el marco de otras experiencias de aprendizaje.

- Difusión y aprovechamiento de los resultados del proyecto.

  Erasmus+ brinda a las organizaciones participantes la oportunidad de comunicarse y compartir los resultados y materiales conseguidos, lo que ampliará el impacto de los proyectos, mejorará su sostenibilidad y pondrá de manifiesto el valor añadido europeo de Erasmus+.

- Requisito de acceso abierto a los materiales didácticos, documentos y soportes producidos.

  Erasmus+ promueve el acceso abierto a los materiales didácticos, documentos y soportes útiles para el aprendizaje, la docencia y el trabajo en el ámbito de la juventud producidos en el marco de proyectos financiados por el Programa. Los beneficiarios de subvenciones Erasmus+ que produzcan alguno de estos materiales, documentos y soportes en el marco de algún proyecto financiado deberán ponerlos a la disposición del público.

- Dimensión internacional.

  Erasmus+ incorpora una fuerte dimensión internacional (es decir, colaboración con los países asociados del resto del mundo), en especial en los ámbitos de la educación superior y la juventud.

- Equidad e inclusión.

  El programa Erasmus+ pretende promover la equidad y la inclusión facilitando el acceso de los educandos que se encuentran en una situación desfavorable por dificultades personales, o por obstáculos que les impiden tomar parte en proyectos transnacionales.

- Protección y seguridad de los participantes.

  Todas las personas que participan en el programa Erasmus+ han de tener la oportunidad de aprovechar plenamente las posibilidades que brinda el programa en materia de desarrollo profesional y aprendizaje. Esto solo se puede garantizar en un entorno seguro que respete y proteja los derechos de todas las personas (seguros de viaje, de responsabilidad civil, de accidentes, de enfermedad, ...).

– Multilingüismo.

  El multilingüismo es una de las piedras angulares del proyecto europeo y un símbolo claro de las aspiraciones de la Unión Europea a la unidad en la diversidad. Las lenguas extranjeras desempeñan un papel destacado entre las competencias que ayudarán a equipar mejor a las personas para el mercado de trabajo y a sacar el máximo provecho de las oportunidades disponibles. Por esta razón, uno de los objetivos específicos del programa es promover el aprendizaje de las lenguas y la diversidad lingüística. Asimismo, la falta de competencias lingüísticas es una de las principales barreras para la participación en los programas europeos.

Retos

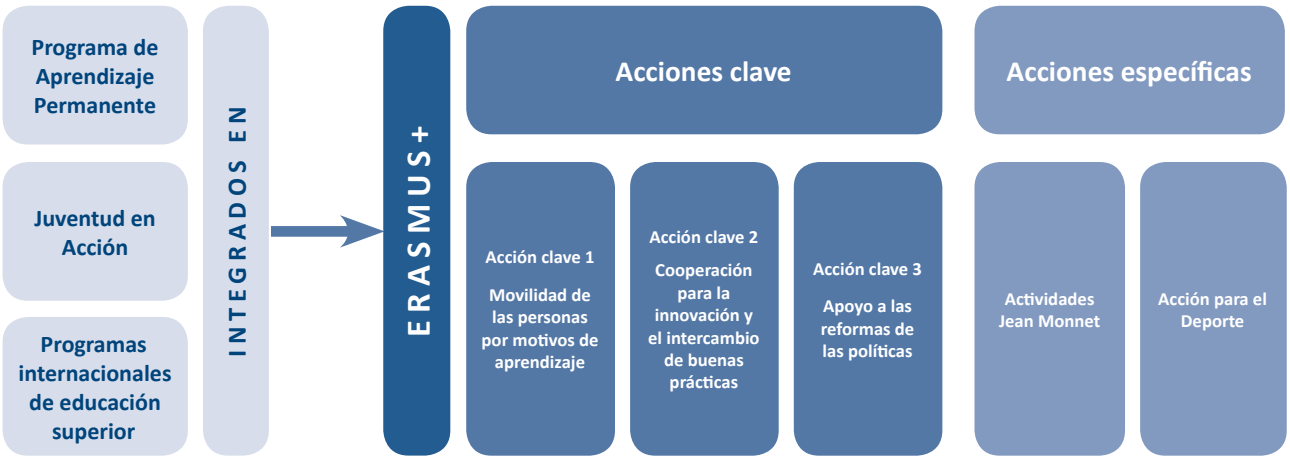
El programa Erasmus+ se plantea, e intenta contribuir a solucionar un gran número de los retos que actualmente tiene planteados la sociedad europea.

– Crisis económica profunda y elevado desempleo juvenil.
– Las oportunidades existen, pero faltan determinadas habilidades y competencias (*skill gaps*), baja empleabilidad de muchos graduados.
– Exigencia creciente de puestos de trabajo de alta cualificación.
– Competencia por el talento en un mundo global.
– Complementariedad entre la educación formal, no formal e informal.
– Necesidad de potenciar el uso de las TIC.
– Creación de vínculos más estrechos de la educación y la formación con el mundo del trabajo.
– La gran dimensión internacional en todos los sectores.
– Conseguir aumentar la movilidad durante el aprendizaje, alcanzando un 20 % en Educación Superior y un 6 % en Formación Profesional inicial.

Estructura y relación con los anteriores programas

El programa Erasmus+ está estructurado en tres acciones clave: la acción clave 1 que se centra en la movilidad de las personas por motivos de aprendizaje; la acción clave 2, que se ocupa de la cooperación para la innovación y el intercambio de buenas prácticas; y la acción clave 3, que da apoyo a la reforma de las políticas. Asimismo, la estructura se completa con dos acciones específicas: la actividad Jean Monnet y la acción para el Deporte. En la figura C4.34 queda representada la estructura del programa, en comparación con la anterior organización de programas europeos que quedan integrados en Erasmus+.

Figura C4.34
Estructura del programa Erasmus+ y la integración de los programas europeos anteriores en el nuevo programa



Fuente: Servicio Español para la Internacionalización de la Educación del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Acción clave 1. Movilidad de las personas

La acción clave 1 apoya:

– La movilidad de los educandos y del personal.

  Oportunidades para que los estudiantes de Formación Profesional y Educación Superior, jóvenes y voluntarios, así como el profesorado de todos los niveles, formadores, trabajadores en el ámbito de la juventud, personal de instituciones educativas y organizaciones de la sociedad civil emprendan una experiencia de aprendizaje o profesional en otro país.

– Los títulos conjuntos de máster Erasmus Mundus.

  Programas de estudios internacionales integrados de alto nivel, impartidos por consorcios de instituciones de educación superior que conceden becas completas a los mejores estudiantes de máster del mundo.

– Los préstamos Erasmus+ para máster.

  Préstamos respaldados por el programa para estudiantes de educación superior de los países del programa que cursan un máster completo en el extranjero.

Acción clave 2. Cooperación para la innovación y el intercambio de buenas prácticas

La acción clave 2 apoya:

– Las asociaciones estratégicas transnacionales dirigidas a desarrollar iniciativas en uno o más ámbitos de la educación, la formación y la juventud y a promover la innovación, el intercambio de experiencias y competencias entre diferentes tipos de organizaciones implicadas en la educación, la formación y la juventud o en otros ámbitos pertinentes. Ciertas actividades de movilidad reciben apoyo por contribuir a los objetivos del proyecto.

– Las alianzas para el conocimiento entre instituciones de educación superior y empresas con el objetivo de estimular la innovación, el espíritu de empresa, la creatividad, la empleabilidad, el intercambio de conocimientos, y la enseñanza y el aprendizaje multidisciplinares.

– Las alianzas para las competencias sectoriales que respaldan el diseño y la aplicación de planes de estudios de Formación Profesional conjuntos, y programas y metodologías de enseñanza y formación, basándose en las tendencias existentes en un sector económico determinado y en las competencias necesarias en uno o más ámbitos profesionales.

– Los proyectos de desarrollo de las capacidades que respaldan la cooperación con los países asociados en materia de enseñanza superior y juventud. Los proyectos de desarrollo de las capacidades tienen por objetivo colaborar al proceso de modernización e internacionalización de las organizaciones o instituciones y sistemas.

– Las plataformas de apoyo a las Tecnologías de la Información (TI), como eTwinning, la plataforma electrónica para el aprendizaje de adultos en Europa (EPALE) y el Portal Europeo de la Juventud, que ofrecen espacios, bases de datos y oportunidades de colaboración virtual, comunidades de práctica y otros servicios en línea para los profesores, formadores y profesionales del ámbito escolar y de la educación para adultos, así como para los jóvenes, voluntarios y trabajadores en el ámbito de la juventud de Europa y fuera de ella.

Acción clave 3. Apoyo a las reforma de políticas

La acción clave 3 apoya:

– Los conocimientos en los ámbitos de la educación, la formación y la juventud para la formulación de políticas contrastadas y actividades de seguimiento en el marco de Europa 2020, y en particular, los análisis por países y por temas, incluidos los realizados en cooperación con redes académicas; y el aprendizaje entre iguales y la revisión por pares mediante métodos abiertos de coordinación en educación, formación y juventud.

– Las iniciativas a favor de la innovación política orientadas a estimular el desarrollo de políticas innovadoras y a hacer posible que las autoridades públicas comprueben la efectividad de estas por medio de ensayos de campo basados en metodologías de evaluación sólidas.

- El apoyo a los instrumentos políticos europeos con el fin de facilitar la transparencia y el reconocimiento de competencias y cualificaciones, así como la transferencia de créditos para impulsar la garantía de la calidad, respaldar la validación del aprendizaje no formal e informal, la gestión de las capacidades y el asesoramiento. Esta acción incluye también el apoyo a redes que faciliten intercambios transeuropeos y la movilidad de los ciudadanos por motivos de aprendizaje y de trabajo, así como el desarrollo de trayectorias de aprendizaje flexibles entre diferentes ámbitos de la educación, la formación y la juventud.
- La cooperación con organizaciones internacionales con conocimientos y capacidad analítica ampliamente reconocidos (como la OCDE y el Consejo de Europa), con el fin de reforzar el impacto y el valor añadido de las políticas en materia de educación, formación y juventud.
- La promoción del diálogo con las partes interesadas, la política y el programa, junto con las autoridades públicas, los proveedores y las partes interesadas en los ámbitos de la educación, la formación y la juventud, importante para sensibilizar acerca de Europa 2020, Educación y Formación 2020, la Estrategia Europea para la Juventud y otros programas políticos sectoriales europeos, y la dimensión exterior de las políticas de la UE en materia de educación, formación y juventud. Estas cuestiones también son esenciales para desarrollar la capacidad de las partes interesadas para prestar apoyo concreto a la implantación de políticas promoviendo el aprovechamiento efectivo de los resultados del programa y generando un impacto tangible.

Acción específica Jean Monnet

La acción específica *Jean Monnet* tiene como objetivo promover la excelencia en las actividades de enseñanza e investigación sobre integración europea y apoya a las instituciones que trabajan en este campo de integración. Asimismo, se crea el sello Joan Monnet para aquellas instituciones que ofrezcan programas de estudios sobre la integración europea.

Acción específica Deporte

Eramus+ es el primer programa europeo que incluye un apartado dedicado al deporte y tiene como propósito potenciarlo para fomentar la inclusión social, promocionar la «doble formación» de deportistas (educación y formación específica), y apoyar a la lucha contra el dopaje, la violencia, el racismo y la intolerancia en el deporte a nivel transnacional.

Las cifras del programa Erasmus+

La dotación presupuestaria asignada al programa Erasmus+ para los siete años del periodo 2014-2020 será de 14.774,5 millones de euros, de la que el 77,5 % estará reservado a educación y formación. Con el fin de promocionar la dimensión internacional la educación superior, se asignará una financiación adicional a las acciones relacionadas con la movilidad por motivos de aprendizaje hacia o desde países asociados, y a la cooperación y el diálogo sobre políticas con autoridades, instituciones y organizaciones de esos países.

En la tabla C4.28 aparecen trasladadas a cifras globales las distintas cuotas que se esperan conseguir en distintos apartados con la ejecución presupuestaria del programa Erasmus+.

La participación de España en el programa Erasmus+

A continuación detallaremos las cifras de participación de España en el programa Erasmus+ durante los años 2014 y 2015, en las acciones de educación y formación que competen a los niveles educativos referenciados en este INFORME, educación escolar, Formación Profesional y educación para personas adultas.

Acción clave 1 (KA1). Movilidad de las personas por motivos de aprendizaje

La movilidad está prevista solo para el alumnado de formación profesional, mientras que el personal de formación de los tres niveles mencionados puede realizar movilidades contempladas en los proyectos aprobados. En la tabla C4.29 se especifican las cifras referidas a proyectos seleccionados, movilidades realizadas y presupuesto asignado a las acciones KA1 durante los años 2014 y 2015. El número de proyectos seleccionados para los dos años fue 548 en Formación Profesional, 543 en educación escolar y 78 en educación para personas adultas.

La distribución de los proyectos incluidos en KA1, por comunidad autónoma y nivel educativo, ordenada por la suma de los proyectos que se realizaron en el año 2015 en los tres niveles, queda representada en la

Tabla C4.28
Cuotas a conseguir en distintos apartados con la ejecución del programa Erasmus+ (2014-2020)

	Cantidad
Movilidades en educación superior	2 millones de estudiantes
Movilidades en Formación Profesional	650.000 estudiantes
Movilidades para docencia o para formación de personal de educación, profesores, formadores, trabajadores de juventud,…	800.000 personas
Participación en programas juveniles (voluntariado/intercambio)	500.000 jóvenes
Beneficiarios de la garantía de préstamo para máster	200.000 estudiantes
Realización de másteres conjuntos	25.000 estudiantes
Asociaciones estratégicas	25.000 asociaciones (125.000 instituciones)
Alianzas para el conocimiento y alianzas para las competencias sectoriales	300 (3.500 instituciones educativas y empresas)
eTwinning	200.000 profesores (más de 100.000 escuelas)

Fuente: Servicio Español para la Internacionalización de la Educación del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Tabla C4.29
Presupuesto adjudicado a España para desarrollar actividades incluidas en la Acción clave 1 (KA1), número de proyectos seleccionados y movilidades realizadas. Años 2014 y 2015

	Presupuesto (Euros)		Proyectos seleccionados		Movilidad del alumnado		Movilidad de personal		Movilidad total	
	2014	2015	2014	2015	2014	2015	2014	2015	2014	2015
Educación escolar	3.709.179	3.892.354	216	327	a	a	1.554	1.796	1.554	1.796
Formación Profesional	21.561.481	21.976.732	239	309	3.928	5.390	891	902	4.819	6.292
Educación de personas adultas	574.690	617.229	25	53	a	a	274	309	274	309
Total	25.845.350	26.486.315	479	689	3.928	5.390	2.719	3.007	6.647	8.397

a. Datos no aplicables a esta categoría.

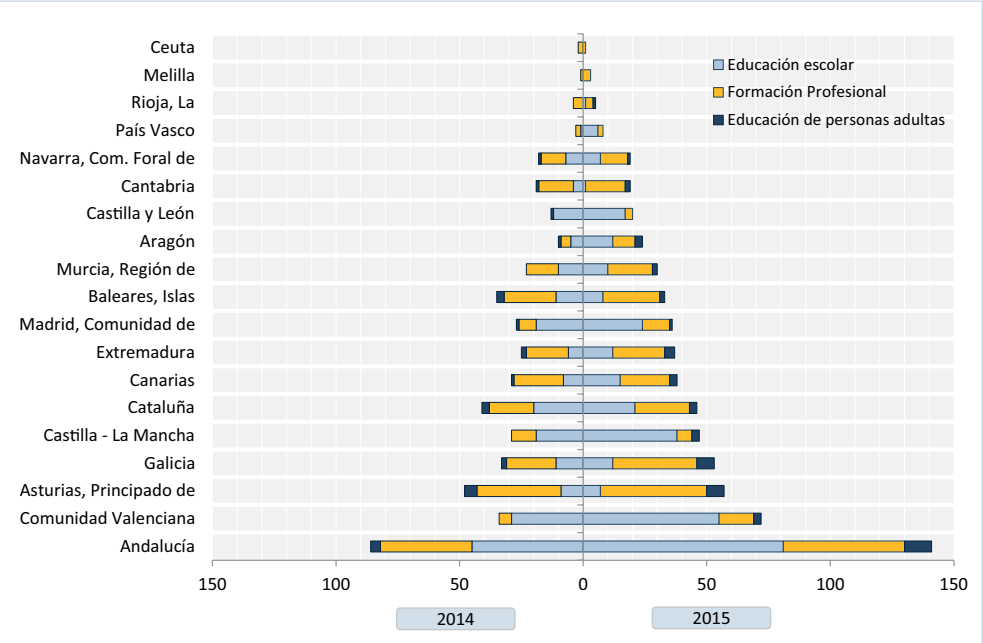
Fuente: Servicio Español para la Internacionalización de la Educación del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

figura C4.35. Destacan con más de 50 proyectos en total las comunidades autónomas de Andalucía (141), Valenciana (72), Principado de Asturias (57) y Galicia (53).

La figura C4.36 muestra la distribución porcentual del presupuesto adjudicado a proyectos incluidos en la Acción clave 1 por comunidad autónoma y nivel educativo, ordenada por la suma de los porcentajes correspondientes a los tres niveles para el año 2015.

En los tres niveles educativos los presupuestos globales para 2015 experimentaron un incremento respecto a los del año anterior. En educación escolar el aumento fue de un 4,9 %, contando para el último año con 3.892.354 euros, en Formación Profesional se contó con 21.976.732 de euros, un 1,9 % más, y en educación para personas adultas se produjo el mayor incremento presupuestario, un 7,4 %, hasta alcanzar la cantidad de 617.229 euros.

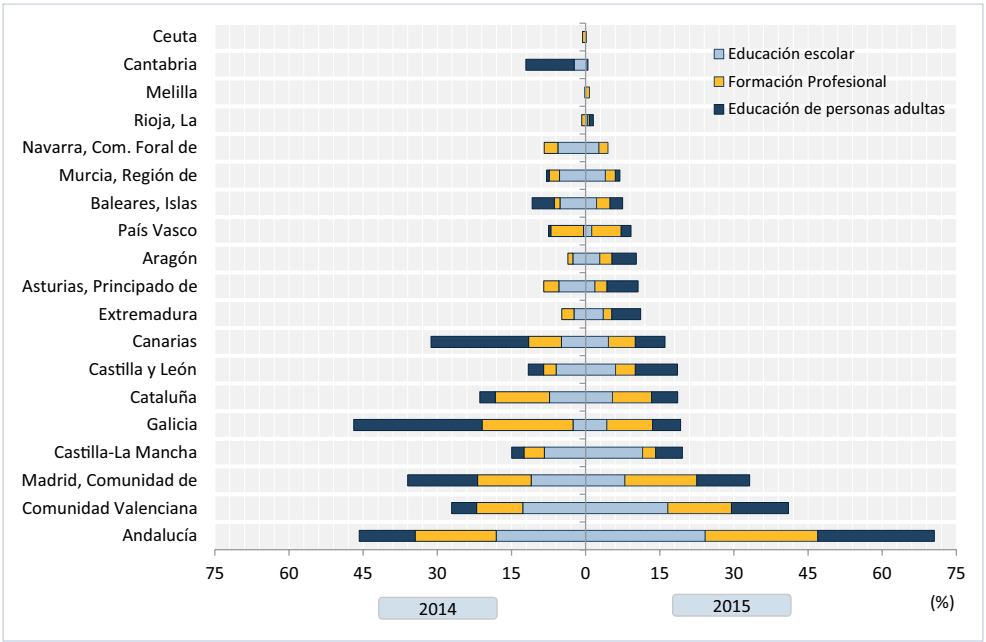
Figura C4.35
Distribución de proyectos incluidos en la Acción clave 1 por comunidad autónoma y nivel educativo. Años 2014 y 2015



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16c435.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por el Servicio Español para la Internacionalización de la Educación del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

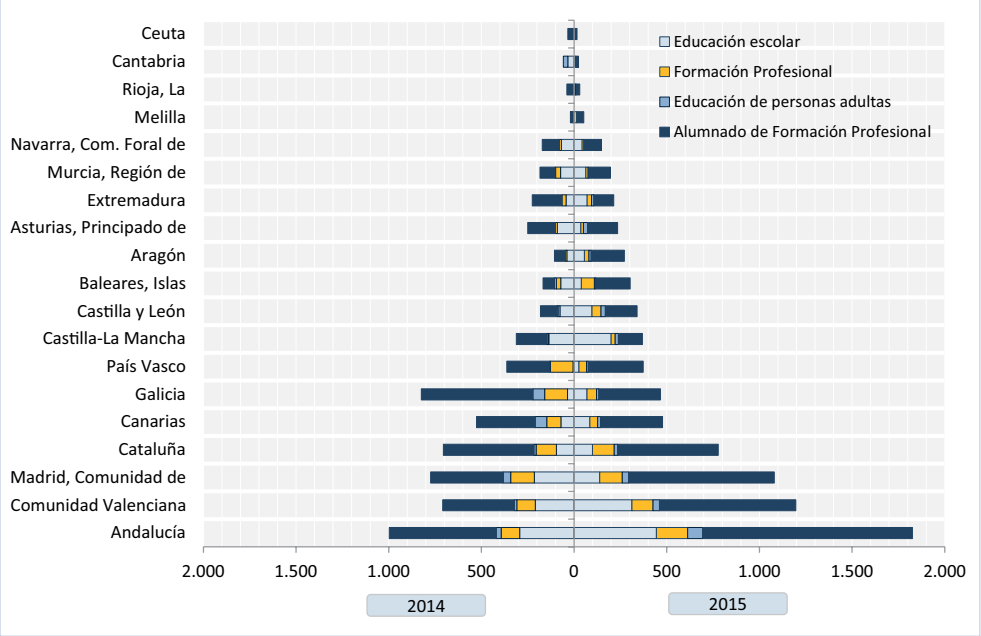
Figura C4.36
Distribución porcentual del presupuesto adjudicado a proyectos incluidos en la Acción clave 1 por comunidad autónoma y nivel educativo. Años 2014 y 2015



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16c436.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por el Servicio Español para la Internacionalización de la Educación del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Figura C4.37
Movilidades referidas a proyectos incluidos en la Acción clave 1 por comunidad autónoma y nivel educativo. Años 2014 y 2015



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16c437.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por el Servicio Español para la Internacionalización de la Educación del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

La movilidad por motivos de aprendizaje es una de las acciones más apoyadas en el programa Erasmus+, la figura C4.37, con un criterio de ordenación similar a las dos anteriores, plasma las movilidades por comunidad autónoma y nivel educativo en los años 2014 y 2015, del personal docente de los tres niveles educativos y de alumnos de Formación Profesional, que son los únicos que pueden realizarlas en las acciones KA1.

Destacan el número de movilidades de alumnos de Formación Profesional, que en 2015 alcanzó la cifra de 5.390, y de personal docente de educación escolar que fue de 1.796 personas.

Acción clave 2 (KA2). Cooperación para la innovación y el intercambio de buenas prácticas

Las acciones KA2 más frecuentes son asociaciones estratégicas transnacionales dirigidas a desarrollar iniciativas en uno o más ámbitos de la educación y de la formación que promuevan la innovación y el intercambio de experiencias entre diferentes tipos de organizaciones implicadas. Ciertas actividades de movilidad reciben apoyo por contribuir a los objetivos de los proyectos.

En la tabla C4.30 aparecen las cifras globales de los proyectos seleccionados, las movilidades realizadas y presupuesto asignado a las acciones KA2 durante los años 2014 y 2015.

La distribución de proyectos incluidos en la Acción clave 2 por comunidad autónoma y nivel educativo se muestra en la figura C4.38 donde las comunidades y ciudades autónomas aparecen ordenadas por el total de los proyectos correspondientes a los tres niveles del año 2015.

Las tres comunidades en las que el número total de proyectos seleccionados es mayor de 50 son las de Andalucía (72), Cataluña (59) y Comunidad Valenciana (56). Se puede observar que el mayor número de proyectos se da en educación escolar, con 274 frente a 33 en Formación Profesional y 21 en educación para personas adultas.

Las cifras anteriores explican que la distribución de los presupuestos asignados a los distintos niveles educativos guarde el mismo orden que el de los proyectos seleccionados y sean las mismas comunidades autónomas las que tuvieron mayor asignación presupuestaria. En la figura C4.39 aparece la distribución porcentual del presupuesto adjudicado a proyectos incluidos en la Acción clave 2 por comunidad autónoma y nivel educativo, ordenada por la suma de los porcentajes correspondientes a los tres niveles para el año 2015.

El mayor incremento presupuestario se produjo en el ámbito de la educación para personas adultas, un 5,5 % respecto del año 2014, alcanzando los 3.915.592 euros. En educación escolar el presupuesto para 2015 fue de 11.486.860 euros, un 4,6 % más, y en Formación Profesional se alcanzaron los 7.062.289 euros con un aumento del 1,9 %.

En las acciones KA2 el mayor número de movilidades se realizaron en el ámbito de la educación escolar, 13.544 entre ambos años; en los otros dos niveles se llevaron a cabo 158 en educación de personas adultas y 206 en Formación Profesional, incluidas 40 de alumnos.

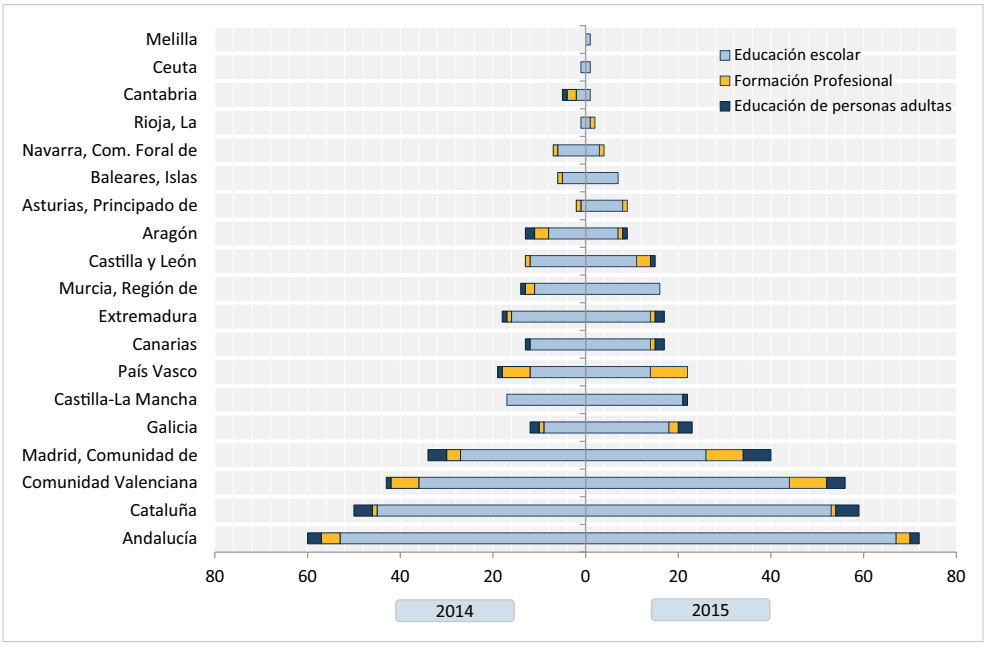
La figura C4.40 representa las movilidades por comunidad autónoma y nivel educativo en los años 2014 y 2015, del personal docente de los tres niveles educativos, incluyendo en Formación Profesional los alumnos que han realizado movilidades.

Tabla C4.30
Presupuesto adjudicado a España para desarrollar actividades incluidas en la Acción clave 2 (KA2), número de proyectos seleccionados y movilidades realizadas. Años 2014 y 2015

	Presupuesto (Euros)		Proyectos seleccionados		Movilidad	
	2014	2015	2014	2015	2014	2015
Educación escolar	11.269.003	11.486.860	274	327	6.021	7523
Formación Profesional	6.928.909	7.062.289	33	39	85	121
Educación de personas adultas	3.710.451	3.915.592	21	27	56	102
Total	21.908.363	22.467.741	328	393	6.162	7.746

Fuente: Servicio Español para la Internacionalización de la Educación del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

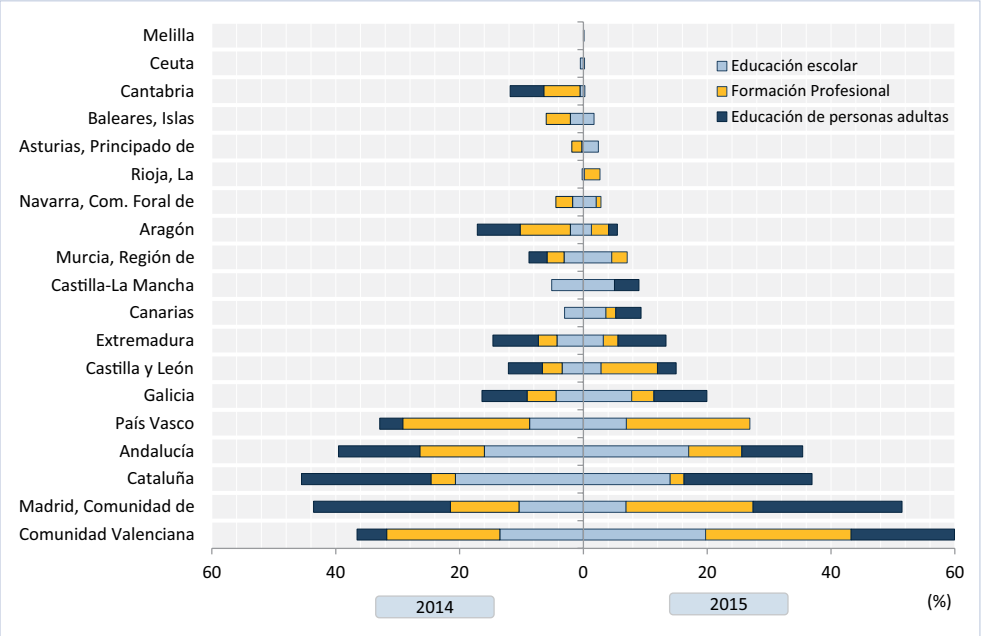
Figura C4.38
Distribución de proyectos incluidos en la Acción clave 2 por comunidad autónoma y nivel educativo. Años 2014 y 2015



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16c438.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por el Servicio Español para la Internacionalización de la Educación del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

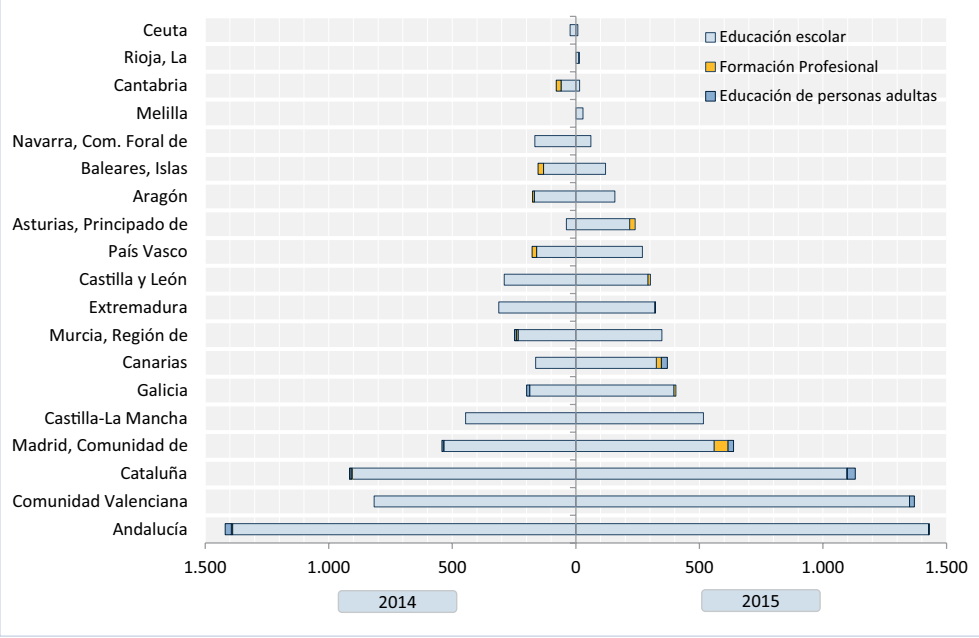
Figura C4.39
Distribución porcentual del presupuesto adjudicado a proyectos incluidos en la Acción clave 2 por comunidad autónoma y nivel educativo. Años 2014 y 2015



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16c439.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por el Servicio Español para la Internacionalización de la Educación del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Figura C4.40
Movilidades referidas a proyectos incluidos en la Acción clave 2 por comunidad autónoma y nivel educativo. Años 2014 y 2015



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16c440.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por el Servicio Español para la Internacionalización de la Educación del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

C4.12. La cooperación política y administrativa

La Conferencia Sectorial de Educación

El modelo descentralizado de nuestro sistema educativo, derivado de la Constitución y de los Estatutos de Autonomía de las comunidades autónomas, implica, necesariamente, la coordinación entre la Administración educativa del Estado y las Administraciones educativas autonómicas, a fin de garantizar la calidad, la equidad y la homologación del conjunto del sistema educativo español. Por ello, resulta imprescindible un órgano que desarrolle, al más alto nivel, una labor coordinadora y consultiva de las políticas educativas emprendidas por las distintas Administraciones.

La Conferencia Sectorial de Educación[388] es el órgano de coordinación de la política educativa en todo el ámbito del Estado, así como de intercambio de información y de cooperación entre las diferentes Administraciones educativas. Creada por la Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, reguladora del Derecho a la Educación (LODE) y constituida en 1986, está integrada por los Consejeros titulares de Educación de las distintas comunidades autónomas y el Ministro de Educación, Cultura y Deporte. De esta forma, se establece como el órgano vertebrador para la coordinación de las distintas políticas desarrolladas en el ámbito de la educación y la formación, y como instancia de cooperación, y así se recoge en la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa LOMCE, artículo 2 bis.

La LODE establece que la Conferencia Sectorial de Educación deberá reunirse con carácter previo a las deliberaciones del Consejo Escolar del Estado. El artículo 7 de la Ley Orgánica de Educación encomienda expresamente a ese órgano la misión de promover acuerdos para el establecimiento de criterios y objetivos comunes entre las Administraciones educativas con el fin de mejorar la calidad del sistema educativo y garantizar la equidad. Preceptivamente, el Consejo Escolar del Estado ha de elevar a todos los componentes de la Conferencia Sectorial las propuestas de mejora que figuran en su informe anual sobre el estado del sistema educativo y remitirles, preferentemente, los informes, conclusiones y propuestas que elabore la Junta de Participación de los Consejos Escolares Autonómicos. La tabla C4.31 resume los asuntos tratados durante el curso 2014-2015.

Tabla C4.31
Reuniones de la Conferencia Sectorial de Educación por fecha y asuntos tratados. Curso 2014-2015

Fechas	Asuntos tratados
14-ene-2015	– Proyecto del Real Decreto 665/2015, de 17 de julio, por el que se desarrollan determinadas disposiciones relativas al ejercicio de la docencia en la Educación Secundaria Obligatoria, el Bachillerato, la Formación Profesional y las enseñanzas de régimen especial, a la formación inicial del profesorado y a las especialidades de los cuerpos docentes de Enseñanza Secundaria. – Informe sobre el Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato. – Marco general de la evaluación del tercer curso de Educación Primaria. – Punto neutro de contenidos educativos de pago.
21-abr-2015	– Proyecto del Real Decreto 595/2015, de 3 de julio, por el que se establecen los umbrales de renta y patrimonio familiar y las cuantías de las becas y ayudas al estudio para el curso 2015-2016, y se modifica parcialmente el Real Decreto 1721/2007, de 21 de diciembre, por el que se establece el régimen de las becas y ayudas al estudio personalizadas. – Proyecto de Real Decreto de evaluaciones externas del sistema educativo. – Acuerdo sobre los criterios de distribución del crédito para financiar actividades relacionadas con el desarrollo del sistema nacional de cualificaciones y formación profesional y para la mejora de la difusión de la Formación Profesional, correspondiente a 2015.
13-ago-2015	– Desarrollo de iniciativas y acciones relativas a la elaboración de un libro blanco de la función docente, plan de convivencia escolar, mapa de empleabilidad sobre Formación Profesional, Formación Profesional Básica, plan de conectividad en los centros escolares, medidas para la vida activa y saludable y medidas para el fomento del aprendizaje de lenguas extranjeras. – Aplicación de la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa. – Regulación de las evaluaciones externas del sistema educativo. – Acuerdo sobre los criterios de distribución del crédito destinado al programa de financiación de libros de texto y material didáctico, correspondiente a 2015.

Fuente: Dirección General de Evaluación y Cooperación Territorial del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

388. < http://bit.ly/2dSTA2I >

El Reglamento de la Conferencia Sectorial de Educación, aprobado en sesión de 22 de julio de 1999, regula su organización y funcionamiento y crea, como órgano de apoyo, la Comisión General de Educación. Además contempla, como órganos de cooperación de carácter permanente, seis comisiones de directores generales responsables respectivamente de Ordenación Académica, de Centros Educativos, de Personal, de Programas Internacionales, de Estadística Educativa y de Formación Profesional. La tabla C4.32 resume los asuntos tratados por la Comisión General durante el curso 2014-2015 y la tabla C4.33 da cuenta de lo tratado por las Comisiones de Directores Generales a lo largo del mencionado curso.

Tabla C4.32
Reuniones de la Comisión General de Educación por fecha y asuntos tratados. Curso 2014-2015

Fechas	Asuntos tratados
06-nov-2014	– Procedimientos de financiación de la implantación de la Formación Profesional Básica y de la anticipación de la elección y nuevos itinerarios en los cursos 3.º y 4.º de Educación Secundaria Obligatoria.
17-dic-2014	– Proyecto del Real Decreto 665/2015, de 17 de julio, por el que se desarrollan determinadas disposiciones relativas al ejercicio de la docencia en la Educación Secundaria Obligatoria, el Bachillerato, la Formación Profesional y las enseñanzas de régimen especial, a la formación inicial del profesorado y a las especialidades de los cuerpos docentes de Enseñanza Secundaria. – Marco general de la evaluación del tercer curso de Educación Primaria. – Punto neutro de contenidos educativos de pago. – Informe sobre la Ley 20/2013, de 9 de diciembre, de garantía de la unidad de mercado.
19-feb-2015	– Proyecto de la Orden ECD/1752/2015, de 25 de agosto, por la que se aprueban los temarios que han de regir en los procedimientos de ingreso, acceso y adquisición de nuevas especialidades en el Cuerpo de Catedráticos de Música y Artes Escénicas en las especialidades vinculadas a las enseñanzas de Música y de Danza. – Proyecto de la Orden ECD/1753/2015, de 25 de agosto, por la que se aprueban los temarios que han de regir en los procedimientos de ingreso, acceso y adquisición de nuevas especialidades en el Cuerpo de Profesores de Música y Artes Escénicas en las especialidades vinculadas a las enseñanzas de Música y de Danza. – Proyecto de la Orden ECD/1611/2015, de 29 de julio, por la que se crean y regulan los Premios Nacionales al rendimiento académico del alumnado de Educación Secundaria Obligatoria y de enseñanzas artísticas profesionales en los ámbitos de Música, Danza y Artes Plásticas y Diseño. – Acuerdo sobre la distribución de las cantidades a transferir con cargo al crédito para financiar actividades de las Confederaciones y Federaciones de asociaciones de padres y madres de alumnos ubicadas en las comunidades autónomas, correspondiente a 2015. – Acuerdo sobre creación de un grupo de trabajo para el estudio de la ordenación académica de las enseñanzas de idiomas. – Estudio sobre el gasto público en educación.
26 -feb-2015	– Procedimientos de financiación de la implantación de la Formación Profesional Básica y de la anticipación de la elección y nuevos itinerarios en los cursos 3.º y 4.º de la Educación Secundaria Obligatoria.
15 -abr-2015	– Proyecto del Real Decreto 595/2015, de 3 de julio, por el que se establecen los umbrales de renta y patrimonio familiar y las cuantías de las becas y ayudas al estudio para el curso 2015-2016, y se modifica parcialmente el Real Decreto 1721/2007, de 21 de diciembre, por el que se establece el régimen de las becas y ayudas al estudio personalizadas. – Proyecto del Real Decreto 737/2015, de 31 de julio, por el que se modifican los anexos que establecen los requisitos de titulación del profesorado de los módulos de enseñanza deportiva de diversos reales decretos de títulos de Técnico Deportivo. – Proyecto del Real Decreto 980/2015, de 30 de octubre, por el que se establece el título de Técnico Deportivo en Baloncesto y se fijan su currículo básico y los requisitos de acceso, y se modifica el Real Decreto 669/2013, de 6 de septiembre, por el que se establece el título de Técnico Deportivo en Atletismo y se fijan sus enseñanzas mínimas y los requisitos de acceso. – Proyecto del Real Decreto 981/2015, de 30 de octubre, por el que se establecen los títulos de Técnico Deportivo en Piragüismo de Aguas Bravas, Técnico Deportivo en Piragüismo de Aguas Tranquilas, y Técnico Deportivo en Piragüismo Recreativo Guía en Aguas Bravas, y se fijan su currículo básico y los requisitos de acceso. – Proyecto del Real Decreto 982/2015, de 30 de octubre, por el que se establece el título de Técnico Deportivo Superior en Baloncesto y se fijan su currículo básico y los requisitos de acceso. – Proyecto del Real Decreto 983/2015, de 30 de octubre, por el que se establecen los títulos de Técnico Deportivo Superior en Piragüismo de Aguas Bravas, y Técnico Deportivo Superior en Piragüismo de Aguas Tranquilas y se fijan su currículo básico y los requisitos de acceso. – Proyecto de Real Decreto de evaluaciones externas del sistema educativo.

Continúa

Tabla C4.32 *continuación*
Reuniones de la Comisión General de Educación por fecha y asuntos tratados. Curso 2014-2015

Fechas	Asuntos tratados
15 -abr-2015	– Proyecto de la Orden ECD/1961/2015, de 24 de septiembre, por la que se modifica la Orden EDU/2157/2010, de 30 de julio, por la que se regula el currículo mixto de las enseñanzas acogidas al Acuerdo entre el Gobierno de España y el Gobierno de Francia relativo a la doble titulación de Bachiller y de Baccalauréat en centros docentes españoles, así como los requisitos para su obtención. – Marco general de la evaluación de final de etapa de Educación Primaria. – Procedimientos de verificación de las operaciones cofinanciadas en la implantación de la Formación Profesional Básica. – Acceso a las enseñanzas de Bachillerato y a la obtención del título de Bachiller por Técnicos de Formación Profesional.
25–jun-2015	– Programa Erasmus+. – Plan de cultura digital en la escuela. – Acuerdo sobre creación de grupos de trabajo para la prevención de la violencia en las aulas, sobre la convivencia escolar y para la revisión de los temarios para el ingreso, accesos y adquisición de nuevas especialidades a cuerpos docentes.
11–ago-2015	– Proyecto de Real Decreto de evaluaciones externas del sistema educativo. – Propuesta de acuerdo sobre los criterios de distribución del crédito destinado al programa de financiación de libros de texto y material didáctico, correspondiente a 2015. – Desarrollo de iniciativas y acciones relativas al plan de convivencia escolar, plan de conectividad en los centros escolares, mapa de empleabilidad sobre Formación Profesional y elaboración de un libro blanco de la función docente.

Fuente: Dirección General de Evaluación y Cooperación Territorial del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Tabla C4.33
Reuniones de las Comisiones de Directores y asuntos tratados. Curso 2014-2015

Comisión	Fechas	Asuntos tratados
Formación Profesional	29-sep-2014 1-dic-2014 9-abril-2015	– Proyecto del Real Decreto 774/2015, de 28 de agosto, por el que se establecen seis Títulos de Formación Profesional Básica del catálogo de Títulos de las enseñanzas de Formación Profesional. – Proyecto del Real Decreto 838/2015, de 21 de septiembre, por el que se establece el título de Técnico Superior en Electromedicina Clínica y se fijan los aspectos básicos del currículo. – Proyecto de Real Decreto por el que se establece el título de Técnico Superior en Química y Salud Ambiental y se fijan sus enseñanzas mínimas. – Proyecto de Real Decreto por el que se establece el título de Técnico Superior en Gestión del Agua y se fijan sus enseñanzas mínimas. – Proyecto de Real Decreto por el que se establece el título de Técnico Superior en Termalismo y se fijan sus enseñanzas mínimas. – Proyecto de Real Decreto por el que se establece el título de Técnico en Redes y Estaciones de Tratamiento de Aguas y se fijan sus enseñanzas mínimas. – Proyecto de Real Decreto por el que se establece el curso de especialización de Audiodescripción y Subtitulación y sus correspondientes enseñanzas mínimas. – Proyecto de Real Decreto por el que se establece el curso de especialización de Cultivos Celulares y sus correspondientes enseñanzas mínimas. – Proyecto de Orden por la que se desarrolla el Real Decreto 1618/2011, de 14 de noviembre, sobre reconocimiento de estudios en el ámbito de la Educación Superior. – Propuesta de Acuerdo sobre los criterios de distribución del crédito para financiar actividades relacionadas con el desarrollo del sistema nacional de cualificaciones y formación profesional y para la mejora de la difusión de la Formación Profesional, correspondiente a 2015. – Aspectos relativos a la ordenación de la Formación Profesional, aplicación del Real Decreto 817/2014, de 26 de septiembre, por el que se establecen los aspectos puntuales de las cualificaciones profesionales para cuya modificación, procedimiento de aprobación y efectos es de aplicación el artículo 7.3 de la Ley Orgánica 5/2002, de 19 de junio, de las Cualificaciones y de la Formación Profesional, competiciones de Formación Profesional, acreditación de competencias profesionales y enseñanzas para las personas adultas.

Continúa

Tabla C4.33 *continuación*
Reuniones de las Comisiones de Directores y asuntos tratados. Curso 2014-2015

	Fechas	Asuntos tratados
Personal	25-sept-2014 16-oct-2014 27-nov-2014	– Proyecto del Real Decreto 665/2015, de 17 de julio, por el que se desarrollan determinadas disposiciones relativas al ejercicio de la docencia en la Educación Secundaria Obligatoria, el Bachillerato, la Formación Profesional y las enseñanzas de régimen especial, a la formación inicial del profesorado y a las especialidades de los cuerpos docentes de Enseñanza Secundaria. – Criterios comunes de los concursos de traslados de ámbito estatal 2014/2015, para personal funcionario de los cuerpos docentes contemplados en la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (Orden ECD/1800/2014, de 26 de septiembre). – Oferta de empleo público.
Estadística Educativa	20-abril-2015	– Aprobación del Plan Estatal de Actuación Estadística 2015-2016. – Evaluación del Plan Estatal de Actuación Estadística 2014-2015. – Valoración de los resultados de los trabajos metodológicos relativos a la estadística de las enseñanzas no universitarias, a la estadística de Formación Profesional y a la estadística de Bibliotecas escolares. – Estadísticas y trabajos relacionados con el INE y las estadísticas internacionales.
Formación Profesional	01-dic-2014 09-abr-2015	– Informes sobre los proyectos de Reales Decretos de los títulos de Técnico Superior en electro-medicina clínica y Técnico Superior en gestión del agua y se fijan los currículos básicos. – La preparación y desarrollo de las competiciones de formación profesional (*skills*) y la participación de España en el campeonato mundial. – Estudio de las diversas propuestas sobre los criterios de distribución a las comunidades autónomas para financiar las actividades relacionadas con la mejora y difusión de la Formación Profesional. – Análisis de la Orden ministerial para desarrollar el Real Decreto 1618/2011 de noviembre sobre el reconocimiento de estudios en el ámbito de la educación superior, incluyendo la propuesta de actualización del Anexo II. – Aprobación de nuevos títulos de Formación Profesional: Real Decreto del título de Técnico Superior en termalismo y de seis títulos de Formación Profesional Básica. y sus currículos básicos. – Debate sobre la aplicación de los calendarios en la enseñanza de adultos y a distancia.

Fuente: Dirección General de Evaluación y Cooperación Territorial y Subdirección General de Orientación y Formación Profesional del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Consejo General de la Formación Profesional

El Consejo General de la Formación Profesional[389] (CGFP) creado mediante la Ley 1/1986, de 7 de enero, modificada por la Ley 19/1997, de 9 de Junio[390] es un órgano consultivo tripartito con la participación de las organizaciones empresariales, sindicales y de las Administraciones Públicas del Estado y de la respectivas comunidades autónomas. Está adscrito al Ministerio Empleo y Seguridad Social y es considerado como el órgano especializado que asesora al Gobierno en materia de Formación Profesional. Este Consejo, por tanto, tiene conocimiento de todos los asuntos relacionados con la Formación Profesional correspondiente al sistema educativo, y con la referida a la formación para el empleo.

El Instituto Nacional de Cualificaciones (INCUAL)[391] actúa como el instrumento técnico del CGFP, dotado de capacidad e independencia de criterios, para determinar, acreditar y observar la evolución de las Cualificaciones Profesionales, así como realizar el seguimiento y evaluación del Programa Nacional de Formación Profesional.

El Consejo General de Formación Profesional funciona en Pleno o en Comisión Permanente. También puede actuar en comisiones de trabajo, cuando así se decida. En el periodo temporal objeto de este INFORME, le ha correspondido al Ministro de Educación, Cultura y Deporte la presidencia del Consejo mientras que el Director General de Formación Profesional ha presidido la Comisión Permanente.

389. < http://bit.ly/1rFPCOY >
390 < BOE-A-1986-576 >
391. < http://bit.ly/LZUN80 >

Durante el curso escolar 2014-2015, al margen de la actividad que desarrolla de manera permanente como es la participación en lo referente a la normativa de Formación Profesional, el Consejo General de la Formación Profesional ha realizado estudios y trabajos a través de los grupos de trabajo de la Comisión Permanente. En particular el Grupo de trabajo Centros de Referencia Nacional, celebró su segunda reunión el 17 de abril de 2015, en la que se presentó el informe de situación sobre la implantación y calificación de los centros, y se analizó la propuesta del Plan de Actuación Plurianual 2015-2017.

La cooperación y colaboración con las comunidades autónomas

El Ministerio de Educación, Cultura y Deporte desarrolla un conjunto de planes y programas de cooperación con las comunidades autónomas cuyo objetivo es contribuir a la mejora del sistema educativo en aspectos que se consideran fundamentales para la calidad de la educación. A continuación, se describen los programas de cooperación desarrollados en el curso 2014-2015.

Plan para la reducción del abandono educativo temprano

El «Plan para la reducción del abandono educativo temprano»[392] diseñado por el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte en colaboración con las Administraciones educativas, establece las líneas estratégicas para los planes contra el abandono educativo temprano de las Administraciones territoriales del conjunto de España. Publicado en 2015, el plan[393] se centra en la mejora del indicador sobre el abandono educativo temprano, definido como «el porcentaje de población de 18 a 24 años que no ha completado la Educación Secundaria superior y no sigue ningún tipo de enseñanza o formación». Su objetivo básico es cumplir con el compromiso de España en relación al Marco Estratégico para la cooperación europea en el ámbito de la educación y la formación (ET 2020).

La estructura del plan contempla planes específicos territoriales y/o institucionales así como un plan global en el que se establecen, la misión, la visión y las líneas estratégicas con sus indicadores definidas en consenso con las Administraciones educativas. Asimismo, la participación en este proyecto está abierta a otras Administraciones y organizaciones que tengan entre sus competencias la reducción del abandono de forma prematura del sistema educativo.

Durante el curso escolar objeto de este Informe, el plan continuó con su desarrollo y puesta en marcha, según las líneas estratégicas establecidas que se mantendrán vigentes hasta 2016 y entre las que se destacan: identificar, analizar e intervenir tempranamente en los factores que inciden en el fracaso escolar; y sensibilizar y formar a los profesionales que pueden intervenir con ciudadanos en situación de riesgo de abandono educativo temprano.

Para el seguimiento y la valoración del plan en cuanto a su diseño y desarrollo, se contempla asimismo una evaluación estructurada en dos fases. La primera fase consiste en la evaluación de cada uno de los planes específicos por parte de la institución u organización que lo ha diseñado a través de la cumplimentación de un documento, consensuado con las Administraciones educativas, que incluye también propuestas de mejora para futuros planes específicos. La segunda fase de la evaluación constituirá un análisis global del plan.

Plan estratégico de aprendizaje a lo largo de la vida

El «Plan estratégico de aprendizaje a lo largo de la vida»[394] es el resultado de la colaboración del Ministerio con las Administraciones educativas con el objetivo de potenciar la educación y la formación de los ciudadanos de nuestro país a lo largo de la vida. La participación en el plan está abierta a otras Administraciones y organizaciones que tengan entre sus competencias la formación permanente.

El desarrollo del plan contempla potenciar la cooperación de las Administraciones educativas para incrementar la participación en el aprendizaje permanente y conseguir que la población adulta adquiera el mayor nivel posible de educación y formación. Por tanto, la oferta formativa deberá ajustarse a las necesidades formativas y a las condiciones personales, familiares y sociales de las personas adultas, permitiéndoles la adquisición de las competencias necesarias que aseguren la realización personal, profesional y social.

392. < http://bit.ly/1TYk5PG >
393. < http://bit.ly/2dYPMMJ >
394. < http://bitly.com/1aNF0pN >

Al igual que el plan para la reducción del abandono educativo temprano, este plan contiene un marco general y planes específicos territoriales y/o institucionales, estableciéndose la misión, la visión y las líneas estratégicas con sus indicadores respectivos, consensuadas previamente con las Administraciones educativas y estando vigentes hasta 2016, pudiendo ser revisadas, ampliadas o modificadas en planes posteriores.

Como consecuencia del «Plan estratégico de aprendizaje a lo largo de la vida», en otoño de 2014 se presentó el portal educativo «Aprende a lo largo de la vida»[395] como fruto de la colaboración entre el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte y las Administraciones educativas de las comunidades autónomas. Tiene como finalidad difundir las ofertas de aprendizaje para personas adultas disponibles en todo el territorio nacional, así como proporcionar a los ciudadanos recursos para el aprendizaje. En el epígrafe C4.8 sobre orientación profesional de este Informe se expone más información sobre el portal digital mencionado.

Programas de cooperación territorial con estudiantes

El artículo noveno de la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, de Mejora de la Calidad Educativa encomienda al Estado la promoción de programas de cooperación territorial con el fin de alcanzar los objetivos educativos de carácter general, reforzar las competencias básicas de los estudiantes, favorecer el conocimiento y aprecio por parte del alumnado de la riqueza cultural y lingüística de las distintas comunidades autónomas, así como contribuir a la solidaridad interterritorial y al equilibrio territorial en la compensación de desigualdades.

Estos programas de cooperación territorial con alumnos pretenden enriquecer la formación que se imparte en las aulas, siendo sus objetivos de interés general. Durante el año 2015 se han desarrollado los siguientes programas.

Centros de Educación Ambiental

La finalidad del Programa «Centros de Educación Ambiental» es el desarrollo de proyectos de educación ambiental que propicien la adquisición de conocimientos, hábitos y conductas que incidan en el cuidado y mejora del entorno medioambiental, mediante el análisis de los problemas derivados de la relación del ser humano con el medio y la participación en actividades que lleven a la reflexión, el compromiso y la actuación responsable hacia el entorno. El programa está regulado por la Orden de 21 de diciembre de 1994 (BOE del 7 de enero de 1995), modificada por la Orden de 27 de noviembre de 2000 (BOE de 19 de diciembre).

Las actividades del programa se desarrollan en los centros de educación ambiental de Viérnoles (Torrelavega) o de Villardeciervos (Zamora) en las comunidades autónomas de Cantabria y Castilla León respectivamente. Los alumnos participan con el centro al que pertenecen formando grupos de 20 a 24 alumnos, junto con uno o dos profesores en estancias semanales de lunes a viernes. En cada turno coinciden grupos de dos centros distintos, normalmente de diferentes comunidades autónomas, que realizan tanto actividades enmarcadas en el proyecto de los «Centros de educación ambiental» como las de su propio proyecto de participación por el que fueron seleccionados en la convocatoria.

Para el año 2015 se convocaron las correspondientes ayudas por Resolución de 26 de marzo del mismo año[396], de la Secretaría de Estado de Educación, Formación Profesional y Universidades. Como novedad de la convocatoria de este año, el programa, que hasta la edición anterior estaba dirigido a los estudiantes de Educación Secundaria Obligatoria, se amplía al alumnado escolarizado en los cursos 5.º y 6.º de Educación Primaria. Asimismo en cuanto a las actividades a desarrollar, a diferencia de la convocatoria precedente, se ha fomentado el aprendizaje mediante el uso del idioma inglés con la incorporación de auxiliares de conversación y se han implantado nuevas actividades de matemáticas aplicadas.

Los periodos de participación en los centros de educación ambiental fueron los siguientes:

- Primavera, del 25 de mayo al 19 de junio de 2015, con 4 turnos semanales en Villardeciervos.
- Otoño, del 21 de septiembre al 27 de noviembre de 2015, con 10 turnos semanales en Villardeciervos y 10 turnos semanales en Viérnoles.

Las ayudas se adjudicaron mediante Resolución de 21 de mayo de 2015, de la Secretaría de Estado de Educación, Formación Profesional y Universidades, por un importe total de 157.719,14 euros.

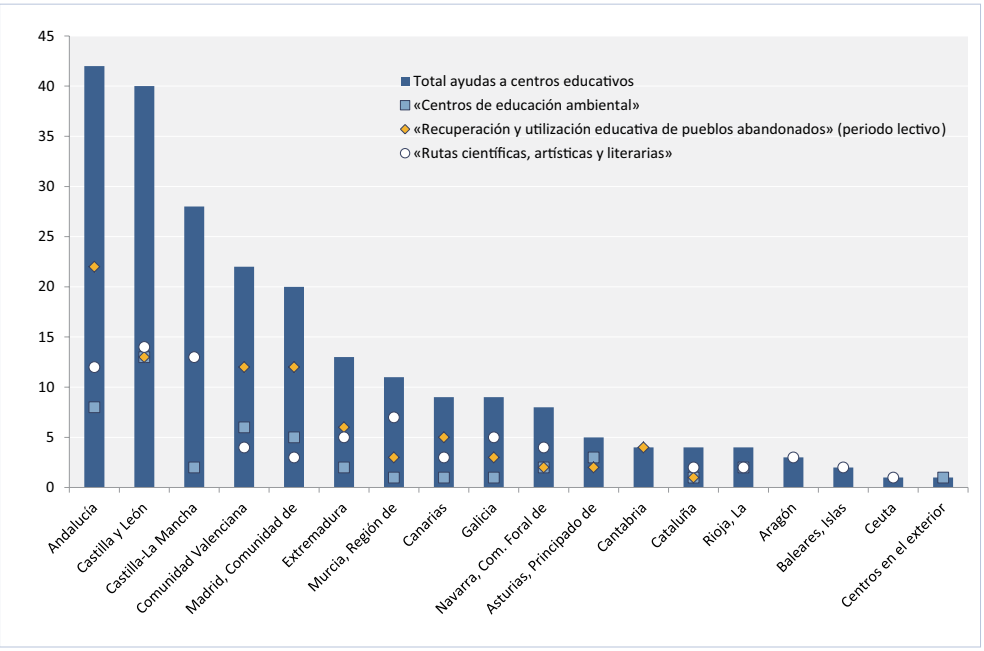
395. < http://www.mecd.gob.es/alv >
396. < BOE-A-2015-4071 >

Tabla C4.34
Participación en el programa «Centros de educación ambiental» por nivel educativo. Año 2015

	Solicitudes		Concesiones	
	Centros	%	Centros	%
5.º y 6.º Ed. Primaria	55	27,1	14	29,2
1.º y 2.º ESO	78	38,4	18	37,5
3.º y 4.º ESO	70	34,5	16	33,3
Total	203	100,0	48	100,0

Fuente: Subdirección General de Cooperación Territorial de la Dirección General de Evaluación y Cooperación Territorial del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Figura C4.41
Centros educativos participantes en los programas nacionales para la educación complementaria de alumnos por comunidad autónoma y centros educativos en el exterior. Año 2015



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16c441.pdf >

Fuente: Subdirección General de Cooperación Territorial de la Dirección General de Evaluación y Cooperación Territorial del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Durante el año 2015 se recibieron 203 solicitudes de centros educativos para la participación en esta actividad y mediante Resolución de 21 de mayo de 2015, de la Secretaría de Estado de Educación, Formación Profesional y Universidades, se concedieron ayudas en 48 centros (14 de Educación Primaria y 34 de Educación Secundaria Obligatoria) según se establece en la convocatoria, lo que representó una participación de 1.152 alumnos y 96 profesores (véase tabla C4.34).

En la figura C4.41 se muestra la distribución por comunidades autónomas de las ayudas concedidas para participar en los programas nacionales para la educación complementaria, entre los que se encuentra este programa.

Recuperación y utilización educativa de pueblos abandonados

El programa «Recuperación y utilización educativa de pueblos abandonados» se rige por lo establecido en la Orden de 25 de noviembre de 1994 (BOE del 6 de diciembre), modificada en parte por la Orden de 15 de junio de 2000 (BOE del 21). Tiene como finalidad el acercamiento a la vida rural de los jóvenes, que en su mayoría

viven en un entorno urbano. Las actividades se desarrollan en distintos ámbitos: medioambiental, salud, respeto y convivencia y recuperación cultural.

Como en años anteriores, este programa se lleva a cabo en los pueblos de Granadilla (Cáceres), Búbal (Huesca) y Umbralejo (Guadalajara) en dos periodos de participación, período lectivo y turnos de verano. Las actividades están dirigidas al alumnado de 3.º y 4.º cursos de Enseñanza Secundaria Obligatoria, Bachillerato, Formación Profesional de grado medio, Formación Profesional Básica y Programas de Cualificación Profesional Inicial.

Las ayudas del año 2015 se convocaron por Resolución de 6 de abril de 2015[397] para la participación en el periodo lectivo y mediante Resolución de 7 de abril de 2015[398] para los turnos de verano, ambas de la Secretaría de Estado de Educación, Formación Profesional y Universidades.

El programa correspondiente al periodo lectivo[399] supone el desarrollo de un proyecto educativo en el que se contempla el trabajo en distintos ámbitos (salud, social, cultural), incidiendo de forma especial en el medioambiental y la necesidad de un desarrollo sostenible. Los alumnos participan con sus centros en estancias semanales formando grupos de 20 a 25 alumnos distribuidos en 14 turnos, coincidiendo en cada turno grupos de centros distintos y de comunidades autónomas diferentes.

La distribución temporal de participación en el programa fue la siguiente

- Alumnos de 3.º y 4.º de Educación Secundaria Obligatoria, de Formación Profesional Básica y de Programas de Cualificación Profesional Inicial (8 semanas).
  - Primavera: del 24 de mayo al 20 de junio de 2015, 28 grupos.
  - Otoño: del 20 de septiembre al 17 de octubre de 2015, 28 grupos.
- Alumnos de Bachillerato y Formación Profesional de grado medio (6 semanas).
  - Otoño: del 18 de octubre al 28 de noviembre de 2015, 42 grupos.

Las ayudas se adjudicaron mediante Resolución de 21 de mayo de 2015, de la Secretaría de Estado de Educación, Formación Profesional y Universidades. Se recibieron 228 solicitudes de centros educativos concediéndose finalmente 98 ayudas según establece en la convocatoria, lo supuso una participación de 2.450 alumnos y 196 profesores.

En el programa correspondiente a los turnos de verano, los estudiantes, procedentes de centros educativos españoles o secciones españolas en países de la Unión Europea, participan de forma individual, en cuatro turnos de una semana de duración en cada uno de los pueblos. En cada turno de Granadilla participan 75 estudiantes y 50 en los turnos de los pueblos de Búbal y Umbralejo. La participación del alumnado en este programa les da la oportunidad de acercarse a la realidad social, cultural y natural de estos pueblos, ejercitándose, a su vez, en dar un uso enriquecedor y responsable a su tiempo libre.

En 2015, este programa se desarrolló desde el 6 de julio hasta el 2 de agosto de 2015 y asistieron 700 estudiantes, de los cuales 26 procedían de secciones españolas. Las ayudas correspondientes se concedieron mediante Resolución de 26 de junio de 2015, de la Secretaría de Estado de Educación, Formación Profesional y Universidades.

El importe total de las ayudas concedidas en ambas convocatorias ascendió a 367.522,52 euros (310.539,40 euros en el periodo lectivo y 56.983,12 para los turnos de verano), resultando un 10,2 % inferior al del importe del año 2014. En el programa para el periodo lectivo, la demanda atendida supuso un 43,0 % de la solicitada frente a un 37,7 % en el periodo de verano (véase tabla C4.35). La distribución de las ayudas concedidas por comunidades autónomas para participar en este programa se muestra en la figura C4.42.

Rutas Científicas, Artísticas y Literarias

El Programa de «Rutas Científicas, Artísticas y Literarias»[400] pretende reforzar los conocimientos adquiridos en el aula, mediante el uso de metodologías basadas en entornos experimentales y visuales, lo que favorecerá en el alumnado participante no sólo a su formación artística, literaria y científica, sino también a su desarrollo integral.

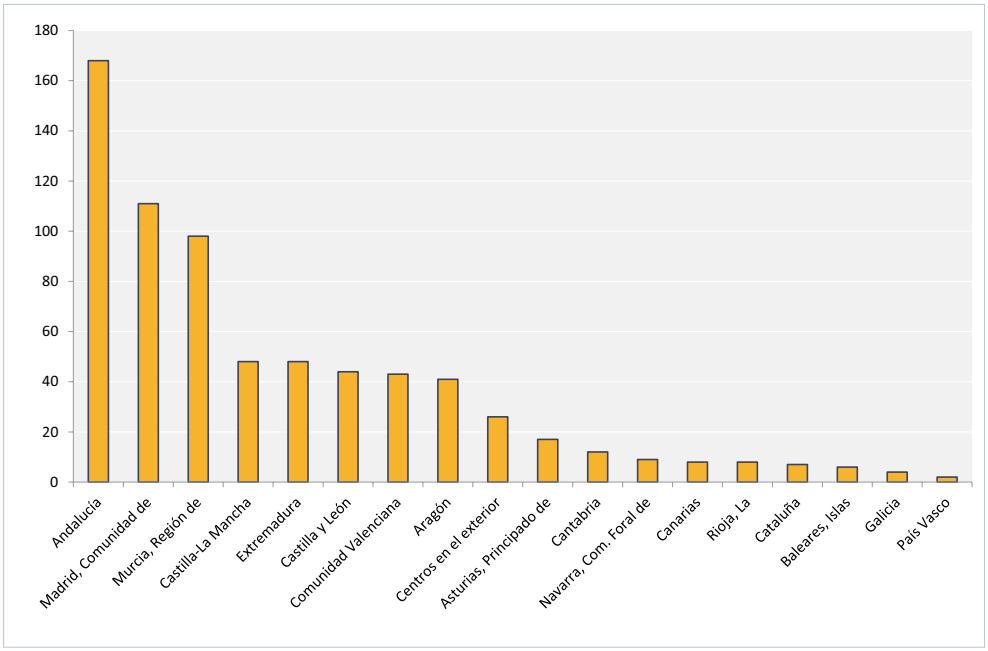
397. < BOE-A-2015-4073 >
398. < BOE-A-2015-4136 >
399. < http://bit.ly/2dGNUKx >
400. < http://bit.ly/1Wc7pvc >

Tabla C4.35
Participación en el programa «Recuperación y utilización educativa de pueblos abandonados» por nivel educativo. Año 2015

	Periodo lectivo				Verano			
	Solicitudes		Concesiones		Solicitudes		Concesiones	
	Ayudas centros	%	Ayudas centros	%	Ayudas individuales	%	Ayudas individuales	%
3.º y 4.º ESO Formación Profesional Básica y PCPI	168	73,7	56	57,1	950	51,1	350	50,0
Bachillerato Formación Profesional de grado medio	60	26,3	42	42,9	909	48,9	350	50,0
Total	228	100,0	98	100,0	1.859	100,0	700	100,0

Fuente: Subdirección General de Cooperación Territorial de la Dirección General de Evaluación y Cooperación Territorial del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Figura C4.42
Ayudas individuales para la participación en el programa «Recuperación y utilización educativa de pueblos abandonados» (periodo de verano) por comunidad autónoma y centros educativos en el exterior. Año 2015



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16c442.pdf >

Fuente: Subdirección General de Cooperación Territorial de la Dirección General de Evaluación y Cooperación Territorial del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Los buenos resultados y beneficios de los programas de Rutas Científicas, Rutas Literarias y Escuelas Viajeras desarrollados en años anteriores motivaron el establecimiento de un único programa bajo la denominación de «Rutas Científicas, Artísticas y Literarias» creado en virtud de la Resolución de 22 de julio de 2014, de la Secretaría de Estado de Educación, Formación Profesional y Universidades[401].

401. < BOE-A-2014-8470 >

El programa está dirigido a alumnos de centros educativos españoles que cursen 5.º y 6.º de Educación Primaria, Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato, ciclos de grado medio de Formación Profesional y de enseñanzas artísticas.

Los escolares participan con sus centros en alguna de las ocho rutas previstas, formando grupos de 20 a 24 alumnos durante turnos semanales de siete días. En cada turno conviven estudiantes de centros de diferentes comunidades autónomas. Las actividades que se llevan a cabo en el programa permiten descubrir y ampliar el interés de los alumnos por el conocimiento de las ciencias, las artes y las humanidades. Están organizadas en 8 rutas diferentes, favoreciendo así el conocimiento y aprecio por parte del alumnado de la riqueza cultural y lingüística de las distintas comunidades autónomas. En cada una de las rutas se realizan, visitas a centros de investigación con aplicación de conocimientos científicos, visitas a centros de observación y laboratorios, recorridos por parques naturales y por ciudades de interés artístico y literario, visitando sus museos, teatros, etc.

En el año 2015, se convocaron las correspondientes ayudas por Resolución de 22 de julio de 2015, de la Secretaría de Estado de Educación, Formación Profesional y Universidades[402]. Las actividades del programa se desarrollaron en otoño, del 18 de octubre y 21 de noviembre.

En el año 2015, se recibieron 450 solicitudes de centros educativos para participar en esta actividad, de las cuales, mediante Resolución de 9 de octubre de 2015, de la Secretaría de Estado de Educación, Formación Profesional y Universidades[403], fueron concedidas 80 tal cual se establece en la convocatoria, es decir, un 17,8 % de las solicitudes presentadas, asistiendo un total de 160 profesores y 1.920 alumnos. El importe global de estas ayudas fue de 930.319,44 euros. (Véase tabla C4.36).

La distribución por comunidades autónomas de la participación de los centros educativos en los programas nacionales para la educación complementaria de alumnos — «Centros de Educación Ambiental», «Recuperación y utilización educativa de pueblos abandonados» (periodo lectivo) y «Rutas Científicas, Artísticas y Literarias»— se recoge en la figura C4.41.

Tabla C4.36
Participación de centros en el programa «Rutas científicas, artísticas y literarias» por nivel educativo. Año 2015

	Solicitudes		Concesiones	
	Centros	%	Centros	%
5.º y 6.º Ed. Primaria	153	34,0	32	40,0
1.º y 2.º ESO	67	14,9	16	20,0
3.º y 4.º ESO	153	34,0	16	20,0
Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanzas artísticas de grado medio.	77	17,1	16	20,0
Total	450	100,0	80	100,0

Fuente: Subdirección General de Cooperación Territorial de la Dirección General de Evaluación y Cooperación Territorial del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

La cooperación con las corporaciones locales

La cooperación y colaboración de las Administraciones educativas con las corporaciones locales en la planificación y puesta en práctica de la política educativa constituye uno de los principios y fines recogidos en la Ley Orgánica de Educación. Así, aunque las corporaciones locales no tengan asignadas competencias directas en materia de educación, desempeñan una importante función en el sistema educativo debido a su proximidad a los ciudadanos y a que la normativa, en algunos casos, contempla que las Administraciones educativas puedan delegar competencias de gestión de determinados servicios educativos en corporaciones como los municipios o agrupaciones de municipios, a fin de acercar la educación a sus más directos destinatarios.

402. < BOE-A-2015-9025 >
403. < BOE-A-2015-9025 >

La presencia de las entidades locales en el ámbito de la educación se hace efectiva fundamentalmente en la colaboración en el diseño de la red de centros, en la provisión del suelo, en la conservación, el mantenimiento y la vigilancia de los edificios destinados a centros públicos de Educación Infantil, Educación Primaria o de Educación Especial, y en el nombramiento de representantes en los consejos escolares. Además de los aspectos mencionados reconocidos en la legislación, cada vez hay más actividades de apoyo a la escolarización a través de las comisiones de escolarización y de las mesas para la prevención y el control del absentismo escolar.

Otras iniciativas, impulsadas por los ayuntamientos, completan la oferta educativa reglada con la creación de escuelas infantiles, centros de educación de personas adultas, escuelas destinadas a las enseñanzas artísticas o centros de iniciación profesional y una red de servicios que se traducen en numerosos programas y experiencias educativas de apoyo escolar.

El uso de los centros educativos por parte de las entidades locales se somete a la regulación que en cada caso establezca la Administración educativa, teniendo los ayuntamientos, con carácter general, prioridad para la utilización de los centros con fines educativos, culturales, artísticos, deportivos o sociales, siempre que estas actividades tengan lugar fuera del horario lectivo. Esta colaboración se extiende al doble uso de las instalaciones deportivas de los centros docentes y las municipales.

Las actuaciones emprendidas en materia educativa por los entes municipales y comarcales con frecuencia se acompañan de subvenciones públicas otorgadas por las Administraciones educativas. Así, las acciones desarrolladas en el ámbito de la Educación Infantil, educación de personas adultas, Formación Profesional Básica, enseñanzas artísticas, servicios de transporte y comedor de los centros y actividades complementarias y extraescolares, entre otras, suelen ser subvencionadas por las Administraciones titulares del servicio educativo correspondiente.

La relación del Ministerio de Educación con las corporaciones locales se lleva a cabo a través de la Federación Española de Municipios y Provincias. Como en años anteriores, en 2015 se suscribió una Adenda al Convenio Marco de colaboración entre el Ministerio de Educación y Ciencia y la Federación Española de Municipios y Provincias (FEMP) firmado en 2010 y que sustituyó al convenio firmado en 2004. La finalidad del mismo es la puesta en marcha de proyectos conjuntos en materia de educación a desarrollar en el ámbito local para mejorar su calidad y contribuir a la plena integración de la acción educativa en la vida local.

En el marco de este convenio, se incluyeron en 2015 un conjunto de acciones que han supuesto una aportación económica por parte del Ministerio de Educación de 44.000 euros.

Las acciones formativas incluidas en el convenio, organizadas por la FEMP en colaboración con el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, que se realizaron en 2015 fueron las siguientes:

– Convocatoria de «Buenas prácticas municipales en la prevención del abandono escolar y la prevención y atención del acoso escolar».
– VIII Encuentro entre entidades locales «Bibliotecas municipales, promoción de la lectura infantil y juvenil, y rendimiento escolar».

La cooperación internacional multilateral

Consejo de Europa

En el año 2015 el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte participó en el Comité de Dirección de Políticas y Prácticas en Educación (Estrasburgo, 17-19 de marzo), en el que se debatieron las iniciativas educativas de los miembros del Consejo de Europa.

Asimismo, el Ministerio ha intervenido, a lo largo del curso escolar objeto del presente Informe, en diversas reuniones, conferencias, seminarios y talleres convocados por el Consejo de Europa que se relacionan a continuación:

– «Combatir los estereotipos de género en y a través de la educación» conferencia en Helsinki (9 y 10 de octubre 2014).
– «Derechos humanos y democracia en acción» reunión (Estrasburgo, 10 de diciembre 2014).
– «Enseñanza de la historia del pueblo gitano» seminario (Roma, 11 y 12 de diciembre 2014).
– Comité informal de educación en conmemoración del 60 aniversario de la Convención Cultural Europea, (Bruselas, 18 y 19 de diciembre 2014).

– «Taller de memoria del holocausto» (París, 20-22 de abril 2015).

Por otra parte, el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, a través del CNIIE, participa en la «Red de coordinadores del Consejo de Europa para la educación en ciudadanía democrática y derechos humanos». Los coordinadores de esta red son designados oficialmente como representantes de los estados pertenecientes a la Convención Cultural Europea en coordinación con el Consejo de Europa en este área. En las reuniones anuales de la red se comparte información sobre los últimos avances realizados y se elaboran propuestas y consideraciones.

En relación con la red de coordinadores del Consejo de Europa mencionada, durante el curso 2014-2015 el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte participó en las siguientes actividades:

– XXII reunión de la red «*Think global act local: education for democracy*», los días 21 y 22 de octubre de 2014 en Estrasburgo.

– XXIII reunión en el marco de la conferencia final de los proyectos de «Educación en ciudadanía democrática y derechos humanos» celebrada los días 15 y 16 de abril de 2015 en Estambul.

– A través del CNIIE, junto a otros países de esta misma red, formó parte en el proyecto «La Enseñanza de temas controvertidos en la escuela: desarrollo de un programa de formación eficaz para el profesorado»[404], enmarcado en la segunda fase del programa de proyectos piloto «Derechos humanos y democracia en acción». El proyecto fue aprobado por el Consejo de Europa en mayo de 2014 y se ha desarrollado durante un año con la financiación de la Unión Europea y el Consejo de Europa.

Además, el CNIIE colabora en dos proyectos del Programa PROGRESS de la Dirección General de Justicia de la Comisión Europea:

– «Formación para la prevención y detección del racismo, la xenofobia y formas conexas de intolerancia en las aulas», en colaboración con el «Observatorio español del racismo y la xenofobia» del Ministerio de Empleo y Seguridad Social.

– «CORE, conociendo la discriminación, reconociendo la diversidad», con el Instituto de la Mujer y para la Igualdad de Oportunidades del Ministerio de Sanidad, Servicios Sociales e Igualdad.

Por último, con motivo de la Celebración del Día Europeo de las Lenguas el 26 de septiembre, España tuvo una destacada participación con actividades celebradas en centros escolares, escuelas oficiales de idiomas así como en empresas relacionadas con la comunicación, la enseñanza de las lenguas y el mundo editorial.

La Agencia Europea para las necesidades educativas especiales y la inclusión educativa

La «Agencia Europea para las necesidades educativas especiales y la educación inclusiva»[405] es una organización independiente que actúa como plataforma de colaboración entre los ministerios de educación de los países miembros. Su objetivo principal es ayudar a estos países a mejorar sus políticas y prácticas educativas. Cada año la agencia lleva a cabo diversos proyectos y dos reuniones bianuales. En 2014 tuvieron lugar, respectivamente, dos reuniones, en Oslo del 20 al 22 de mayo y en Berlín del 4 al 6 de noviembre.

Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE)

Al igual que en años anteriores, España ha asistido a lo largo del curso 2014-2015, a las reuniones periódicas del Comité de Educación (28 y 29 de octubre 2014, 16 y 17 de abril 2015) y del Comité Director del Centro de Investigación e Innovación Educativa (CERI) (30 y 31 de octubre 2014 y 14 y 15 de abril 2015) celebradas en París.

Asimismo, ha participado en las reuniones de trabajo, seminarios de proyectos, grupos de expertos y encuentros internacionales que se relacionan a continuación:

– Proyectos
  - Proyecto PISA, sobre la evaluación de las competencias de los alumnos a los 15 años de edad en materia de lengua, matemáticas y ciencias.
  - Proyecto relativo a la encuesta sobre profesorado, enseñanza y aprendizaje (TALIS), cuyo objetivo es proporcionar indicadores y análisis que permitan a los países desarrollar, implantar y evaluar sus políticas en relación con el profesorado.

404. < http://bit.ly/20rnwDj >
405. < https://www.european-agency.org/ >

- Programa internacional para la evaluación de las competencias de los adultos (PIAAC).
- Programa para la gestión de la educación superior (IMHE[406]).
- Red sobre indicadores de los sistemas educativos nacionales (INES).
- Red sobre educación y atención a la infancia (ECEC).
- Red INES sobre mercado laboral y resultados sociales del aprendizaje (LSO).
- Asociación internacional para la evaluación del logro educativo (IEA). El Ministerio ha continuado participando en los programas que estudian el logro educativo, en matemáticas y ciencias (TIMSS, del 1 al 6 de febrero y del 8 al 13 de marzo de 2015) y en alfabetización y comprensión lectora (PIRLS, del 3 al 6 de noviembre de 2014, del 9 al 14 de agosto y del 31 de agosto al 3 de septiembre de 2015). El Ministerio también asistió a la asamblea general de la IEA, que tuvo lugar en Viena, del 13 al 15 de octubre 2014.

– Grupos de expertos y otras reuniones
  - *Group of national experts on school resources*, sobre recursos escolares.
  - Grupo de expertos nacionales de educación y formación profesional (VET)
  - Centro de investigación educativa e innovación (CERI).
– Encuentros internacionales organizados por la OCDE
  - Conferencia sobre innovación, gobernanza y reforma en Educación, CERI, (París, 3-5 de noviembre 2014).
  - «5ª Cumbre internacional sobre la profesión docente» en Alberta, (Canadá, 29 y 30 de marzo 2015).
  - «Foro 2015. Invertir en el futuro: personas, planeta, prosperidad» (París, 2 y 3 de junio 2015).

Además de las actuaciones mencionadas, el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, como viene haciendo desde 2005, es responsable de la traducción al español de la publicación *Education at a Glance-OECD Indicators*, cuya última edición ha sido «Panorama de la Educación 2015. Indicadores de la OCDE».

Por último, la Secretaría de Estado de Educación, Formación Profesional y Universidades ha coordinado los trabajos interministeriales para la elaboración del informe «Estrategia para el desarrollo de competencias en España: construyendo una estrategia de competencias eficaz para España»[407] realizado en colaboración con la OCDE y cofinanciado por la Comisión Europea. Este documento fue presentado en noviembre de 2015.

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO)

La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, UNESCO, tiene en marcha diferentes proyectos relacionados con la educación en los que España, a través del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, está involucrada. En el curso 2014-2015 el MECD ha tomado parte en el desarrollo de las siguientes iniciativas:

– «Agenda educativa post-2015». Grupo de trabajo abierto sobre el objetivo «garantizar una educación equitativa, inclusiva y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje a lo largo de toda la vida para todos» para 2030.
– Difusión del proyecto «La lección más grande del mundo» incluido en el programa «Todos», una iniciativa cuya finalidad es dar a conocer y concienciar a los estudiantes sobre los nuevos objetivos de desarrollo sostenible (ODS) para los próximos quince años, en los que considera la infancia el elemento clave del desarrollo mundial.

Igualmente expertos del Ministerio han asistido a otras actividades organizadas por la UNESCO:

– *Girls' and Women's Literacy and Education* (Bangladés, 8 de septiembre de 2014), con representación de la Subdirección General de Aprendizaje a lo largo de la Vida.
– *Teachers Task Force Policy Dialogue Forum* (Rabat, 15-19 de diciembre de 2014), con representación de la Consejería de Educación en Marruecos.

406. < http://www.oecd.org/edu/imhe/ >. *Programme on Institutional Management in Higher Education (IMHE)*;
407. < https://www.oecd.org/skills/nationalskillsstrategies/Spain_DR_Executive_Summary_Espagnol.pdf >

– *International Conference on ICT and Post 2015 Education* (Quingdao, 23-25 mayo 2015), con representación de la Consejería de Educación en China.

Por otro lado, el Ministerio, dentro del programa «Patrimonio joven» reconocido por la UNESCO y dependiente de la Subdirección General de Protección del Patrimonio Histórico, organiza anualmente el «Foro juvenil de patrimonio mundial» dirigido a jóvenes de todo el mundo de entre 13 y 15 años. El objetivo de este encuentro es impulsar la sensibilización en materia de patrimonio cultural entre la juventud. La VII edición, celebrada en julio 2015 en Alcalá de Henares y Ceuta, contó con la participación de 33 jóvenes procedentes de 11 países y de diversas comunidades autónomas españolas.

España, también ha intervenido durante el año académico 2014-2015 en proyectos que se encuadran en el Acuerdo marco relativo al Fondo fiduciario España/UNESCO de cooperación para el desarrollo, cuyos beneficiarios son preferentemente los países y regiones cuya lengua oficial es el español o mantengan lazos históricos y culturales con España. En base a dicho acuerdo, se ha financiado y llevado a cabo, en colaboración con la Oficina Regional para América Latina y el Caribe (OREALC) de la UNESCO, el proyecto «Desarrollo de escuelas y sistemas educativos inclusivos», que ha conllevado las siguientes acciones:

– XI Jornadas de Cooperación con Iberoamérica en educación especial y educación inclusiva en noviembre de 2014.
– Sistematización de programas y experiencias innovadores en educación inclusiva.
– Pasantías entre los países de los técnicos de los ministerios de educación en el área de educación inclusiva para fortalecer la cooperación Sur-Norte-Sur.
– Implementación del Sistema de Información Regional de los Estudiantes con Discapacidad (SIRIED) con el objetivo de visibilizar y obtener información sobre los estudiantes con discapacidad para facilitar la toma de decisiones y la elaboración de políticas educativas en la región.
– Realización de una investigación sobre el estado de la evaluación y acreditación de las personas con discapacidad en Iberoamérica.

Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI)

La colaboración entre el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte y la OEI se rige por el Convenio Marco que ambas instituciones firmaron en 2003, y por el que se realizaron proyectos y programas de cooperación educativa de interés mutuo. En el curso 2014-2015, dicha colaboración se ha concretado en el desarrollo de proyectos de refuerzo institucional sobre los sistemas educativos iberoamericanos a través de pasantías y asistencias técnicas.

Asimismo, el Ministerio participó de manera activa en las siguientes conferencias e iniciativas:

– XXIV Conferencia de Ministros de Educación (México, 27-28 agosto de 2014).
– VI Reunión del Consejo sobre las Metas Educativas 2021 IESME (Panamá, 29-30 abril 2015).
– «Foro internacional 2015. Aprendizajes y calidad en educación multigrado» (Nicaragua, 30-31 julio 2015).

Otra de las colaboraciones del Ministerio con la OEI fue la puesta en marcha del Premio Iberoamericano de Educación en Derechos Humanos, a nivel nacional, «Óscar Arnulfo Romero» que reconoce el trabajo de instituciones educativas españolas que actúan de forma ejemplar en la defensa y promoción de los derechos humanos a través del trabajo en las aulas y su comunidad. En la primera edición de estos premios, la institución ganadora a nivel nacional fue el centro público de Educación Infantil y Primaria La Paz de Albacete, con un proyecto sobre comunidades de aprendizaje.

Cooperación multilateral con otros organismos internacionales

– Secretariado de los Ministros de Educación del sudeste asiático (SEAMEO) y Asociación de Naciones del Sudeste Asiático (ASEAN). España es miembro de SEAMEO desde 2007, como país asociado. Desde entonces se vienen realizando negociaciones para ampliar las relaciones de colaboración en este entorno.
– Foro Asia-Europa (ASEM-ASEF). Durante este curso escolar, el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte ha participado en las reuniones de Ministros de Educación (Riga, 26 y 29 de abril 2015) y en sus correspondientes actividades preparatorias (Riga, 9-11 de noviembre 2014).

La cooperación internacional bilateral

Las actividades educativas de cooperación bilateral surgen al amparo de una serie de convenios de cooperación educativa y cultural con diversos países. Su cumplimiento exige, tanto la realización de intercambios de profesores y otros expertos, como el envío de material pedagógico y lingüístico.

En el curso 2014-2015, la colaboración con otros estados, se ha concretado a través de varios memorandos sobre diferentes etapas educativas, entre los que destacan:

- Memorando de entendimiento entre el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte de España y el Departamento de Educación de Virginia, firmado el 27 de abril de 2015. Abarca la constitución de *International Spanish Academies*, el intercambio de auxiliares de conversación y el programa de profesores visitantes.
- Memorando de entendimiento entre el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte de España y el Departamento de Educación de Pudong Shanghai (China), firmado el 14 de mayo de 2015, para la colaboración y refuerzo de las lenguas española y china.
- Memorando de entendimiento entre el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte de España y la Secretaría de Estado de Educación de Tocantins (Brasil) para la colaboración educativa, firmado el 8 de septiembre de 2014.
- El Memorando de entendimiento entre el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte de España y la Escuela Internacional de Naciones Unidas en Nueva York UNIS firmado el 2 de diciembre de 2014.
- El Memorando de colaboración entre el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte de España y la Federación de la Enseñanza Secundaria Católica de Bélgica, UNIS firmado el 20 de enero de 2015.

En lo que respecta a educación superior, el Ministerio ha firmado los siguientes acuerdos:

- Plan de cooperación con la Universidad de Santo Tomás de Manila firmado el 4 de marzo de 2015.
- Memorando de colaboración con la Universidad de Auckland (Nueva Zelanda) para la renovación de la Cátedra Príncipe de Asturias firmado el 24 de marzo de 2015.
- Memorando de colaboración con el Centro de Lenguas Modernas de la Universidad Católica de Lovaina firmado el 27 de abril de 2015.
- Universidad de Al Akhawayn de Ifran (Marruecos) firmado el 24 de octubre de 2014.

Por último, se ha consolidado el programa «Secciones bilingües de español» en China y Turquía, lo que ha permitido que profesores españoles preseleccionados por el MECD fueran contratados por las autoridades locales y recibieran, por parte del Ministerio, una ayuda complementaria a las retribuciones del país de acogida. Para ello se firmaron los respectivos memorandos de colaboración entre el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte y siguientes centros educativos:

- Colegio Law Ting Pong de Hong Kong (04 de febrero de 2015).
- Colegio Rosaryhill de Hong Kong (4 de febrero de 2015).
- Colegio Nesibe Aydin de Ankara (2 de marzo de 2015).

C5. El ámbito de gestión del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte

C5.1. La educación en el exterior

La acción que, en materia educativa, realiza el Estado español fuera del territorio nacional tiene su marco reglamentario en el Real Decreto 1027/1993, de 25 de junio[408], por el que se regula la acción educativa española en el exterior, parcialmente modificado, completado por el Real Decreto 1138/2002, de 31 de octubre[409], por el que se regula la Administración del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte en el exterior. El objetivo de esta acción educativa es la promoción, difusión o preservación de la lengua y de la cultura española en el mundo.

408. < BOE-A-1993-20613 >
409. < BOE-A-2002-21183 >

A fin de garantizar esta presencia, se establece una red de atención educativa en el exterior que abarca las siguientes acciones: centros docentes de titularidad del Estado español, centros docentes de titularidad mixta con participación del Estado español, secciones españolas de centros docentes de titularidad extranjera, Escuelas Europeas, Agrupaciones de Lengua y Cultura Españolas, centros de convenio, secciones bilingües de Europa Central y Oriental, China y Turquía, *International Spanish Academies*, centros privados españoles en el extranjero, y programas de apoyo a las enseñanzas de español en el marco de sistemas educativos extranjeros.

Las Consejerías de Educación de las embajadas de España tienen como principal cometido promover, dirigir y gestionar las distintas acciones antes mencionadas, así como todas las actuaciones derivadas de lo establecido en las citadas normas.

Novedades normativas

- Orden ECD/1926/2014, de 13 de octubre[410], que modifica la Orden ECD/531/2003, de 10 de marzo[411], por la que se establece el procedimiento para la provisión por funcionarios docentes de las vacantes en centros, programas y asesorías técnicas en el exterior.
- Resolución de 3 de marzo de 2015[412], de la Secretaría de Estado de Educación, Formación Profesional y Universidades, por la que se dictan instrucciones para regular la planificación, la organización, el funcionamiento, la evaluación y las actividades de finalización de curso de las enseñanzas complementarias de Lengua y Cultura Españolas para alumnos españoles residentes en el exterior.
- Resolución de 11 de marzo de 2015[413], de la Secretaría de Estado de Educación, Formación Profesional y Universidades, por la que se regula la evaluación individualizada del alumnado en tercer curso de Educación Primaria en las ciudades de Ceuta y Melilla y en los centros docentes en el exterior para el curso 2014-2015.
- Resolución de 4 de agosto de 2015[414], de la Secretaría de Estado de Educación, Formación Profesional y Universidades, por la que se establecen los criterios y los procedimientos para la elaboración y aprobación de la oferta formativa de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato de los centros docentes españoles en el exterior, y se regulan determinados aspectos organizativos.

Centros docentes de titularidad del Estado español

España cuenta en la actualidad con 22 centros educativos en el exterior cuya titularidad corresponde al Estado. En estos centros se imparten enseñanzas regladas del sistema educativo español de los niveles anteriores a la universidad, de acuerdo a la siguiente distribución: 8 centros de Educación Infantil y Primaria; 4 centros de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato –uno de los cuales ofrece también ciclos de Formación Profesional–; 9 centros integrados, que escolarizan a alumnos y alumnas de Educación Infantil, Educación Primaria, Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato; y un centro específico de Formación Profesional.

Para cumplir su cometido, los centros en el exterior, además de desarrollar su actividad académica habitual, realizan actividades interdisciplinares, interculturales y extraescolares con el fin de proyectar y difundir la lengua y la cultura española. Durante el curso 2014-2015 el Estado español, en los 22 centros de titularidad propia en el exterior, repartidos en 7 países, contaba con un total de 672 profesores para atender a un total de 8.416 alumnos. El detalle de esta red –en relación con el número de centros, profesorado y alumnado, en cada país donde radican– puede apreciarse en la figura C5.1 De los 7 países donde están situados este tipo de centros, destaca Marruecos, que, con 11 centros y 346 profesores, atendió en el curso 2014-2015 a 4.394 alumnos y alumnas.

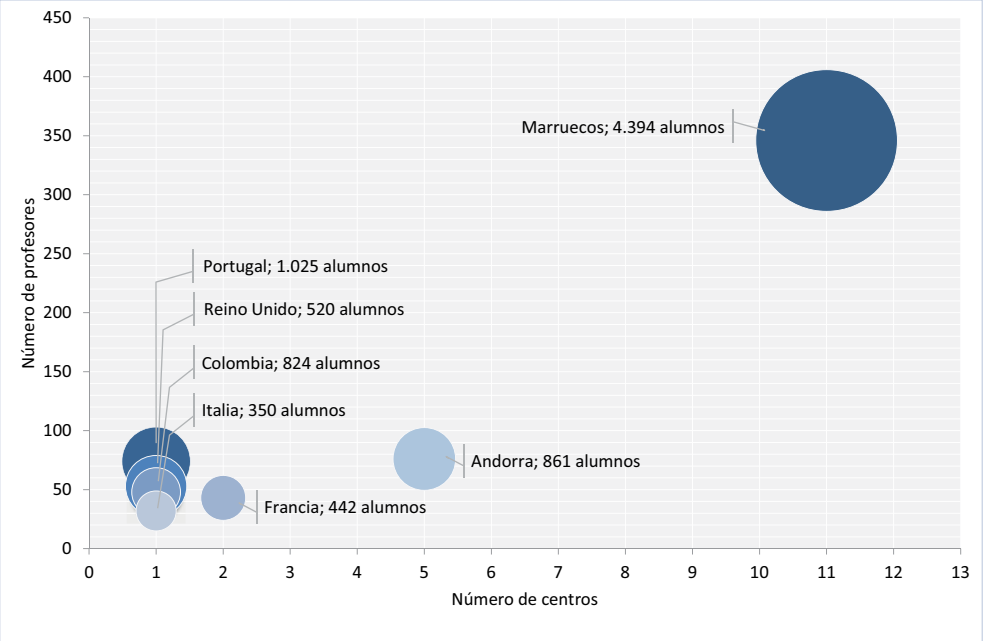
Centros docentes de titularidad mixta, con participación del Estado español

En virtud del artículo 21 del Real Decreto 1027/1993, anteriormente citado, el Estado español puede establecer convenios con Administraciones extranjeras o personas físicas o jurídicas para la creación de centros de titularidad mixta a través de fundaciones o de sociedades legalmente reconocidas en sus respectivos países.

En la actualidad el Estado español participa en dos centros: el colegio hispano-brasileño «Miguel de Cervantes» de Sao Paulo (Brasil) y el colegio «Parque de España» de Rosario (Argentina). En ambos casos se obtiene la

410. < BOE-A-2014-10705 >
411. < BOE-A-2003-5179 >
412. < http://bit.ly/1mZbFyp >
413. < BOE-A-2015-3731 >
414. < http://bit.ly/1TAu7u4 >

Figura C5.1
Centros docentes en el exterior de titularidad del Estado español. Número de centros, profesores y alumnos. Curso 2014-2015



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16c501.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la Subdirección General de Cooperación Internacional. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

doble titulación española y del país, y el reconocimiento de los estudios cursados está regulado de acuerdo con la normativa específica de los dos países, por una orden ministerial, de 20 de julio[415] de 2001, modificada por la Orden ECI/1044/2008, de 4 de abril[416], en el caso de Sao Paulo; y 28 de noviembre[417] de 1996 en el de Rosario.

Las características generales de este tipo de centros son las siguientes:

- Están dirigidos o codirigidos por funcionarios españoles y se rigen por las normas de organización y funcionamiento que establecen los convenios correspondientes y los respectivos reglamentos de régimen interior.
- Imparten enseñanzas de los sistemas educativos de los países respectivos, con un componente adecuado de lengua y cultura españolas.
- Su estructura organizativa y pedagógica refleja los principios generales de la legislación española al respecto.
- Tienen un régimen económico autónomo.

El número de alumnos y de profesores de estos dos centros durante el curso 2014-2015 se muestra en la figura C5.2.

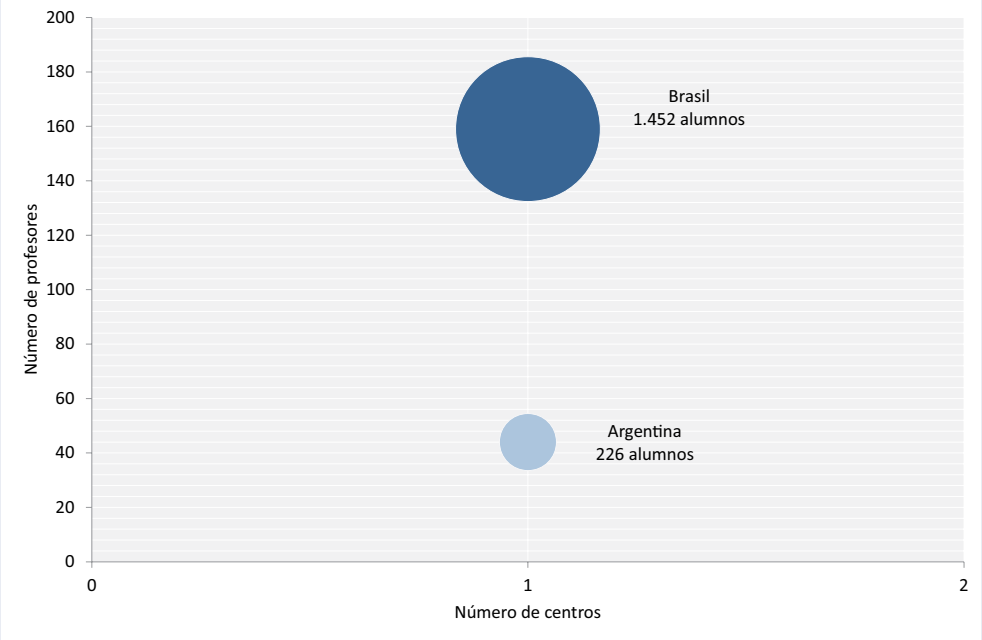
Secciones españolas en centros de otros Estados

Con el objetivo de impulsar las enseñanzas de la lengua y la cultura españolas en la educación reglada no universitaria de otros países, estos centros educativos de excelencia académica ofrecen enseñanzas en español integradas en su propio sistema educativo. Las secciones españolas se crean en centros docentes de otros estados o de organismos internacionales. En el curso 2014-2015 existían 30 secciones españolas ubicadas en 6 países.

El alumnado de las secciones españolas cursa el currículo del país, en la lengua propia, que se completa con enseñanzas en español de lengua y literatura española, y de geografía e historia de España, según los currículos acordados por ambas partes. Al finalizar sus estudios de educación secundaria el alumnado recibe la titulación

415. < BOE-A-2001-16754 >
416. < BOE-A-2008-6780 >
417. < BOE-A-1996-27790 >

Figura C5.2
Centros docentes de titularidad mixta con participación del Estado español. Número de centros, profesores y alumnos. Año 2014[1]



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16c502.pdf >

1. Los datos son del año 2014 al coincidir el curso escolar en los países del hemisferio austral con el año natural.

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la Subdirección General de Promoción Exterior Educativa. Secretaría de Estado de Educación, Formación Profesional y Universidades. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

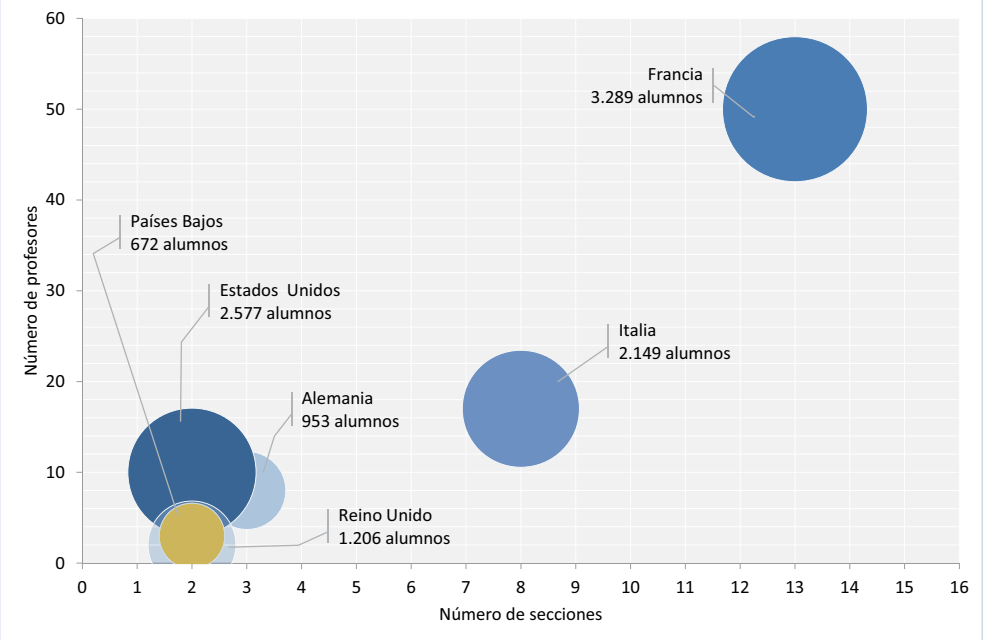
del país y, por la vía de la convalidación u homologación de dichos estudios, también puede adquirir la titulación española. El alumnado de la sección de Miami y de las secciones de Francia puede obtener además los títulos españoles.

Las secciones españolas se rigen por las normas internas de organización y funcionamiento de los centros escolares de los que forman parte y por las establecidas bilateralmente con las autoridades respectivas en el marco de convenios o acuerdos de colaboración educativa. El profesorado que imparte los programas específicos de las materias españolas son funcionarios docentes españoles en adscripción temporal en el exterior, funcionarios docentes españoles en comisión de servicios, funcionarios interinos en algunos casos y profesores del propio país.

El Estado español tiene establecidas secciones españolas en centros escolares de Alemania, Estados Unidos, Francia, Italia, Países Bajos y Reino Unido:

- En Alemania funcionan tres experiencias de promoción del español en centros escolares de Berlín, Bad Nenndorf y Hamburgo. En esta última ciudad, la sección imparte sus enseñanzas según un modelo bilingüe hispano-alemán en dos centros de la educación primaria alemana y dos de educación secundaria.
- En Estados Unidos hay dos secciones españolas: una en Nueva York, en las etapas de primaria y secundaria de la *United Nations International School* (UNIS), y otra en el distrito escolar público de Miami-Dade, en el Estado de Florida, de la que dependen 7 centros que están integrados en el Programa de Estudios Internacionales (PEI) del distrito. Los estudiantes de estos últimos 7 centros norteamericanos obtienen, además de los propios, los títulos españoles correspondientes.
- Francia, país en el que se implantó en primer lugar este Programa, contaba en el curso al que se refiere el presente INFORME con 13 secciones (Brest, Burdeos, Estrasburgo, Ferney-Voltaire, Grenoble, Lyon, Marsella, Montpellier, París, Saint Germain-en-Laye, San Juan de Luz-Hendaya, Toulouse y Valbonne-Niza), que imparten enseñanzas correspondientes a educación primaria, educación secundaria y bachillerato en un total de 27 centros. Los estudiantes que finalizan estas enseñanzas obtienen el título francés de *Baccalauréat* en la modalidad de Opción Internacional (OIB) de lengua española, previa superación de pruebas específicas, y el título de Bachiller si aprueban las materias españolas ante tribunales con participación española.

Figura C5.3
Secciones españolas en centros docentes de otros Estados. Número de secciones, profesores y alumnos. Curso 2014-2015



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16c503.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la Subdirección General de Promoción Exterior Educativa. Secretaría de Estado de Educación, Formación Profesional y Universidades. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

- En Italia existen ocho secciones, ubicadas en centros de educación secundaria de Ivrea, Turín (I y II), Roma, Cagliari, Sassari, Palermo y Maglie.
- En los Países Bajos se cuenta con dos secciones españolas, una creada en el curso 2001-2002 y ubicada en el centro de secundaria 'Het Amsterdam Lyceum' de Amsterdam y, desde el curso 2014-2015, otra en el Het Visser't Hooft Lyceum con dos sedes, una en Leiden y otra en Leiderdorp.
- En el Reino Unido funcionan dos secciones españolas. Desde el curso 2005-2006, una sección española en Liverpool. Se desarrolla en cuatro colegios de educación primaria, en los que se ofrece el estudio de la lengua española por medio de asignaturas como Educación Física o Matemáticas, y en un instituto de secundaria, en el que se imparten enseñanzas de ciencias sociales. En Cumbria, en Milnthorpe, funciona una sección española desde 2012, que está implantada en la 'Dallam School', un centro educativo de secundaria.

Los datos correspondientes a las secciones españolas en centros de titularidad de otros estados durante el curso 2014-2015 se representan en la figura C5.3.

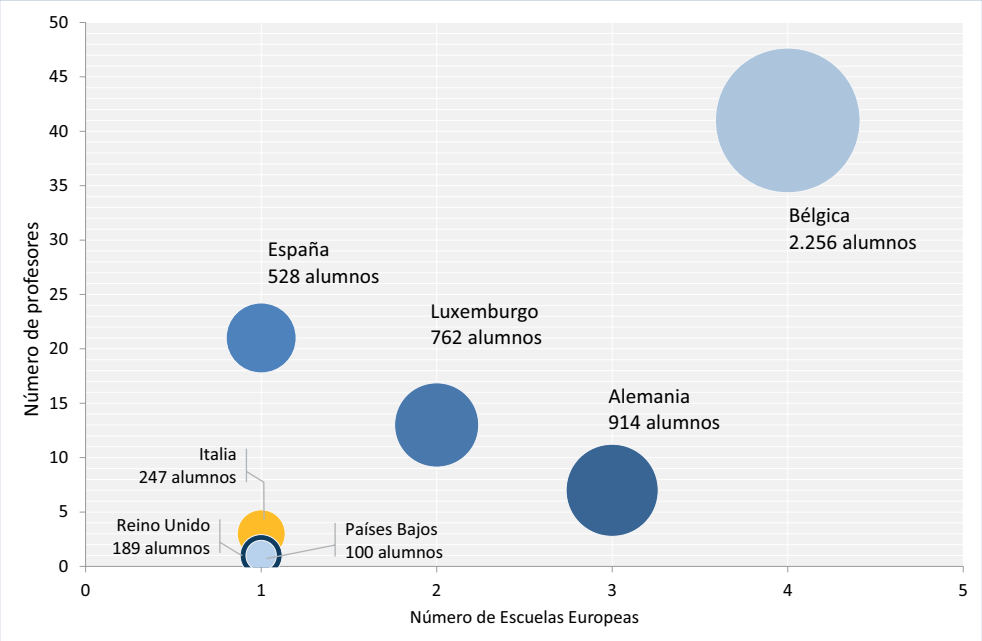
Presencia española en Escuelas Europeas

Las Escuelas Europeas tienen como fin primordial la construcción de la identidad europea, permitiendo al alumnado reafirmar su propia identidad cultural, así como su identidad como ciudadanos europeos. Ofrecen una educación multicultural y multilingüe a sus alumnos, que son, de forma prioritaria, los hijos e hijas de los funcionarios de las instituciones europeas. La enseñanza de la lengua materna del alumnado constituye un criterio prioritario.

Las Escuelas Europeas constituyen un organismo intergubernamental que es gestionado de manera conjunta por los 28 Estados miembros de la Unión Europea. Se crean oficialmente en Luxemburgo el 12 de abril de 1957 con la firma del Estatuto de la Escuela Europea. Para España, el Estatuto entró en vigor el 1 de septiembre de 1986, de conformidad con lo establecido en el artículo 31.3 del mismo (BOE del 30 de diciembre[418] de 1986). Un nuevo texto revisado del Estatuto se firmó en Luxemburgo el 17 de junio[419] de 1994 (DOCE L-212/15).

418. < BOE-A-1986-33754 >
419. < http://bit.ly/2e4fEWJ >

Figura C5.4
Número de Escuelas Europeas, de profesores y de alumnos. Curso 2014-2015



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16c504.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la Subdirección General de Promoción Exterior Educativa. Secretaría de Estado de Educación, Formación Profesional y Universidades. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Las escuelas gozan de un estatuto jurídico como centro de enseñanza pública en los respectivos países y tienen un sistema educativo propio en tres ciclos o etapas:

– Ciclo de educación maternal o infantil: de los 4 a los 6 años de edad.

– Ciclo de primaria: cinco cursos de duración, de los 6 a los 11 años de edad.

– Ciclo de secundaria: siete cursos de duración, de los 11 a los 18 años de edad.

Al finalizar la Educación Secundaria obtienen el título de Bachillerato Europeo, que goza del mismo estatuto que los títulos y pruebas nacionales oficiales de los Estados miembros de la Unión Europea.

El alumnado se divide por secciones lingüísticas, de modo que existen secciones lingüísticas de quince de las lenguas oficiales de la Unión Europea. En aquellas escuelas donde existe sección española, las enseñanzas de Educación Infantil y Primaria se imparten en su totalidad en lengua española. En Secundaria, las diferentes áreas se imparten en español y en la primera lengua extranjera del alumno, que debe ser el alemán, el francés o el inglés.

Las Escuelas Europeas que cuentan con sección española son las de Alicante, Bruselas I, Bruselas III, Luxemburgo I y Múnich; en esta última, la sección española solo está creada en los ciclos de infantil y primaria. En aquellas donde no está creada oficialmente la mencionada sección –como es el caso de las escuelas de Bergen, Bruselas II, Bruselas IV, Culham, Frankfurt, Karlsruhe, Luxemburgo II, Mol y Varese y el ciclo de secundaria de la Escuela de Múnich– se imparte español como lengua extranjera (Lengua III, Lengua IV y Lengua V del currículo), pudiendo recibir el alumnado español, en algunos casos, clases de español como lengua materna.

Los datos totales de alumnado y profesorado de las trece Escuelas Europeas que contaban con presencia española en el curso 2014-2015 se muestran en la figura C5.4.

Agrupaciones y aulas de Lengua y Cultura Españolas

Las Agrupaciones de Lengua y Cultura Españolas, ALCE, tienen su origen en la asistencia educativa a la emigración española de los años sesenta. Desde la década de los ochenta del siglo pasado, es el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte el responsable de la organización, coordinación y gestión de sus clases. La normativa básica

del programa está contenida en los artículos 34 al 41 del mencionado Real Decreto 1027/93[420] y la Orden EDU/3122/2010 de 23 de noviembre[421], que regula sus enseñanzas.

Las ALCE imparten enseñanzas complementarias en horario extraescolar y se dirigen al alumnado español escolarizado en los niveles anteriores a la universidad de los sistemas educativos de los países de residencia. La normativa vigente establece la edad de inicio de estas enseñanzas a los 7 años y señala un mínimo de 14 alumnos para abrir un aula y de 12 para mantenerla. Las enseñanzas se estructuran en 5 niveles (del A1 al C1) correspondientes al Marco común europeo de referencia para las lenguas, y comprenden un total de 10 años. Para cubrir los objetivos del currículo, los alumnos y alumnas deben cursar tres horas lectivas semanales.

La Administración española promueve, a través de convenios y acuerdos internacionales, la integración de las enseñanzas de lengua y cultura españolas en los sistemas educativos y los centros docentes de los distintos países. En los casos en que no existe esa posibilidad, la Administración educativa española garantiza las enseñanzas complementarias de lengua y cultura españolas con profesorado propio a través de su red de aulas organizadas al efecto para impartir clases fuera del horario escolar.

Con objeto de propiciar la coordinación del profesorado, la participación ordenada de los diferentes sectores que forman la comunidad escolar, el establecimiento de criterios uniformes para la planificación de los cursos y la coordinación de la actividad cultural, las mencionadas aulas se integran en una estructura organizativa superior denominada «Agrupación de Lengua y Cultura Españolas».

Los datos correspondientes al curso 2014-2015 se indican en la tabla C5.1.

En el marco del Convenio suscrito con el Instituto Cervantes y el Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales el 12 de diciembre de 2007, se elaboró un nuevo Plan de Estudios para las Agrupaciones, inspirándose en el Plan Curricular del Instituto Cervantes y, por lo tanto, en el Marco Común de Referencia Europeo para las Lenguas del Consejo de Europa; su aplicación comenzó en el curso 2011-2012.

En la Orden EDU/3122/2010 se contempla la opción de utilizar la modalidad de enseñanza semipresencial para facilitar que todo el alumnado pueda cursar las tres horas lectivas semanales preceptivas. Para hacer esto posible, se ha creado la plataforma virtual «Aula Internacional» y elaborado diversos materiales didácticos para

Tabla C5.1
Agrupaciones y aulas de Lengua y Cultura Españolas. Número de agrupaciones, aulas, alumnos y profesores. Curso 2014-2015

	Agrupaciones	Aulas	Alumnos	Profesores
Alemania	3	87	2.610	30
Australia	1	11	393	6
Austria	0	1	55	1
Bélgica	1	27	1.267	11
Canadá	0	1	36	1
EE.UU.	1	5	861	7
Francia	2	87	2.406	23
Luxemburgo	0	2	117	1
Países Bajos	1	18	600	6
Reino Unido	1	25	1.680	11
Suiza	4	108	4.240	43
Total	14	372	14.265	140

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la Subdirección General de Promoción Exterior Educativa. Secretaría de Estado de Educación, Formación Profesional y Universidades. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

420. < BOE-A-1993-20613 >
421. < BOE-A-2010-18555 >

ser utilizados en línea a través de la plataforma. Desde el año 2009 se vienen impartiendo cursos de formación al profesorado sobre el uso de la plataforma virtual.

Desde el curso 2013-2014 se ha generalizado el modelo semipresencial en los tres cursos que comprenden los niveles A1 y A2, con la intención de ir progresivamente extendiéndolo a los restantes niveles en los próximos años.

Se cuenta con el apoyo de el Centro para la Innovación y Desarrollo de la Educación a Distancia, CIDEAD, del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte para la administración de la plataforma «Aula Internacional» y para la creación de los materiales.

Otros programas de Educación en el Exterior

Centros de convenio con otras instituciones

El Ministerio de Educación, Cultura y Deporte mantiene convenios de colaboración con instituciones o fundaciones titulares de centros educativos no universitarios de diversos países de Iberoamérica al amparo de lo dispuesto en la Orden EDU/2503/2010, de 16 de septiembre[422], por la que se regulan los criterios y el procedimiento para la suscripción de convenios de colaboración con instituciones titulares de centros extranjeros previstos en el Real Decreto 1027/1993, de 25 de junio, por el que se regula la acción educativa en el exterior. Tales centros gozan de un reconocido prestigio e integran, en los currículos propios del sistema educativo de su país y con profesorado propio, contenidos específicos de Lengua, Literatura, Geografía e Historia de España, según lo establecido en la Resolución de 11 de julio[423] de 2011, de la Secretaría de Estado de Educación y Formación Profesional. En contrapartida, el alumnado que cursa estos estudios recibe una doble titulación: la de su propio país y la española correspondiente, otorgada por el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte de España.

Trece eran los centros de convenio en el curso 2014-2015: en Buenos Aires (Argentina), Belo Horizonte (Brasil), Curicó (Chile), Viña del Mar (Chile), Cali (Colombia), San José (Costa Rica), Quito (Ecuador), San Salvador (El Salvador), Guatemala (Guatemala), México D.F. (México), Veracruz (México), Santo Domingo (República Dominicana) y Montevideo (Uruguay). En la tabla C5.2 aparecen reflejados los datos de la distribución del alumnado en los trece centros con convenio por niveles educativos.

Tabla C5.2
Número y ubicación de los centros de convenio en el exterior. Alumnos por etapas. Curso 2014-2015

	Centros	Alumnos		
		Total	Ed. Infantil y Primaria	ESO y Bachillerato
Argentina(1)	1	906	542	364
Brasil(1)	1	1.563	1.050	513
Chile(1)	2	2.692	1.055	1.637
Colombia	1	1.189	640	549
Costa Rica(1)	1	997	423	574
Ecuador	1	608	350	258
El Salvador(1)	1	1.438	785	653
Guatemala(1)	1	723	436	287
México	2	4.159	2.011	2.148
República Dominicana	1	775	371	404
Uruguay(1)	1	695	429	266
Total	13	15.745	8.092	7.653

1. Los datos corresponden al año 2014 por coincidir el curso escolar en los países del hemisferio austral con el año natural, salvo en Colombia, Ecuador, México y República Dominicana, donde el curso corresponde, efectivamente, al 2014-2015.

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la Subdirección General de Promoción Exterior Educativa. Secretaría de Estado de Educación, Formación Profesional y Universidades. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

422. < BOE-A-2010-14842 >
423. < BOE-A-2011-12868 >

Secciones bilingües de Europa Central y Oriental, China y Turquía

El principal objetivo del programa de secciones bilingües en países de Europa Central y Oriental, China y Turquía es la promoción de la lengua y la cultura españolas en el contexto de una demanda creciente de programas bilingües y de enseñanza de idiomas, así como impulsar, cuantitativa y cualitativamente, las enseñanzas de español y cultura española en centros públicos, principalmente de enseñanza secundaria. El programa se inició en 1988 con la apertura del primer instituto bilingüe en Budapest, al que siguieron centros de Bulgaria, Eslovaquia, Hungría, Polonia, República Checa, Rumanía y Rusia. En el curso 2007-2008 se extendió este programa a dos escuelas de excelencia de la República Popular China, en Pekín y en Jinán, y en 2010-2011 a Turquía, con el inicio de una sección en Estambul.

Al concluir sus estudios de Educación Secundaria, el alumnado de las secciones bilingües en Bulgaria, Eslovaquia, Polonia, República Checa, Rumania y Rusia puede obtener la doble titulación, local y española, en virtud de lo establecido en los convenios bilaterales suscritos por España con los mencionados países.

A partir del año 2009, comenzaron a firmarse también acuerdos de colaboración con centros educativos chinos, al amparo de lo previsto en el Memorando de Entendimiento en materia educativa suscrito entre el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte de España y el Ministerio de Educación de la República Popular de China, para el establecimiento de secciones de español en los mismos. Se trata de la modalidad más reciente del programa de secciones de español y se caracteriza por su flexibilidad, puesto que es aplicable a los diferentes marcos legales de cada país, distintos modelos de centros y a diferentes etapas educativas, y por la optimación de recursos empleados por el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, que no contribuye a la financiación del profesorado. Esta modalidad se ha extendido a Polonia, donde en el año 2013 se firmaron 18 memorandos de cooperación con *gimnazjums* de dicho país para establecer secciones de español.

Durante el curso 2014-2015, los Ministerios de Educación de Bulgaria, Eslovaquia, Hungría, Polonia, República Checa, Rumanía, Rusia, China y Turquía ofrecieron 135 plazas, de las que solo se cubrieron 133, para licenciados españoles, que fueron contratados como profesores y profesoras de Enseñanza Primaria y Secundaria para impartir en español distintas áreas en las secciones españolas de los institutos bilingües de dichos países, de conformidad con los convenios de cooperación cultural, educativa y científica vigentes entre España y estos países. Las plazas ofrecidas se anunciaron en convocatoria pública, mediante Resolución de 19 de marzo de 2014[424], de la Secretaría de Estado de Educación y Formación Profesional.

El profesorado español, contratado por las autoridades de los respectivos países, tiene el régimen de trabajo que se establece en los distintos contratos que dichas autoridades suscriben con los interesados, y percibe unas retribuciones equivalentes a las de un profesor de Enseñanza Secundaria del país de que se trate, teniendo asimismo derecho a alojamiento gratuito y a asistencia sanitaria. El Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, a su vez, otorga dos ayudas por profesor, una complementaria del sueldo y otra para gastos de desplazamiento.

Además de la ayuda al profesorado ya citada, el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte contribuye a este programa con el envío de material didáctico a los centros, la asignación de ayudas de estudio a su alumnado, así como la organización de un festival europeo de teatro en español. En el año 2015, el festival se celebró en Bucarest (Rumanía).

En resumen, el número total de secciones bilingües de español en estos países durante el curso 2014-2015, fue de 63, distribuidas en 9 países. Los datos de alumnos y profesores en este programa se muestran en la tabla C5.3.

International Spanish Academies

El programa *International Spanish Academies* (ISA) nace de la cooperación educativa entre el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte y las autoridades educativas de Estados Unidos y Canadá, mediante la cual centros educativos de reconocido prestigio de enseñanza primaria y secundaria seleccionados imparten programas bilingües en español e inglés. El programa empezó en 1999, a iniciativa de la Consejería de Educación, que vio una nueva vía para la difusión del español en los sistemas educativos de ambos países, aprovechando el creciente prestigio de los programas bilingües de inmersión (*Dual Immersion* o *Two-Way Immersion*).

Entre las diversas iniciativas y medidas de apoyo que el Ministerio presta a este programa cabe destacar: participación de profesores visitantes españoles –163 en el curso 2014-2015–; participación de auxiliares de conversación españoles –25 en el curso 2014-2015–; cursos de formación organizados por la Consejería de Educación, tanto a nivel estatal (Estados Unidos) como provincial (Canadá); realización de un seminario anual para directores de

424. < BOE-A-2014-3439 >

Tabla C5.3
Secciones bilingües de Europa Central y Oriental, China y Turquía. Número de profesores y alumnos. Curso 2014-2015

	Profesores españoles	Alumnos		
		Total	Sección bilingüe	Español como lengua extranjera
Bulgaria	15	4.432	3.454	978
China	2	361	223	138
Eslovaquia	28	2.260	1.269	991
Hungría	16	1.574	1.064	510
Polonia	27	5.262	2.433	2.829
República Checa	26	1.828	893	935
Rumanía	10	3.370	1.225	2.145
Rusia	9	3.858	980	2.878
Turquía	-	507	10	497
Total	133	23.452	11.551	11.901

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la Subdirección General de Promoción Exterior Educativa. Secretaría de Estado de Educación, Formación Profesional y Universidades. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

ISA; becas de formación de profesores en universidades españolas; envío anual de materiales didácticos a cada escuela de nueva incorporación al programa; posibilidad de conseguir el DELE (Diplomas de Español como Lengua Extranjera), en colaboración con el Instituto Cervantes, como certificación que garantice niveles comunes de competencia lingüística (basados en el Marco común europeo de referencia de las lenguas) al finalizar los estudios.

En el curso 2014-2015 el programa atendió a 32.005 alumnos repartidos en los 131 centros (27 en Canadá y 104 en Estados Unidos).

Centros españoles en el exterior de titularidad privada

Son centros educativos de titularidad privada que, a todos los efectos, imparten en el extranjero el currículo del sistema educativo español. Estos centros se rigen por normas propias, en ocasiones parcialmente acordadas con el país anfitrión, como condición que dichos países exigen para autorizar la implantación de estos centros en su territorio. El Ministerio de Educación, Cultura y Deporte realiza las supervisiones correspondientes a través de la Inspección Educativa, ya que al alumnado de estos centros se les otorgan las titulaciones españolas. En la tabla C5.4 se muestra la relación de los centros privados españoles en el extranjero y su ubicación.

Programas de apoyo a las enseñanzas de español en el marco de sistemas educativos extranjeros

La importancia del español, no solo como lengua de más de 550 millones de ciudadanos e idioma oficial de 23 países, sino también por el rico y variado patrimonio cultural que comporta, ha propiciado que el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte haya desarrollado distintos programas, en el marco de la acción educativa exterior, dirigidos a promover, de manera ajustada al contexto, las enseñanzas de español y la difusión de la lengua y la cultura españolas en la educación reglada de los países que se consideran de especial interés. Los dos grandes programas dentro de esta modalidad son el de Auxiliares de Conversación y el de Profesores Visitantes en Estados Unidos y Canadá.

Auxiliares de conversación

El programa «Auxiliares de conversación» destaca por su apoyo al multilingüismo, proporcionando una valiosa formación inicial a los futuros profesores de lenguas extranjeras e integrando en los centros educativos a auxiliares de conversación que promocionen el conocimiento de la lengua y la cultura de sus países. Se fundamenta

Tabla C5.4
Distribución de los centros privados españoles en el extranjero por país y localidad. Curso 2014-2015

País	Ciudad	Denominación específica
Andorra	Andorra la Vella	Sant Ermengol
Andorra	La Massana	Collegi del Pirineu
Andorra	Les Escaldes	Sagrada Familia
Andorra	Santa Coloma	Colegio Madre Janer
Francia	Saint Nicolas la Chapelle	SEK-Les Alpes
Guinea Ecuatorial	Bata	Colegio Español de Bata
Guinea Ecuatorial	Malabo	Colegio Español Don Bosco
Irlanda	Bray	Elian's Dublin
Irlanda	Bray	San Estanislao de Kostka
Irlanda	Youghal, Co Cork	Youghal International College
República Dominicana	Higuey-La Altagracia	Juan Pablo Duarte

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la Subdirección General de Cooperación Internacional. Subsecretaría de Educación, Cultura y Deporte. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

sobre el principio de reciprocidad, que implica necesariamente una estrecha colaboración entre las distintas instituciones educativas. Los auxiliares de conversación actúan además como modelos lingüísticos y embajadores culturales de los dos países implicados en el intercambio.

A través de este programa de intercambio, el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte convoca anualmente plazas en centros de enseñanza primaria y secundaria de Alemania, Australia, Austria, Bélgica, Canadá, Estados Unidos, Francia, Irlanda, Italia, Malta, Noruega, Reino Unido y Nueva Zelanda en las que pueden participar maestros, graduados, licenciados o estudiantes españoles de último curso de Educación Primaria, Filología, Traducción e Interpretación con especialidad en el idioma extranjero del país solicitado. En reciprocidad, se convocan plazas para auxiliares de conversación, para titulados universitarios en especialidades equivalentes, procedentes de los países antes señalados junto con China, Filipinas, Finlandia, Países Bajos y Portugal, que serán destinados en España a centros de enseñanza primaria y secundaria y escuelas oficiales de idiomas.

En el curso al que se refiere el presente INFORME, el número de auxiliares de conversación españoles en el extranjero ascendió a 937, siete más que en el curso anterior, mientras que el número de auxiliares extranjeros en España fue de 3.930, 267 más que en la convocatoria anterior. La tabla C5.5 muestra la distribución del número de auxiliares de conversación correspondiente al curso 2014-2015, por país de destino o de procedencia. Por su parte, la figura C5.5 representa la distribución de los auxiliares de conversación por comunidad autónoma, indicando además el número de ellos que son de lengua inglesa. En dicho curso, el total de auxiliares de conversación de lengua inglesa representaba el 88,3 % del total de auxiliares de conversación.

Tabla C5.5
Auxiliares de conversación por país de destino y de procedencia. Curso 2014-2015

	Total	Españoles en el extranjero	Extranjeros en España
Alemania	162	103	59
Australia	130	3	127
Austria	56	31	25
Bélgica	55	15	40

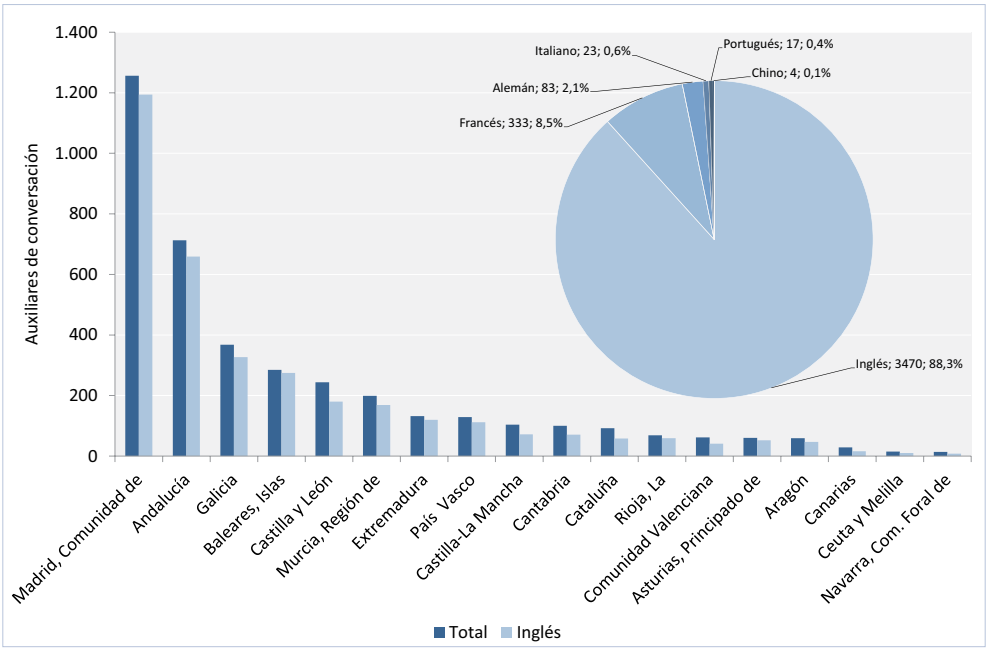
Continúa

Tabla C5.5 *continuación*
Auxiliares de conversación por país de destino y de procedencia. Curso 2014-2015

	Total	Españoles en el extranjero	Extranjeros en España
Canadá	146	3	143
China	4	0	4
Estados Unidos	2.486	26	2.460
Filipinas	15	0	15
Finlandia	3	0	3
Francia	690	414	276
Irlanda	61	12	49
Italia	48	25	23
Malta	10	5	5
Noruega	4	4	0
Nueva Zelanda	62	8	54
Países Bajos	5	0	5
Portugal	17	0	17
Reino Unido	913	288	625
Total	4.867	937	3.930

Fuente: Estadística de la Acción Educativa en el Exterior. Subdirección General de Cooperación Internacional del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Figura C5.5
Auxiliares de conversación extranjeros en España, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2014-2015



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16c505.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la Subdirección General de Promoción Exterior Educativa. Secretaría de Estado de Educación, Formación Profesional y Universidades. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Profesores visitantes en Estados Unidos y Canadá

El Programa «Profesores visitantes» fue creado por el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte en respuesta a la demanda de profesores de español en los sistemas educativos de Estados Unidos y Canadá, con el fin de dar la oportunidad a maestros y profesores de Educación Secundaria españoles con conocimientos de inglés, sean funcionarios o no, de desarrollar sus capacidades profesionales a través del ejercicio docente en centros educativos de esos países. Los estados y distritos escolares estadounidenses y las provincias canadienses contratan y abonan el salario de los profesores visitantes.

El programa se basa en convenios y acuerdos bilaterales firmados entre el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte y 34 estados de los Estados Unidos de América y la provincia canadiense de Alberta. El primer convenio se firmó en 1986 con el Departamento de Educación de California. A través de estos acuerdos, los distritos escolares de Estados Unidos y Canadá participantes contratan y pagan el salario íntegro de los profesores visitantes, de acuerdo con sus diferentes normativas laborales.

Los objetivos generales que persigue el Programa son los siguientes:

- Difundir la lengua y la cultura españolas.
- Contribuir a la mejora de la calidad de las enseñanzas de la lengua y la cultura españolas.
- Formar a los profesores que las imparten.
- Estrechar los lazos culturales y educativos entre España y los países participantes.

El profesorado participante destinado en EE.UU. y Canadá obtiene el correspondiente visado de trabajo y es contratado en las mismas condiciones en cuanto a horario, salario, y derechos y obligaciones laborales y profesionales que el profesorado nativo. Dichas condiciones incluyen las actividades de formación y orientación del profesorado, que son obligatorias para trabajar en los centros públicos del sistema educativo de esos países.

Por Resolución de la Secretaría de Estado de Educación, Formación Profesional y Universidades, de fecha 7 de noviembre de 2013[425], se convocaron 315 plazas para Profesores Visitantes en 21 estados de los Estados Unidos y en Alberta de Canadá para el curso 2014-2015. Dicho número, no obstante, se superó con creces, produciéndose finalmente un total de 582 nuevas contrataciones.

En el curso 2014-2015 el número de profesores visitantes españoles en EE.UU. y Canadá ascendió a 1.034 (un 20,1 % menos que en el curso anterior); de ellos, 986 en EE.UU. y 48 en Canadá (véase la tabla C5.6).

Tabla C5.6
Profesores visitantes por país de destino y etapa educativa. Curso 2014-2015

	Total	Educación Primaria	Educación Secundaria
Canadá	48	35	13
Estados Unidos	986	761	225
Total	1.034	796	238

Fuente: Estadística de la Acción Educativa en el Exterior. Subdirección General de Cooperación Internacional del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Provisión de puestos de personal docente en el exterior

Profesorado

La selección del profesorado para ocupar las plazas vacantes en el exterior, en centros de titularidad del Estado español, en centros de titularidad mixta, en secciones españolas, en centros docentes de titularidad extranjera y en Escuelas Europeas, se realizó mediante la convocatoria de concurso público de méritos. Por Orden ECD/2215/2014, de 20 de noviembre[426], se convocaron 161 plazas (un 41,2,6 % más que en el curso anterior); de ellas 71 fueron para los cuerpos de catedráticos y profesores de enseñanza secundaria y 90 para el cuerpo de maestros.

425. < BOE-A-2013-11904 >
426. < BOE-A-2014-12339 >

De las plazas convocadas, se cubrieron en dicho concurso 65 plazas de catedráticos y profesores de enseñanza secundaria y 56 plazas de maestros.

De conformidad con lo establecido en el Real Decreto 1138/2002 de 31 de octubre[427], y en la Orden ECD/531/2003 de 10 de marzo[428], modificada por la Orden ECD/1926/2014, de 13 de octubre[429], el procedimiento de selección de los funcionarios docentes se llevó a cabo en dos fases; una fase general en la que se valoraron los servicios docentes prestados, el trabajo desempeñado, la formación alcanzada y los méritos académicos, y una fase específica en la que se consideraron los méritos específicos adecuados a las características de los puestos convocados, debiendo los candidatos realizar una prueba escrita.

De acuerdo con lo establecido en el citado Real Decreto 1138/2002, de 31 de octubre, los profesores seleccionados en el concurso público de méritos realizaron un curso de formación, con carácter previo a su incorporación al puesto, en el que se prepararon para las tareas que habrían de llevar a cabo en sus puestos de trabajo. La tabla C5.7 informa sobre los datos de la referida convocatoria de 2015.

El profesorado seleccionado ha sido destinado al exterior en régimen de adscripción temporal por un periodo de dos años, prorrogables por un segundo periodo de dos años y un tercer periodo de otros dos años, excepto en el caso de las Escuelas Europeas, que es adscrito por un periodo de dos años prorrogables por un segundo periodo de tres años y un tercero de cuatro años, hasta un máximo de nueve años.

Por otra parte, además de las nuevas plazas provistas, en 2014, el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte ha concedido la prórroga de la adscripción temporal en sus respectivas plazas en el extranjero a 62 funcionarios del cuerpo de maestros y a 84 de los cuerpos de catedráticos y profesores de enseñanza secundaria y profesores técnicos de formación profesional.

Tabla C5.7
Datos básicos sobre la provisión de plazas vacantes de personal docente en el exterior. Convocatoria 2015

	Candidatos presentados	Candidatos admitidos	Candidatos que obtienen plaza	Plazas desiertas
Catedráticos y profesores de Enseñanza Secundaria	744	698	65	6
Maestros	803	717	56	34
Total	1.547	1.415	121	40

Fuente: Subdirección General de Cooperación Internacional. Subsecretaría de Educación, Cultura y Deporte. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Asesores técnicos docentes

La selección del profesorado para ocupar plazas vacantes de asesores técnicos se realizó mediante la convocatoria de concurso público de méritos. Por Orden ECD/2214/2014, de 20 de Noviembre[430], se convocaron 25 plazas para los cuerpos de catedráticos y profesores de enseñanza secundaria y de catedráticos y profesores de escuelas oficiales de idiomas. Concluida la convocatoria de 2015, solo se cubrieron en dicho concurso 20 plazas de las ofertadas.

El procedimiento de selección de los funcionarios docentes se llevó a cabo en dos fases; una fase general en la que se valoraron los servicios docentes prestados, el trabajo desempeñado, la formación alcanzada y los méritos académicos, y una fase específica en la que se consideraron los méritos específicos adecuados a las características de los puestos convocados, debiendo los candidatos realizar una prueba escrita.

De conformidad con lo establecido en la disposición adicional primera del Real Decreto 1138/2002, de 31 de octubre, quienes sean nombrados por primera vez como asesores técnicos en el exterior, realizarán, con carácter previo a su incorporación al puesto, un curso de formación específico de preparación para las tareas que llevarán a cabo.

Asimismo, el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte ha concedido la prórroga de la adscripción temporal en sus respectivas plazas en el extranjero a 14 asesores técnicos docentes de las Consejerías de Educación.

427. < BOE-A-2002-21183 >
428. < BOE-A-2003-5179 >
429. < BOE-A-2014-10705 >
430. < BOE-A-2014-12338 >

Evolución de los programas de Educación en el exterior

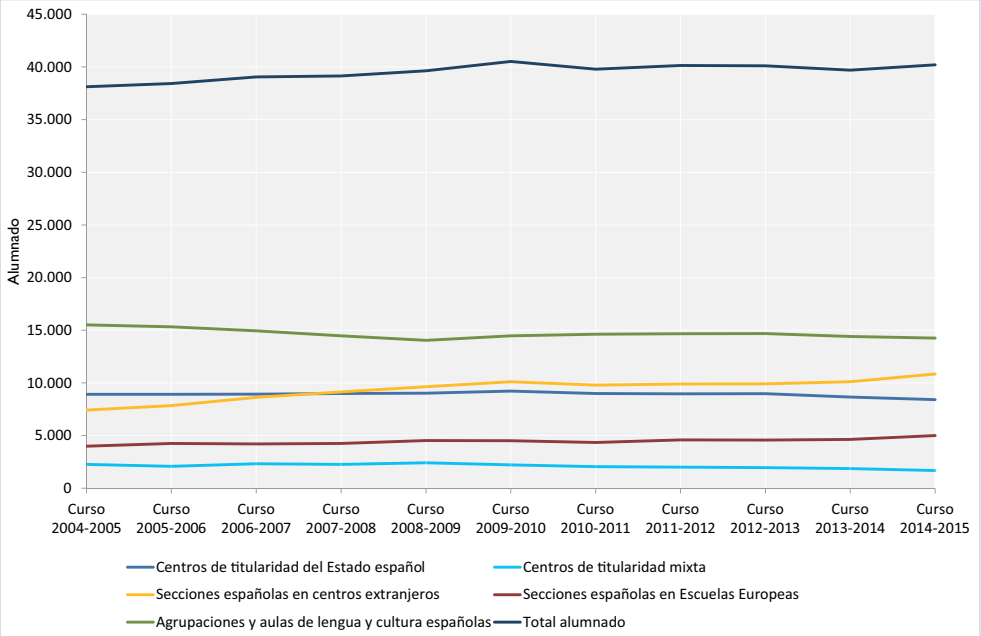
En el curso 2014-2015, los programas de la acción educativa exterior atendidos por funcionarios docentes españoles (centros de titularidad del Estado español, centros de titularidad mixta, secciones españolas en centros extranjeros, secciones españolas en Escuelas Europeas, agrupaciones y aulas de lengua y cultura españolas) contaban con 40.201 estudiantes, lo que supone un incremento del 5,5 % con respecto a los que había diez años antes, y un 1,3 % respecto al curso 2013-2014. La figura C5.6 muestra las correspondientes líneas de evolución. Dicho incremento responde no tanto a un ajuste entre sus componentes, de acuerdo con un cambio de modelo que es consecuencia de un cambio de contexto, sino a la adición de tendencias relativamente independientes.

El programa que ha contado con mayor número de alumnos a lo largo de la década ha sido el de «Agrupaciones y aulas de lengua y cultura españolas», que alcanzaba los 14.265 alumnos en el curso 2014-2015. Sin embargo, este programa ha sufrido un descenso global del 8,1 % en el número de alumnos en dicha década. Este descenso es compatible con la reducción producida en la población de origen emigrante española. A dicho programa le siguen, en cuanto al número de alumnos en el curso de referencia, el de secciones españolas en centros extranjeros, con 10.846 alumnos; y el de centros docentes de titularidad del Estado español, con 8.416; mientras que el primero fue el que más creció, un 46,1 %, en los diez cursos anteriores, el alumnado de los segundos disminuyó en un 5,6 %.

El programa que registró el mayor descenso de alumnado fue «Centros docentes de titularidad mixta», un 25,9 %; aunque, por otra parte, este ha sido el programa que ha contado siempre con el menor número de alumnos a lo largo de toda la década aquí estudiada.

En relación con el profesorado, el programa «Centros docentes de titularidad del Estado español» es el que cuenta con más personal: 672 docentes en el curso 2014-2015 para 22 centros con 8.416 alumnos. Le sigue en número el profesorado de los centros de titularidad mixta, con 103 docentes, para 2 centros y 1.678 alumnos. En el programa «Agrupaciones y aulas de lengua y cultura españolas», 140 profesores atienden a 14.365 alumnos; en el de secciones españolas en centros extranjeros, 90 profesores atienden a 10.846 alumnos, en el curso de referencia se ha creado una nueva sección; y en el de secciones españolas en Escuelas Europeas son 87 los profesores, para un total de 4.996 alumnos.

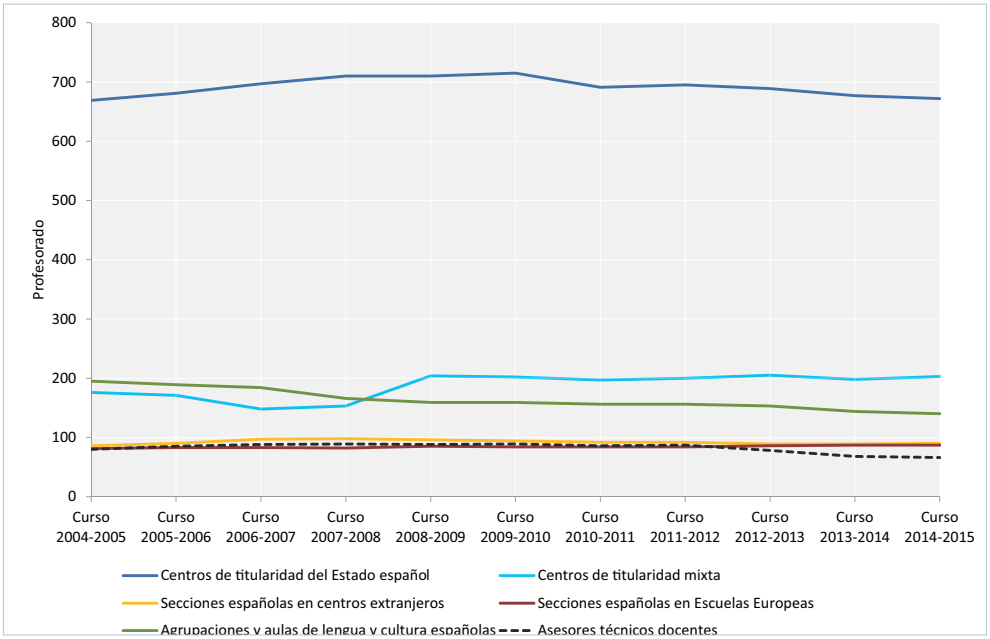
Figura C5.6
Evolución del número de alumnos en programas de Educación en el exterior. Cursos 2004-2005 a 2014-2015



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16c506.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la Estadística de la Acción Educativa en el Exterior. Subdirección General de Cooperación Internacional del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Figura C5.7
Evolución del número de profesores y de asesores técnico docentes en programas de Educación en el exterior. Cursos 2004-2005 a 2014-2015



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16c507.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la Estadística de la Acción Educativa en el Exterior. Subdirección General de Cooperación Internacional del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Durante los últimos diez cursos y hasta el 2014-2015, el conjunto de docentes en el exterior se incrementó en un 1,2 %. Todos los programas de Educación en el exterior incrementaron su profesorado en ese periodo, excepto el de agrupaciones de lengua y cultura españolas, que disminuyó en un 28,2 % el número de sus profesores. El programa «Centros docentes de titularidad mixta» fue el que más creció en profesorado; un 15,3 %. Le siguió en incremento del profesorado, el programa «Secciones españolas en Escuelas Europeas», que creció en un 7,4 %, y el de las secciones españolas en centros extranjeros, que incrementaron en un 4,7 % su profesorado en el curso 2014-2015 con respecto al curso 2004-2005 (véase la figura C5.7).

C5.2. Políticas en las ciudades autónomas de Ceuta y Melilla

Las ciudades autónomas de Ceuta y de Melilla cuentan con una población similar (84.263 habitantes en Ceuta y 85.584 habitantes en Melilla, a 1 de enero de 2015) y con una elevada densidad de población, muy por encima de la media española y de la Unión Europea. Un rasgo distintivo de ambas ciudades es su diversidad lingüística y cultural. Así, aproximadamente el 32,4 % de los ceutíes tienen como idioma materno el *dariya*, un dialecto coloquial del árabe, de uso exclusivamente oral, que no tiene reconocimiento oficial. En el caso de los melillenses, alrededor del 45 % son de tradición religiosa islámica, mayoritariamente autóctonos de la zona del Rif donde se asienta Melilla; su idioma materno es el *tamazight,* en su variante *tarifit*, lengua bereber de los antiguos pobladores del norte de África, sin raíces comunes con la lengua o dialectos árabes. Existen además pequeñas comunidades de origen judío –en su gran mayoría sefardíes–, romaní, hindú y chino. También existe un grupo cambiante en las personas, pero continuos en el número de África subsahariana en los Centros de Estancia Temporal de Inmigrantes (CETI). La singularidad de estas dos ciudades autónomas condiciona tanto las políticas como los resultados en materia educativa.

Novedades normativas

Las novedades normativas, en el curso 2014-2015, que afectan a estos territorios puede agruparse en dos categorías: las relacionadas con la ordenación académica de las enseñanzas y el resto. En cuanto a la primera se corresponden con las descritas, de un modo sistemático, en el epígrafe «C2. La ordenación de las enseñanzas» del

presente INFORME para el ámbito de gestión del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Del segundo grupo de novedades cabe destacar por su especificidad las siguientes:

- Resolución de 17 de septiembre de 2014[431], de la Dirección General de Evaluación y Cooperación Territorial, por la que se publica la Adenda al Convenio de colaboración con la ciudad de Ceuta para la creación y funcionamiento de escuelas infantiles dependientes del Gobierno de la ciudad de Ceuta.
- Resolución de 17 de septiembre de 2014[432], de la Dirección General de Evaluación y Cooperación Territorial, por la que se publica el Convenio de colaboración con la ciudad de Ceuta para el desarrollo de diversos programas de interés mutuo centrados en acciones de compensación educativa y de formación de personas jóvenes y adultas desfavorecidas.
- Resolución de 17 de septiembre de 2014[433], de la Dirección General de Evaluación y Cooperación Territorial, por la que se publica la Adenda al Convenio de colaboración con la ciudad de Melilla para la creación y funcionamiento de escuelas infantiles dependientes del Gobierno de la ciudad de Melilla.
- Resolución de 17 de septiembre de 2014[434], de la Dirección General de Evaluación y Cooperación Territorial, por la que se publica el Convenio de colaboración con la ciudad de Melilla para el desarrollo de diversos programas de interés mutuo centrados en acciones de compensación educativa y de formación de personas jóvenes y adultas desfavorecidas.
- Orden ECD/1905/2014, de 10 de octubre[435], por la que se convoca concurso de traslados de funcionarios docentes de los Cuerpos de Catedráticos y Profesores de Enseñanza Secundaria, Profesores Técnicos de Formación Profesional, Catedráticos y Profesores de Escuelas Oficiales de Idiomas, Profesores de Música y Artes Escénicas, Catedráticos, Profesores y Maestros de Taller de Artes Plásticas y Diseño y de Maestros, para la provisión de plazas en el ámbito de gestión territorial del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.
- Orden ECD/1906/2014, de 10 de octubre[436], por la que se convoca concurso de traslados entre funcionarios de los Cuerpos de Inspectores al Servicio de la Administración Educativa e Inspectores de Educación, para la provisión de plazas en el ámbito de gestión territorial del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.
- Orden ECD/1961/2014, de 17 de octubre[437], por la que se concede el ingreso en la Orden Civil de Alfonso X el Sabio al Instituto de Educación Secundaria "Clara Campoamor", Ceuta.
- Resolución de 4 de noviembre de 2014[438], de la Secretaría de Estado de Educación, Formación Profesional y Universidades, por la que se resuelve la convocatoria de subvenciones a entidades privadas sin fines de lucro, para la realización de determinadas actuaciones dirigidas a la atención del alumnado con necesidad específica de apoyo educativo y a la compensación de desigualdades en educación, en Ceuta y Melilla, durante el curso 2014-2015.
- Resolución de 5 de noviembre de 2014[439], de la Secretaría de Estado de Educación, Formación Profesional y Universidades, por la que se convocan subvenciones en régimen de concurrencia competitiva para el desarrollo de programas formativos que incluyan módulos profesionales de un título de Formación Profesional Básica, adaptados a colectivos con necesidades específicas en las ciudades de Ceuta y Melilla, para el curso 2014-2015.
- Resolución de 28 de noviembre de 2014[440], de la Secretaría de Estado de Educación, Formación Profesional y Universidades, por la que se conceden ayudas a los centros docentes sostenidos con fondos públicos de Educación Primaria y Secundaria de Ceuta y Melilla, para participar en el Programa de Apoyo Educativo en el curso escolar 2014-2015.

431. < BOE-A-2014-9939 >
432. < BOE-A-2014-9938 >
433. < BOE-A-2014-9941 >
434. < BOE-A-2014-9940 >
435. < BOE-A-2014-10586 >
436. < BOE-A-2014-10587 >
437. < BOE-A-2014-10998 >
438. < BOE-A-2014-12069 >
439. < BOE-A-2014-12582 >
440. < BOE-A-2014-13158 >

- Resolución de 2 de febrero de 2015[441], de la Dirección General de Evaluación y Cooperación Territorial, por la que se convocan pruebas para la obtención de certificados de las enseñanzas de régimen especial de alemán, árabe, español como lengua extranjera, francés e inglés de las Escuelas Oficiales de Idiomas de Ceuta y de Melilla.
- Orden ECD/456/2015, de 2 de marzo[442], por la que se modifica la autorización para la ampliación de una unidad para impartir el segundo curso de Formación Profesional Básica de "Servicios Comerciales", en el Centro de Educación Secundaria "Severo Ochoa" de Ceuta.
- Resolución de 7 de marzo de 2015[443], de la Secretaría de Estado de Educación, Formación Profesional y Universidades, por la que se conceden subvenciones para el desarrollo de programas formativos que incluyan módulos profesionales de un título de Formación Profesional Básica, adaptados a colectivos con necesidades específicas en las ciudades de Ceuta y Melilla, para el curso 2014-2015.
- Resolución de 11 de marzo de 2015[444], de la Secretaría de Estado de Educación, Formación Profesional y Universidades, por la que se regula la evaluación individualizada del alumnado en tercer curso de Educación Primaria en las ciudades de Ceuta y Melilla y en los centros docentes en el exterior para el curso 2014-2015.
- Resolución de 23 de marzo de 2015[445], de la Secretaría de Estado de Educación, Formación Profesional y Universidades, por la que se convocan subvenciones a entidades privadas sin fines de lucro para la realización de determinadas actuaciones dirigidas a la atención del alumnado con necesidad específica de apoyo educativo y a la compensación de desigualdades en educación en Ceuta y Melilla, durante el curso 2015-2016.
- Orden ECD/567/2015, de 25 de marzo[446], por la que se integran los Centros de Profesores y Recursos en las Unidades de Programas Educativos en el ámbito de gestión del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.
- Resolución de 27 de marzo de 2015[447], de la Secretaría de Estado de Educación, Formación Profesional y Universidades, por la que se convoca en el año 2015 la prueba para la obtención del título de Bachiller para personas mayores de veinte años en el ámbito de gestión del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.
- Resolución de 30 de marzo de 2015[448], de la Secretaría de Estado de Educación, Formación Profesional y Universidades, por la que se regula el procedimiento de selección, evaluación y renovación del nombramiento de directores de los centros públicos de Ceuta y Melilla.
- Resolución de 9 de abril de 2015[449], de la Dirección General de Evaluación y Cooperación Territorial, por la que se publica la Adenda al Convenio de colaboración con la ciudad de Melilla para la creación y funcionamiento de escuelas infantiles dependientes del Gobierno de la ciudad de Melilla.
- Resolución de 9 de abril de 2015[450], de la Dirección General de Evaluación y Cooperación Territorial, por la que se publica el Convenio de colaboración con la ciudad de Melilla para el desarrollo de diversos programas de interés mutuo centrados en acciones de compensación educativa y de formación de personas jóvenes y adultas desfavorecidas.
- Orden ECD/676/2015, de 13 de abril[451], por la que se convoca procedimiento selectivo de ingreso al Cuerpo de Maestros para plazas del ámbito de gestión territorial del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.
- Resolución de 16 de abril de 2015[452], de la Dirección General de Evaluación y Cooperación Territorial, por la que se publica la Adenda al Convenio de colaboración con la ciudad de Ceuta para la creación y funcionamiento de escuelas infantiles dependientes del Gobierno de la ciudad de Ceuta.

441. < BOE-A-2015-1584 >
442. < BOE-A-2015-2859 >
443. < BOE-A-2015-3628 >
444. < BOE-A-2015-3731 >
445. < BOE-A-2015-4769 >
446. < BOE-A-2015-3573 >
447. < BOE-A-2015-3588 >
448. < BOE-A-2015-3640 >
449. < BOE-A-2015-4590 >
450. < BOE-A-2015-4589 >
451. < BOE-A-2015-4230 >
452. < BOE-A-2015-4763 >

- Resolución de 16 de abril de 2015[453], de la Dirección General de Evaluación y Cooperación Territorial, por la que se publica el Convenio de colaboración con la ciudad de Ceuta para el desarrollo de diversos programas de interés mutuo centrados en acciones de compensación educativa y de formación de personas jóvenes y adultas desfavorecidas.
- Resolución de 21 de abril de 2015[454], de la Secretaría de Estado de Educación, Formación Profesional y Universidades, por la que se convoca la prueba libre para la obtención del título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria para mayores de dieciocho años en el ámbito de gestión del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.
- Resolución de 12 de mayo de 2015[455], de la Secretaría de Estado de Educación, Formación Profesional y Universidades, por la que se convocan ayudas a centros docentes sostenidos con fondos públicos de Educación Primaria y Secundaria de Ceuta y Melilla, que participen en el Programa de Apoyo Educativo en el curso escolar 2015-2016.
- Orden ECD/1021/2015, de 13 de mayo[456], por la que se resuelven los expedientes de modificación de los conciertos educativos a partir del curso 2015-2016, de los centros docentes privados de las ciudades de Ceuta y Melilla.
- Orden ECD/988/2015, de 18 de mayo[457], por la que se autoriza la implantación de un programa formativo de formación profesional para alumnos y alumnas con necesidades educativas especiales en el Centro de Educación Especial San Antonio de Ceuta.
- Resolución de 19 de mayo de 2015[458], de la Secretaría de Estado de Educación, Formación Profesional y Universidades, por la que se adapta la de 11 de marzo de 2015, por la que se regula la evaluación individualizada del alumnado en tercer curso de Educación Primaria en las ciudades de Ceuta y Melilla y en los centros docentes en el exterior para el curso 2014-2015, al Centro para la Innovación y Desarrollo de la Educación a Distancia.
- Resolución de 15 de junio de 2015[459], de la Secretaría de Estado de Educación, Formación Profesional y Universidades, por la que se convocan ayudas para la adquisición de libros de texto y material didáctico e informático, para sufragar el servicio de comedor escolar y para transporte escolar, para alumnos matriculados en centros docentes en las ciudades de Ceuta y Melilla, en el curso académico 2015-2016.
- Resolución de 26 de junio de 2015[460], de la Secretaría de Estado de Educación, Formación Profesional y Universidades, por la que se resuelve la convocatoria de ayudas para la adquisición de libros de texto y material didáctico para alumnos matriculados en centros docentes sostenidos con fondos públicos, en las ciudades de Ceuta y Melilla en el curso académico 2014-2015.
- Resolución de 15 de julio de 2015[461], de la Secretaría de Estado de Educación, Formación Profesional y Universidades, por la que se resuelve la convocatoria de ayudas individualizadas de transporte para el alumnado matriculado en centros docentes públicos en la ciudad de Melilla, en el curso académico 2014-2015.
- Orden ECD/1884/2015, de 27 de agosto[462], por la que se modifica la autorización del centro privado de enseñanzas deportivas "Federación Melillense de Fútbol" de Melilla para impartir las enseñanzas que conducen a la obtención del título de Técnico Deportivo Superior en la modalidad de fútbol.

Medidas para favorecer el éxito del alumnado

Para favorecer el éxito del alumnado se han llevado a cabo un conjunto de actuaciones centradas en el desarrollo de distintos programas educativos, que se tratan en los epígrafes C3. Políticas para la igualdad de oportunidades» y C4. Políticas para la calidad educativa de este informe, para el conjunto del territorio nacional. En este apartado, dedicado a Ceuta y Melilla, se destacan las actuaciones más significativas.

453. < BOE-A-2015-4762 >
454. < BOE-A-2015-4536 >
455. < BOE-A-2015-5826 >
456. < BOE-A-2015-6115 >
457. < BOE-A-2015-5928 >
458. < BOE-A-2015-6409 >
459. < BOE-A-2015-6762 >
460. < BOE-A-2015-7697 >
461. < BOE-A-2015-8750 >
462. < BOE-A-2015-10013 >

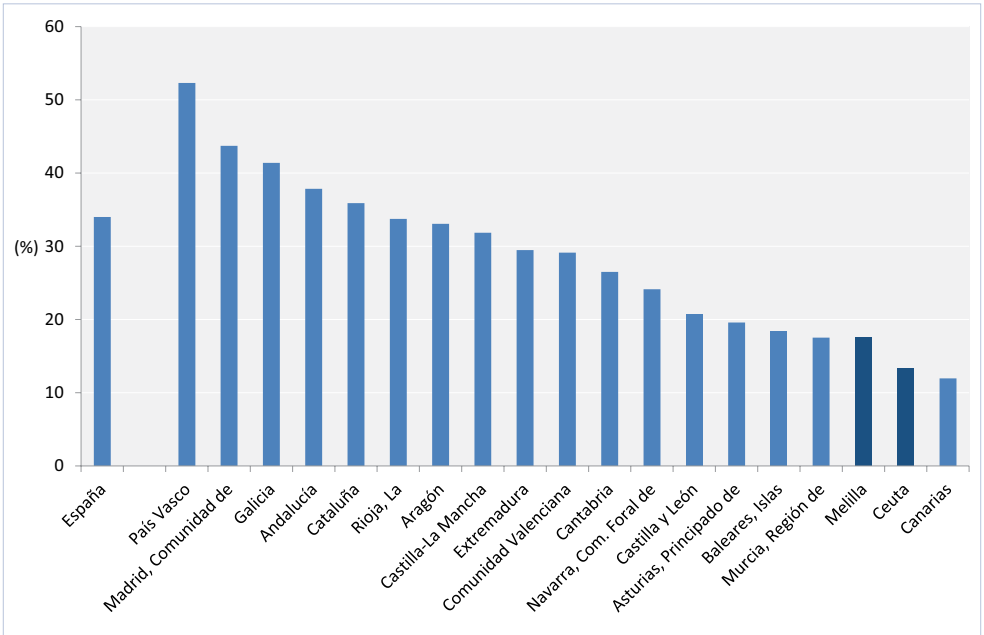
Actuaciones en Educación Infantil

El impulso de la Educación Infantil, particularmente en los entornos socialmente desfavorecidos, constituye una de las políticas favorecedoras del éxito escolar. En las ciudades de Ceuta y Melilla se presenta una escolarización baja en el primer ciclo de Educación Infantil (alumnado de 0 a 2 años de edad), respecto a la media del conjunto del territorio nacional. Este hecho podría explicarse por la falta de centros educativos públicos y por la existencia de guarderías de carácter no educativo.

Con fines comparativos, se representan en la figura C5.8 las tasas de escolarización desde los 0 a los 2 años de edad –edades teóricas de comienzo de cada uno de los cursos del primer ciclo de Educación Infantil– en centros autorizados por la Administración educativa, para las comunidades y ciudades autónomas, en el curso 2014-2015. Las tasas netas de escolarización –que se definen como la relación porcentual entre el alumnado de una edad y la población de esa misma edad– dan idea de la proporción de personas escolarizadas con respecto a la población para cada tramo de edad. Como se observa en la figura, la ciudad de Ceuta, al igual que en los cursos anteriores, mantiene en las edades correspondientes al primer ciclo de Educación Infantil y en relación con el conjunto de las comunidades y ciudades autónomas, una de las tasas de escolarización más baja (13,3 %), situándose el valor de este indicador a una distancia de 20,7 puntos respecto del correspondiente al territorio nacional (34,0 %). En comparación con el mismo dato del curso anterior, la tasa de escolarización en la ciudad de Ceuta en las edades de 0 a 2 años ha crecido 0,5 puntos. Por otra parte, la ciudad de Melilla presenta en el curso 2014-2015 una tasa neta de escolarización en el primer ciclo de Educación Infantil del 17,5 %. En la relación ordenada –de mayor a menor– según la tasa de escolarización de niños con edades comprendidas entre 0 y 2 años, de las comunidades y ciudades autónomas, Ceuta y de Melilla se sitúan en las posiciones últimas, solo superadas por Canarias que ocupa la última posición con una tasa neta del 12,0 % (véase la figura C5.8).

Por todo ello, teniendo en cuenta que la escolarización en enseñanzas anteriores a la etapa de educación básica obligatoria favorece, en términos de eficiencia y equidad, el éxito escolar, el incremento relativo del número de matrículas en el primer ciclo de Educación Infantil en las ciudades autónomas de Ceuta y de Melilla forma parte de una política de elección para la mejora, a medio y largo plazo, de los resultados académicos, con el fin de aproximarse a los valores medios nacionales.

Figura C5.8
Tasas netas de escolarización desde los 0 a los 2 años de edad por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2014-2015

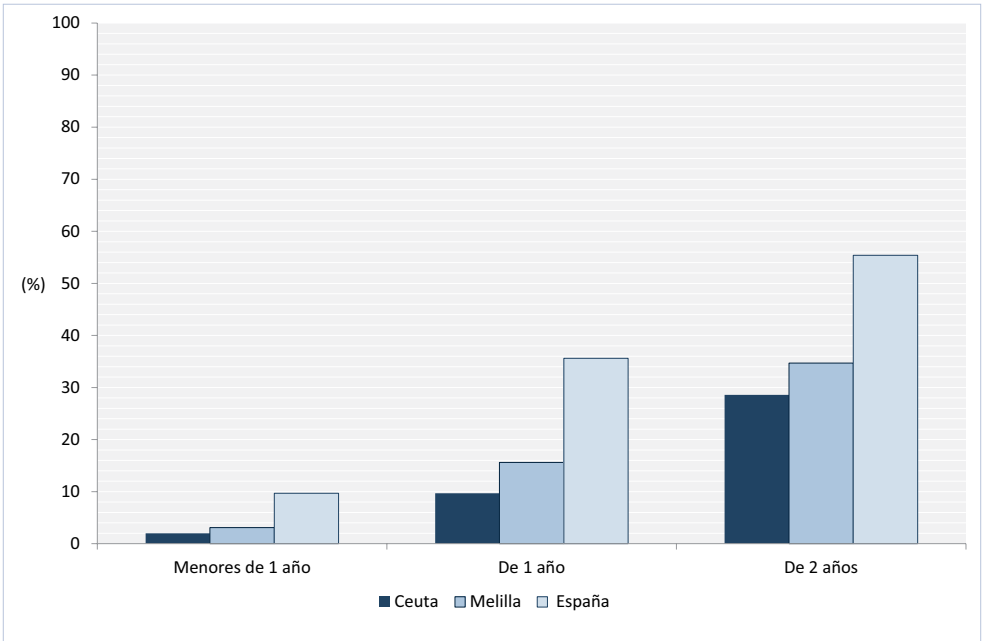


< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16c508.pdf >

Nota: Incluye Educación Infantil y Educación Especial.

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados la Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Figura C5.9
Tasas de escolarización desde los 0 a los 2 años de edad, año a año, en Ceuta, Melilla y España. Curso 2014-2015



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16c509.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Un análisis de las tasas de escolarización para cada una de las edades, comprendidas entre 0 y 2 años, en las ciudades autónomas, revela que para la edad de 2 años, Ceuta cuenta con una tasa de escolarización del 28,6 %, 26,8 puntos por debajo de la tasa de escolarización correspondiente a la media española (55,4 %); y en Melilla la tasa de escolarización para esa misma edad alcanza el valor de 34,7 %, 20,7 puntos menor que la del conjunto de España. La figura C5.9 describe en términos gráficos esta situación. Si se comparan estas cifras con la del curso anterior, esta tasa de escolarización ha experimentado un aumento de 4,3 puntos en la ciudad de Ceuta y una disminución de 0,9 puntos en la ciudad de Melilla, mientras que en España aumentó 3,3 puntos.

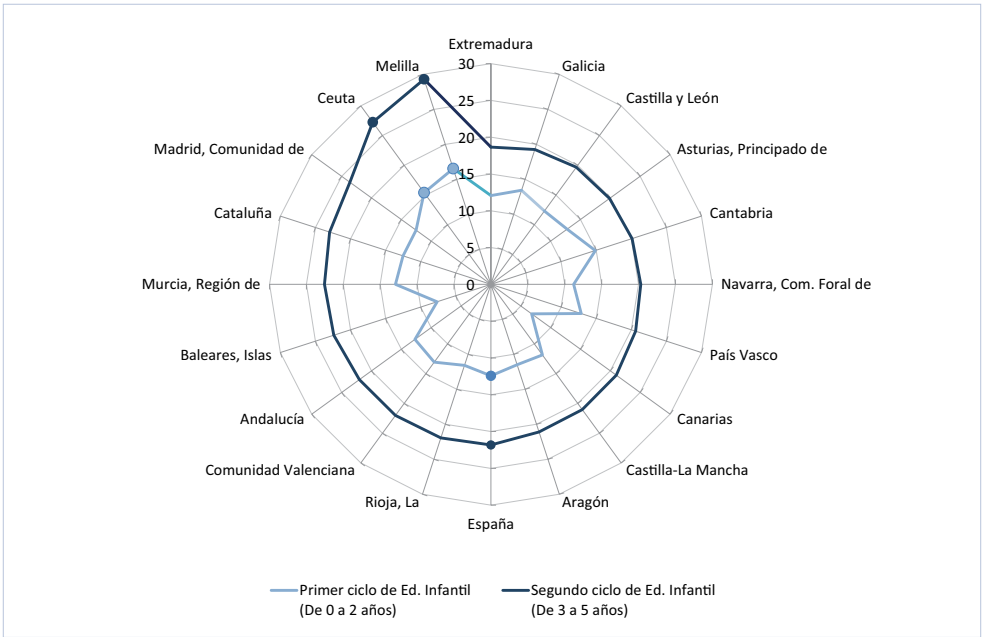
En el segundo ciclo de Educación Infantil (de 3 a 5 años), el número de alumnos escolarizados en centros públicos ha registrado en el curso 2014-2015 un aumento respecto al curso 2013-2014 de 26 alumnos (en Ceuta el incremento fue de 4 alumnos y en Melilla de 22). Todas las solicitudes de escolarización de alumnos de 3 años fueron atendidas, por lo que se puede hablar de un 100 % de atención a los niños de esa edad cuyos padres desean escolarizarlos en centros públicos. Por otra parte, al igual que en cursos anteriores, la escolarización de la población escolar de 4 y 5 años en centros públicos ha cubierto el 100 % de la demanda del sector público.

Las singulares características de Ceuta y Melilla, que se concretan en la aparición de bolsas de escolaridad en función de los fenómenos de inmigración, hacen especialmente difícil la adecuación de las ratios a las cifras deseables. En el curso 2014-2015, el número medio de alumnos por unidad en el segundo ciclo de educación infantil, en las ciudades autónomas de Ceuta y Melilla, fue de 27,2 y 29,3 respectivamente, valores situados por encima de la media nacional, que fue del 21,8. En la figura C5.10 aparecen ordenadas las ciudades y comunidades autónomas según la ratio alumnos/unidad, de menor a mayor, en el segundo ciclo de Educación Infantil, ocupando las ciudades de Ceuta y Melilla los últimos puestos en esta clasificación.

Creación de escuelas infantiles

Con el fin de aumentar la escolarización en Educación Infantil en Ceuta y en Melilla, el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte mantiene convenios de colaboración con estas ciudades para la creación y funcionamiento de escuelas infantiles. El crédito que el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte transfiere a las ciudades de Ceuta y de Melilla se destina al incremento de plazas del primer ciclo de Educación Infantil mediante la construcción de escuelas de Educación Infantil públicas o la adaptación y ampliación de las ya existentes en cada ciudad. En

Figura C5.10
Número medio de alumnos por unidad en los centros que imparten Educación Infantil, según el ciclo, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2014-2015



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16c510.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

la determinación de los puestos escolares que se crean como consecuencia de la aplicación de estos convenios, se considera prioritario el atender la demanda de plazas para niñas y niños de dos años así como responder a las necesidades derivadas de la situación laboral de las madres y de los padres.

Para el cumplimiento de todos los compromisos especificados en ambos convenios de colaboración de fecha 17 de septiembre de 2014, el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte transfirió 561.000 euros a la Consejería de Educación, Cultura y Mujer de la ciudad de Ceuta y la misma cantidad a la Consejería de Educación y Colectivos Sociales de la ciudad de Melilla.

Aprendizaje de lenguas extranjeras en edades tempranas

En las dos ciudades autónomas se imparte idioma extranjero a más del 90 % del alumnado de segundo ciclo de Educación Infantil escolarizado en centros públicos, siendo el inglés la lengua extranjera que estudia todo el alumnado, tal y como prescribe la ordenación académica vigente. Este porcentaje ha ido aumentando progresivamente en los últimos cursos y es voluntad del Ministerio continuar extendiendo la incorporación de una lengua extranjera en Educación Infantil.

Por otro lado, existen un colegio público en Ceuta y otro en Melilla, acogidos al convenio entre el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte y el British Council, que imparten un currículo integrado con vistas a una doble titulación. En estos centros se realiza el aprendizaje en ambas lenguas a partir de los tres años.

Actuaciones en Educación Primaria

El número global de alumnas y alumnos matriculados en Educación Primaria durante el curso 2014-2015 fue de 7.432 en Ceuta (de los cuales 5.650 estuvieron matriculados en centros públicos y 1.782 en centros privados concertados) y 7.316 en Melilla (5.816 en centros públicos, 1.464 en centros concertados y 36 en centros privados no concertados). En la escolarización en ambas ciudades, además de las condiciones generales de natalidad, concurren otras circunstancias, como son la fluctuación de la población escolar o la necesidad de atender a la población inmigrante transeúnte. Debido a esta falta de estabilidad demográfica, las tasas de escolarización superan al 100 % de la población ceutí y melillense del correspondiente tramo de edad.

En el curso 2014-2015 se produjo un incremento de la población escolarizada en Educación Primaria en centros públicos, con respecto al curso anterior 2013-2014, de 493 alumnos (307 en Ceuta y 186 en Melilla) lo que supuso que una parte muy alta de unidades estuvieran por encima, incluso, del número máximo de alumnos señalado por el Real Decreto–ley 14/2012, de 20 de abril, de medidas urgentes de racionalización del gasto público en el ámbito educativo. La ratio de alumnos por unidad o grupo en este nivel ha sido de 26,8 en Ceuta y de 27,9 en Melilla. En Ceuta la ratio es más baja en los centros públicos (26,0 alumnos/unidad) que en los privados concertados (29,7 alumnos/unidad); y en Melilla sucede lo mismo: 28,0 alumnos por unidad en la enseñanza pública frente a 30,5 en los centros privados concertados.

Atención al alumnado con necesidades educativas especiales

Durante el curso 2014-2015, los centros específicos de Educación Especial y los centros docentes públicos ordinarios de Ceuta y Melilla escolarizaron a un total de 1.445 alumnos con necesidades educativas especiales (695 en Ceuta y 750 en Melilla), el 93,8 % (1.355 alumnos) lo hicieron en centros públicos y el 6,2% (90 alumnos) en centros concertados (ver tabla C5.8). Para atender a este tipo de alumnado, los centros dispusieron de fisioterapeutas, auxiliares técnico-educativos y diplomados universitarios en enfermería, junto con 201 maestros especialistas en pedagogía terapéutica y en audición y lenguaje. Asimismo, los centros educativos de Ceuta y Melilla, que escolarizan alumnado con necesidades educativas especiales derivadas de discapacidad auditiva, contaron, al igual que en el curso anterior, con un total de 8 intérpretes de lengua de signos española con personal del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

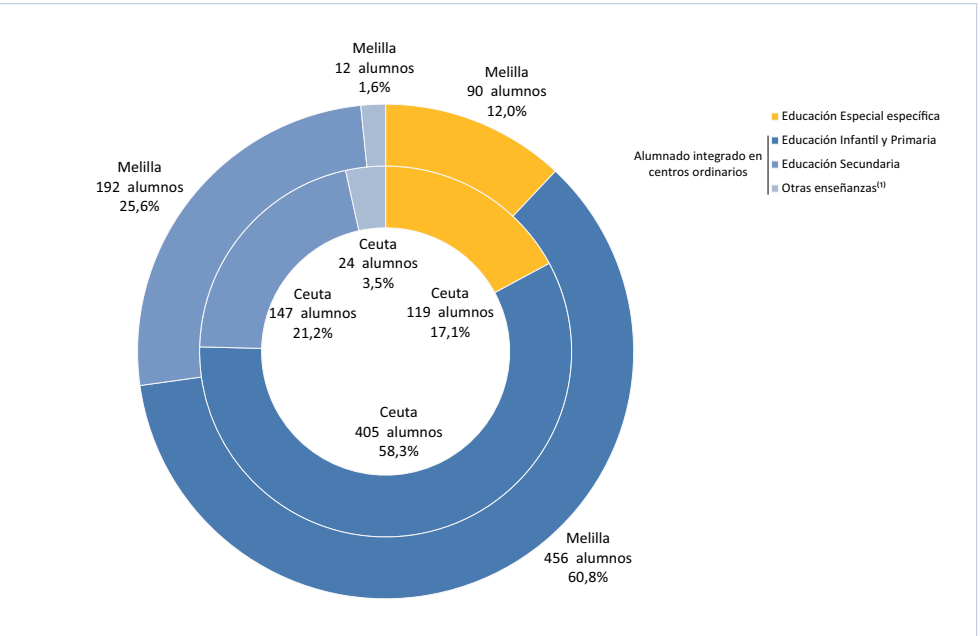
Además, el Ministerio tiene suscritos convenios con la Organización Nacional de Ciegos Españoles (ONCE) con el fin de prestar una mejor atención al alumnado que presenta necesidades educativas especiales derivadas de discapacidad visual; y con la Confederación Estatal de Personas Sordas (CNSE) y con la Confederación Española de Familias de Personas Sordas (FIAPAS) para atender adecuadamente al alumnado que presenta necesidades educativas especiales derivadas de discapacidad auditiva.

Tabla C5.8
Alumnado con necesidades educativas especiales derivadas de discapacidad, según el tipo de escolarización, por nivel de enseñanza, titularidad del centro y financiación de las enseñanzas en Ceuta y Melilla. Curso 2014-2015

	Ceuta			Melilla		
	Todos los centros	Centros públicos	Centros privados concertados	Todos los centros	Centros públicos	Centros privados concertados
A. Educación Especial específica						
A. Total	119	119	–	90	90	–
B. Alumnado integrado en centros ordinarios						
Educación Infantil	50	38	12	64	64	0
Educación Primaria	355	313	42	392	389	3
Educación Secundaria Obligatoria	147	126	21	189	185	4
Bachillerato	–	0	–	3	3	–
PCPI. Talleres específicos	–	–	–	10	10	–
Formación Profesional Básica	14	13	1	2	2	–
Formación Profesional de grado medio	2	2	–	–	0	–
Formación Profesional de grado superior	1	1	–	–	0	–
Otros programas formativos	7	–	7	–	–	0
B. Total	576	493	83	660	653	7
Total (A+B)	695	612	83	750	743	7

Fuente: Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Figura C5.11.
Distribución del alumnado con necesidades educativas especiales derivadas de discapacidad, por nivel educativo en Ceuta y Melilla. Curso 2014-2015



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16c511.pdf >

1. (PCPI).Talleres específicos; Formación Profesional Básica; Formación Profesional de grado medio y Formación Profesional de grado superior.

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

La figura C5.11 presenta, para el curso 2014-2015, la distribución del alumnado con necesidades educativas especiales derivadas de discapacidad, por nivel educativo en Ceuta y Melilla. El 17,1 % de los alumnos de Ceuta con alguna discapacidad están escolarizados en centros específicos de Educación Especial, mientras que el 82,9 % restante están integrados en centros ordinarios, en los niveles de Educación Infantil, Educación Primaria (51,1 %), Educación Secundaria (21,2 %), Formación Profesional Básica (2,0 %), Otros programas formativos (1,0 %), y en Formación Profesional (0,4 %). En el caso de Melilla, la distribución porcentual de este tipo de alumnos es la siguiente: el 12,0 % de los alumnos con alguna discapacidad están escolarizados en centros específicos de educación especial, mientras que el resto de este tipo de alumnado (88,0 %) está integrado en centros ordinarios, en los niveles de Educación Infantil (8,5 %), Primaria (52,3 %), Educación Secundaria (25,6 %), Programas de Cualificación Profesional Inicial (Talleres específicos) (3,3 %) y Formación Profesional Básica (0,3 %).

En la tabla C5.9 se ofrecen las cifras correspondientes a la escolarización de los alumnos con necesidades educativas especiales, según el nivel de enseñanza y la tipología de la discapacidad, para el curso 2014-2015, en las ciudades de Ceuta y Melilla. De la distribución del alumnado según el tipo de discapacidad que se muestra en la tabla, se observa que las necesidades educativas especiales de la mayoría de estos alumnos son derivadas de una discapacidad intelectual, un 70,9 % y un 64,9% en las ciudades de Ceuta y Melilla respectivamente, y en especial en los niveles de Educación Primaria y Secundaria Obligatoria.

Actuaciones en los servicios de orientación educativa

Desde el curso 2013-2014, por la Resolución de 20 de septiembre de 2013, de la Secretaría de Estado de Educación, Formación Profesional y Universidades[463] se implantó, de acuerdo con la Orden EDU/849/2010[464], en las ciudades de Ceuta y Melilla los siguientes servicios de orientación educativa:

– Unidades de coordinación de la orientación educativa. Se crea una unidad en Ceuta y otra en Melilla. Estas unidades tienen entre sus funciones la coordinación de los Departamentos de Orientación de los institutos de educación secundaria de Ceuta y Melilla.

463. < BOE-A-2014-5222 >
464. < BOE-A-2010-5493 >

Tabla C5.9
Alumnado con necesidades educativas especiales derivadas de discapacidad, por tipología y nivel educativo en Ceuta y en Melilla. Curso 2014-2015

	Ceuta								Melilla							
	Totales	Auditiva	Motora	Intelectual	Visual	TGD(1)	TGC/P(2)	Plurideficiencia	Totales	Auditiva	Motora	Intelectual	Visual	TGD(1)	TGC/P(2)	Plurideficiencia
A. Educación Especial específica																
A. Total	119	0	0	42	0	16	20	41	90	0	0	48	0	13	0	29
B. Alumnado integrado en centros ordinarios																
Educación Infantil	50	1	9	25	2	9	1	3	64	1	8	21	1	19	0	14
Educación Primaria	355	10	14	289	5	24	11	2	392	10	11	241	7	110	7	6
Educación Secundaria Obligatoria	147	2	2	126	1	4	12	0	189	6	8	166	2	0	6	1
Bachillerato	0	0	0	0	0	0	0	0	3	0	0	3	0	0	0	0
PCPI. Talleres específicos	–	–	–	–	–	–	–	–	10	2	0	7	0	1	0	0
Formación Profesional Básica	14	0	3	10	0	0	0	1	2	1	0	1	0	0	0	0
Formación Profesional de grado medio	2	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Formación Profesional de grado superior	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Otros programas formativos	4	0	2	1	3	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0
B. Total	576	15	31	451	11	37	24	7	660	20	27	439	10	130	13	21
Total (A+B)	695	15	31	493	11	53	44	48	750	20	27	487	10	130	26	50

1. TGD (Trastornos generalizados del desarrollo).

2. TGC/P (Trastornos graves de conducta/personalidad).

Fuente: Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

– Equipos de atención temprana. Se crea un equipo en la ciudad de Ceuta y se mantiene el existente en Melilla.

– Unidades de orientación en los centros educativos. Se crean unidades de orientación en los centros públicos de educación infantil y primaria y en los centros de educación especial de Ceuta y Melilla.

Subvenciones a instituciones privadas sin fines de lucro para el desarrollo de actuaciones de compensación de desigualdades en educación

El Ministerio de Educación Cultura y Deporte, mediante Resolución de 14 de abril de 2014[465], de la Secretaría de Estado de Educación y Formación Profesional, publicó la convocatoria de subvenciones a entidades privadas sin fines de lucro para la realización de determinadas actividades dirigidas a la atención, durante el curso 2014-2015, del alumnado con necesidad específica de apoyo educativo y a la compensación de desigualdades en educación en Ceuta y Melilla.

Las actuaciones para las que se solicitó subvención debían adecuarse a una de las siguientes modalidades:

– Modalidad I: promoción del desarrollo integral del alumnado; actividades extraescolares de apoyo y refuerzo educativo para el desarrollo de las capacidades del alumnado y la adquisición de las competencias básicas; prevención del absentismo escolar; inserción lingüística, instrumental o cultural que favorezcan la integración en el sistema educativo del alumnado, así como las acciones que promuevan el acercamiento y la participación de las familias en las actividades de los centros y el apoyo y el asesoramiento a la comunidad educativa para la atención a las necesidades del alumnado.

– Modalidad II: fomento de los aspectos de enriquecimiento que aportan las diferentes culturas, así como aquellas que se dirijan a promover experiencias educativas para el desarrollo de la educación intercultural, la educación no formal y/o actividades de ocio y tiempo libre.

465. < BOE-A-2013-5701 >

Tabla C5.10
Subvenciones a entidades privadas sin fines de lucro para la realización de actividades dirigidas a la atención del alumnado con necesidad específica de apoyo educativo y a la compensación de desigualdades en educación en Ceuta y Melilla, por título de proyecto. Curso 2014-2015

	Entidad	Título del proyecto	Importe (euros)
Ceuta	Cruz Roja Española	Servicios de atención domiciliaria educativa (SADE)	18.000
Ceuta	Cruz Roja Española	Servicio de atención educativa en infancia hospitalaria (SAHED)	16.000
Ceuta	AMPA CEE San Antonio	Hidroterapia y actividades acuáticas adaptadas.	6.000
Melilla	Centro Asistencial de Melilla	Proyecto de compensación educativa para menores a través de la enseñanza y el perfeccionamiento de la lengua castellana.	9.000
Melilla	Asociación de sordos de Melilla	Proyecto de integración socio-educativa del alumnado sordo en Melilla y sensibilización de la comunidad sorda.	4.000
Melilla	Centro UNESCO	Atención educativa complementaria a menores acogidos en el centro Divina Infantita.	5.000
Melilla	ASPANIES FEAPS	Compensación de desigualdades a través de la mejora del lenguaje con personas con discapacidad intelectual.	7.000
Melilla	Movimiento por la Paz, el Desarme y la Libertad	Escuela de padres y madres CEIP Mediterráneo.	6.000
Melilla	Melilla Acoge	Alqantir. Puentes de comunicación y actividades de refuerzo educativo en los centros educativos de primaria.	9.000
Total			80.000

Fuente: Dirección General de Evaluación y Cooperación Territorial del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

– Modalidad III: complemento de la atención educativa del alumnado que, bien por su estancia temporal en los centros de acogida o por razones de largas convalecencias en establecimientos hospitalarios o en el propio domicilio, no pueda seguir un proceso normalizado de escolarización en su centro escolar de referencia.

La convocatoria fue resuelta por la Resolución de 4 de noviembre de 2014[466], de la Secretaría de Estado de Educación y Formación Profesional. La tabla C5.10 muestra de forma sintética el detalle de los proyectos subvencionados y la distribución de los 80.000 euros de dotación de la convocatoria.

Subvenciones para el desarrollo de programas formativos que incluyan módulos profesionales de un título de Formación Profesional Básica

Para el curso 2014-2015, mediante Resolución de 5 de noviembre de 2014, de la Secretaría de Estado de Educación, Formación Profesional y Universidades[467] se convocaron subvenciones dirigidas a organizaciones empresariales, organizaciones sindicales y entidades privadas sin fines de lucro con ámbitos de actuación en las ciudades de Ceuta y Melilla para la realización de programas formativos que incluyan módulos profesionales de un título de Formación Profesional Básica. Los programas tuvieron como objetivo la inserción sociolaboral y educativa de personas mayores de diecisiete años pertenecientes a colectivos con necesidades específicas, en riesgo de exclusión social y que abandonaron prematuramente el sistema educativo sin ninguna titulación académica, cuya situación personal o competencia lingüística dificulta su participación en otras enseñanzas regladas de Formación Profesional desarrolladas en las ciudades de Ceuta y Melilla. Los programas prestarán especial atención a las mujeres y menores no acompañados.

La financiación de las subvenciones se realizó con cargo al crédito 18.05.322B.488 de los Presupuestos Generales del Estado por un importe de 1.300.000 euros.

La concesión de las subvenciones se resolvió por la Resolución de 7 de marzo de 2015, de la Secretaría de Estado de Educación, Formación Profesional y Universidades[468]. La tabla C5.11 muestra la relación de los proyectos de los programas que han obtenido subvención.

466. < BOE-A-2014-12069 >
467. < BOE-A-2014-12582 >
468. < BOE-A-2015-3628 >

Tabla C5.11
Subvenciones de los proyectos para la realización en las ciudades de Ceuta y Melilla de módulos profesionales de un título de Formación Profesional Básica, por entidad, perfil profesional e importe. Curso 2014-2015

	Entidad	Perfil profesional	Importe (euros)
Ceuta	Cruz Roja	Servicios administrativos	65.000
Ceuta	Unión Provincial de la Unión General de Trabajadores de Ceuta	Peluquería (2 módulos)	130.000
Ceuta	Fundación Formación y Empleo Miguel Escalera	Alojamiento y lavandería	65.000
		Cocina y Restauración (2 módulos)	130.000
		Mantenimiento de vehículos	65.000
Ceuta	Asociación de Docentes por la Igualdad en Ceuta	Agro-jardinería y Composiciones florales	65.000
		Servicios comerciales	65.000
Ceuta	Asociación Gutenberg	Mantenimiento de vehículos	65.000
Melilla	Cruz Roja Española	Servicios Administrativos (2 módulos)	130.000
		Servicios Comerciales	65.000
Melilla	Fundación Formación y Empleo Miguel Escalera	Agro-jardinería y Composiciones florales	65.000
		Alojamiento y Lavandería	65.000
		Informática de Oficina	65.000
		Peluquería y Estética (2 módulos)	130.000
Melilla	Unión General de Trabajadores de Melilla	Informática de Oficina	65.000
		Servicios Administrativos	65.000
Total			1.300.000

Fuente: Secretaría de Estado de Educación, Formación Profesional y Universidades del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Actuaciones en relación con las entidades locales

El Ministerio de Educación, Cultura y Deporte mantuvo, durante el curso 2014-2015, convenios de colaboración con las ciudades de Ceuta y Melilla para el desarrollo de diversos programas de interés mutuo, centrados en acciones de compensación educativa y de formación de personas jóvenes y adultas desfavorecidas, con un doble objetivo:

- Apoyar la integración del alumnado con necesidad especifica de apoyo educativo que, por escolarización tardía o irregular, por el desconocimiento del idioma español, por diferencias culturales o cualquier otra circunstancia, tiene dificultades para proseguir una escolarización normalizada y se encuentra en situación de riesgo de abandono escolar prematuro.
- Contribuir a la reescolarización y la formación para el empleo de personas jóvenes y adultas desfavorecidas y con problemas de exclusión social y laboral, por carecer de una formación general y de base o de una primera formación profesional que facilite su inserción, con especial atención al colectivo de mujeres.

Para la ejecución de los convenios se desarrollaron un «Programa de actividades» y un «Programa de formación» y se mantuvo una «Unidad de apoyo de orientación y seguimiento del abandono escolar temprano». Las acciones deben responder a las necesidades detectadas en ambas ciudades y atender a los colectivos en riesgo de exclusión. Se dirigirán a prevenir el fracaso escolar, el abandono temprano de los estudios, la exclusión laboral y social, y cualquier otro factor de riesgo para los sectores sociales más desfavorecidos.

En el año 2015 se firmaron los convenios[469] con ambas ciudades, que se tradujeron en aportaciones efectivas del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, por un importe de 508.895 euros para cada una de ellas.

Las actividades llevadas a cabo a través de estos convenios de colaboración se han desarrollado dentro de los siguientes programas: el Programa de Actividades para el refuerzo y apoyo de las actuaciones de compensación que mejoren el rendimiento escolar y el Programa de Formación, que responde a las necesidades de formación detectadas en personas jóvenes y adultos desfavorecidos. Además, se mantienen en ambas ciudades, la «Unidad de orientación y seguimiento del abandono educativo prematuro», destinada al seguimiento y apoyo específico de los jóvenes y adultos sin cualificación para su reincorporación al sistema educativo y contribuir a una adecuada orientación profesional.

469. Convenio con Ceuta < BOE-A-2015-4762 >; convenio con Melilla < BOE-A-2015-4589 >

Actuaciones en centros privados con enseñanzas concertadas

Por la Orden ECD/1251/2014, de 8 de julio[470], por la que se resuelve la renovación y acceso de los conciertos educativos a partir del curso académico 2014-2015, en los centros docentes privados de las ciudades de Ceuta y Melilla, se mantiene sin variación el número de unidades concertadas, así como el número de profesores de apoyo (CE) para el alumnado con necesidades de apoyo educativo, aumentándose en uno el número de profesores para atender las necesidades educativas especiales (0,5 profesores de Pedagogía Terapéutica (PT) y 0,5 profesores de Audición y Lenguaje (AL)). El detalle de estos conciertos educativos, con la distribución de unidades y apoyos concertados en cada una de las ciudades autónomas, se pueden ver en la tabla C5.12, en el curso académico de referencia al iniciarse la Formación Profesional Básica se ha concertado un ciclo en sustitución del Programa de Cualificación Profesional Inicial que ya lo estaba y que ha desaparecido.

Los módulos económicos de distribución de fondos públicos para el sostenimiento de centros docentes concertados ubicados en las ciudades autónomas de Ceuta y Melilla, vigentes durante el curso 2014-2015, son los establecidos en el Anexo V de la Ley 22/2013, de 23 de diciembre, de Presupuestos Generales del Estado para el año 2014[471] y en el mismo anexo de la Ley 36/2014 de 26 de diciembre, de Presupuestos Generales del Estado para el año 2015[472]. Los módulos económicos por unidad escolar fijados para el año 2015, que coinciden con los importes y conceptos establecidos para el año 2014, se muestran en la tabla C5.13.

Tabla C5.12
Unidades concertadas y profesores de apoyo en centros privados, por nivel educativo, en Ceuta y en Melilla. Curso 2014-2015

	Educación Infantil (2.º ciclo)			Educación Primaria				Educación Secundaria Obligatoria			Ciclos de Formación Profesional Básica
	Unidades	Profesores de apoyo		Unidades	Profesores de apoyo			Unidades	Profesores de apoyo		Unidades
		PT	AL		PT	AL	CE		PT	CE	
Ceuta	30			60	4,5	3,5	11	40	1	5	1
Melilla	24	0,5	0,5	48	5,5	4,5	5	16	0,5	1,5	
Total	54	0,5	0,5	108	10	8	16	56	1,5	6,5	1

Fuente: Dirección General de Evaluación y Cooperación Territorial del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Tabla C5.13
Módulos económicos por unidad escolar para el sostenimiento con fondos públicos de centros concertados ubicados en las ciudades autónomas de Ceuta y Melilla. Años 2014 y 2015

Unidades: euros		
Educación Infantil y Primaria. Relación profesor/unidad 1,17	Salarios de personal docente, incluidas cargas sociales	33.669,73
	Gastos variables	3740,29
	Otros gastos(1)	6.587,97
	Importe total anual	43.997,99
Educación Secundaria Obligatoria. Primer y segundo cursos(2). Relación profesor/unidad: 1,49	Salarios de personal docente, incluidas cargas sociales	43.027,48
	Gastos variables	4.400,15
	Otros gastos(1)	8.564.39
	Importe total anual	55.992,02

Continúa

470. < BOE-A-2013-4931 >
471. < BOE-A-2013-13616, anexo v >
472. < BOE-A-2014-13612, anexo v >

Tabla C5.13 *continuación*
Módulos económicos por unidad escolar para el sostenimiento con fondos públicos de centros concertados ubicados en las ciudades autónomas de Ceuta y Melilla. Años 2014 y 2015

Unidades: euros

Educación Secundaria Obligatoria. Primer y segundo cursos[3]. Relación profesor/unidad: 1,49	Salarios de personal docente, incluidas cargas sociales	48.540,33
	Gastos variables	7.609,82
	Otros gastos[1]	8.564,39
	Importe total anual	64.714,54
Educación Secundaria Obligatoria. Tercer y cuarto cursos. Relación profesor/unidad: 1,65	Salarios de personal docente, incluidas cargas sociales	53.752,72
	Gastos variables	8.426,98
	Otros gastos[1]	9.452,85
	Importe total anual	71.632,55
Formación Profesional Básica. Primer y segundo cursos. Relación profesor/unidad: 1,20	Salarios de personal docente, incluidas cargas sociales	49.144,09
	Gastos variables	8.426,98
	Otros gastos[1]	9.452,85
	Importe total anual	67.023,92

1 La cuantía del componente del módulo de «Otros gastos» para las unidades concertadas en las enseñanzas de Educación Infantil, Educación Primaria, Educación Secundaria Obligatoria y Programas de Cualificación Profesional Inicial será incrementada en 1.181,09 euros en los centros ubicados en Ceuta y Melilla en razón del mayor coste originado por el plus de residencia del Personal de Administración y Servicios.

2 A los maestros que imparten 1.er y 2.º cursos de Educación Secundaria Obligatoria se les abona en el año 2014 la misma cuantía que la que se establezca para los maestros de los mismos cursos en los centros públicos.

3 A los licenciados que impartan 1.er y 2.º cursos de Educación Secundaria Obligatoria se les aplica este módulo.

Fuente: Presupuestos Generales del Estado. Años 2014 y 2015.

C5.3. La inspección educativa

Como señala el artículo 27.8 de la Constitución Española los poderes públicos deben inspeccionar y homologar el sistema educativo para garantizar el cumplimiento de las leyes. El Título VII de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE) dedica su contenido a la Inspección educativa, que ejerce sus funciones sobre todos los elementos y aspectos del sistema educativo, con el objetivo de asegurar, como menciona el artículo 148.3 de la LOE, el cumplimiento de las leyes, la garantía de los derechos y deberes de quienes participan en los procesos de enseñanza y aprendizaje, la mejora del sistema educativo y la calidad y equidad de la enseñanza.

El ejercicio de la inspección educativa corresponde a las Administraciones educativas estatal y autonómicas y se lleva a cabo por funcionarios públicos del Cuerpo de Inspectores de Educación, así como por funcionarios pertenecientes al extinguido Cuerpo de Inspectores al servicio de la Administración educativa.

La Alta Inspección educativa constituye una competencia que atribuye al Gobierno el artículo 6 bis de la LOE, según la redacción fijada por la LOMCE, y es ejercida en todo el ámbito del Estado por las áreas funcionales de la Alta Inspección de Educación integradas en las Delegaciones del Gobierno en las distintas comunidades autónomas. Por otra parte, el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte ejerce asimismo la inspección educativa en su ámbito territorial de gestión, que comprende las ciudades autónomas de Ceuta y Melilla, los centros y programas educativos en el exterior, las enseñanzas de formación profesional impartidas en centros docentes militares y las aulas itinerantes. Finalmente, la inspección educativa se realiza asimismo por las distintas Administraciones educativas en sus respectivos ámbitos territoriales de gestión.

La Alta Inspección

La Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo de Educación (LOE), modificada por la Ley Orgánica 8/2013 de 9 de diciembre, para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE), regula en el Titulo VII la inspección del Sistema Educativo, dedicando su capítulo primero a la Alta Inspección, a la cual la ley asigna la competencia de «garantizar el cumplimiento de las facultades que el Estado tiene atribuidas en materia de enseñanza, así como la

observancia de los principios y normas constitucionales y demás normas básicas que desarrollan el art. 27 de la Constitución» (artículo 149 LOE).

Sus competencias quedan determinadas en el artículo 150 de la LOE[473], según el cual corresponde a la Alta Inspección:

- Comprobar el cumplimiento de los requisitos establecidos por el Estado en la ordenación general del sistema educativo en cuanto a modalidades, etapas, ciclos y especialidades de enseñanza, así como en cuanto al número de cursos que en cada caso corresponda.
- Comprobar la inclusión de los aspectos básicos del currículo dentro de los currículos respectivos y que éstos se cursan de acuerdo con el ordenamiento estatal correspondiente.
- Comprobar el cumplimiento de las condiciones para la obtención de los títulos correspondientes y de los 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, de acuerdo con las disposiciones aplicables.
- Verificar la adecuación de la concesión de las subvenciones y becas a los criterios generales que establezcan las disposiciones del Estado.

En directa relación con los derechos lingüísticos del alumnado, en la nueva disposición adicional trigésima octava[474] –Lengua castellana, lenguas cooficiales y lenguas que gocen de protección legal– que la LOMCE añade a la LOE, se atribuye a la Alta Inspección del Estado la instrucción del expediente encaminado a garantizar la cobertura de los gastos educativos cuando la programación anual de la Administración educativa correspondiente no garantizase una oferta docente razonable sostenida con fondos públicos en la que el castellano sea utilizado como lengua vehicular (disposición adicional trigésima octava, apartado 4, LOE).

Asimismo, en el apartado 5 de la misma Disposición adicional se atribuye a la Alta Inspección del Estado la competencia de velar por el cumplimiento de las normas sobre utilización de lengua vehicular en las enseñanzas básicas.

De conformidad con la Ley 6/1997, de 14 de abril, de Organización y Funcionamiento de la Administración General del Estado y el Real Decreto 1330/1997, de 1 de agosto, las áreas funcionales de Alta Inspección de Educación se integran en las Delegaciones del Gobierno presentes en las 17 comunidades autónomas. Poseen por ello una dependencia orgánica de dichas Delegaciones del Gobierno, sin perjuicio de su dependencia funcional del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte a través de la Dirección General de Evaluación y Cooperación Territorial, tal y como se establece en el Real Decreto 257/2012, de 27 de enero, por el que se desarrolla la estructura orgánica básica del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Las actuaciones de la Alta Inspección se concretan, entre otros aspectos, en la elaboración de informes referidos a la normativa autonómica que puede verse afectada por la legislación básica educativa. Las normas analizadas durante el curso 2014-2015 sumaron 2.431 disposiciones en total. De ellas, un total de 1.203 normas fueron informadas, por afectar a la normativa básica, por las Áreas Funcionales de Alta Inspección conforme a la distribución que se muestra en la figura C5.12.

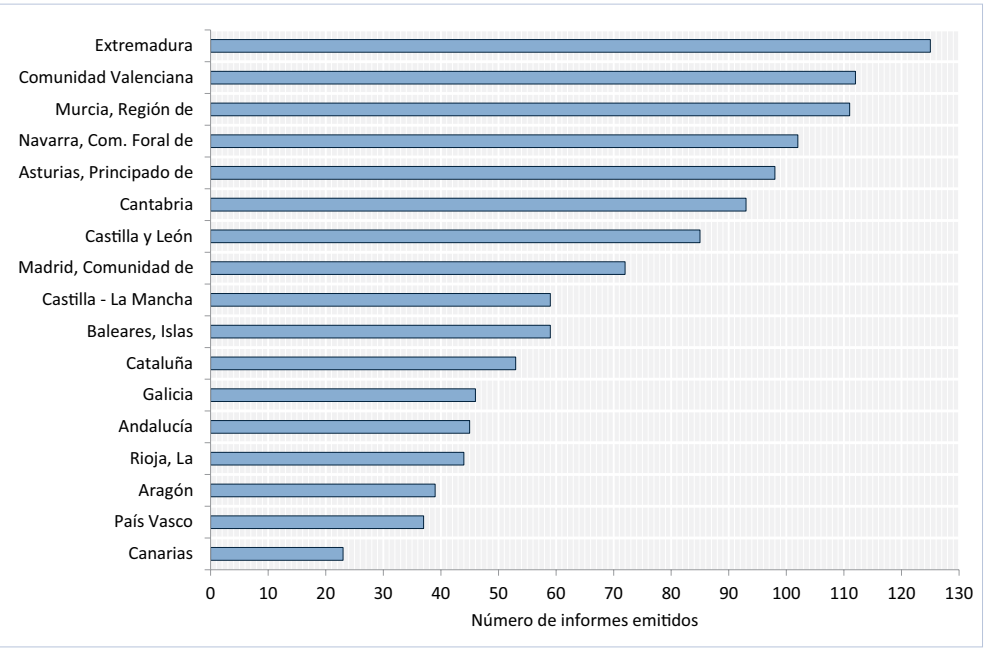
Durante el curso 2014-2015, tras el seguimiento de la normativa autonómica, se resolvieron las discrepancias existentes por la vía de la mutua colaboración y debieron ser cursados once Requerimientos previos a la vía contencioso-administrativa a los Departamentos de Educación de las respectivas comunidades autónomas. En seis casos, el requerimiento fue atendido por parte de la comunidad autónoma afectada publicando una corrección de errores; en los otros cinco casos no fue atendido y a través de la Secretaria General Técnica del Departamento se impusieron los recursos contencioso-administrativos procedentes.

Desde las áreas funcionales de Alta Inspección y en colaboración con las diferentes unidades del MECD, también se han llevado a cabo durante el curso 2014-2015 otras actuaciones, tales como:

- La convalidación y homologación de estudios de sistemas educativos extranjeros a sus equivalentes españoles de educación no universitaria.

473. < BOE-A-2006-7899, artículo 150 >
474. < BOE-A-2006-7899, dispodición adicional trigésima octava >

Figura C5.12
Informes emitidos por las áreas funcionales de las altas inspecciones por comunidad autónoma. Curso 2014-2015



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16c512.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la Dirección General de Evaluación y Cooperación Territorial del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

- La legalización de documentos académicos universitarios originales que han de surtir efectos en el extranjero. En el curso 2012-2013 asumieron esta labor las Direcciones de Alta Inspección adscritas a las Delegaciones del Gobierno en Cataluña, Andalucía, Canarias Galicia y Comunidad Valenciana. En el curso 2013/2014 lo han hecho las Direcciones de Alta Inspección adscritas a las Delegaciones del Gobierno en Asturias, Cantabria, Navarra, Castilla y León, País Vasco, La Rioja, Aragón, Extremadura y Murcia, estando prevista la ampliación al resto de Delegaciones de Gobierno en los próximos cursos.
- La recepción y entrega al interesado de títulos universitarios y de credenciales sobre homologación de títulos extranjeros de educación superior a títulos universitarios españoles.
- La coordinación del Plan Director para la Convivencia y Mejora de la Seguridad en los Centros Educativos y sus Entornos.
- La recopilación de datos estadísticos relevantes para el Ministerio de Educación (datos de inicio de curso, participación en huelgas en el sector educativo, etc.).
- La colaboración en la evaluación de los Premios Nacionales de Educación, emitiendo informes de adecuación del proyecto presentado a la realidad constatada en las visitas realizadas a los centros docentes participantes.
- La instrucción de los procedimientos administrativos relativos al reconocimiento de la compensación de los costes de escolarización previstos en el apartado 4 de la disposición adicional trigésima octava de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.

La inspección central

Como se ha indicado anteriormente, corresponde a la Inspección Central el ejercicio de la función inspectora educativa en el ámbito territorial del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, que comprende la acción educativa en el exterior, los centros docentes en las ciudades autónomas de Ceuta y Melilla, la supervisión de la implantación de ciclos de Formación Profesional de grado superior en centros docentes militares y la supervisión de las aulas itinerantes.

Acción educativa en el exterior

Los centros docentes de educación en el exterior presentan una estructura muy diversa, no solo en cuanto a su composición o titularidad, sino también en cuanto al régimen de las enseñanzas que ofertan. A través de visitas de inspección y del estudio y análisis de los documentos institucionales de los centros, programas y servicios educativos, la Inspección Central, durante el curso 2014-2015, ha emitido los informes y realizado las visitas que se detallan en la tabla C5.12.

En cuanto a los informes de inspección realizados durante el curso 2013-2014 sobre los Programas de la Acción Educativa en el Exterior, se pueden destacar las siguientes novedades y recomendaciones para la mejora:

– Centros de titularidad del Estado español.

  Se mantiene la necesidad de revisar por parte del Ministerio de Educación Cultura y Deporte la coherencia entre la función que realizan los centros existentes en el exterior y los objetivos de la acción educativa española en el exterior, sobre todo en el criterio de excelencia educativa.

  En numerosos informes se recogen propuestas relacionadas con la plantilla de profesores, especialmente con los interinos y contratados. También se reiteran las propuestas para favorecer el intercambio de experiencias entre profesorado de distintos centros y países como nueva vía de formación.

– Centros de titularidad mixta, con participación del Estado español.

  Se trata de dos centros de prestigio, con excelentes instalaciones, situados en Rosario (Argentina) y en San Paulo (Brasil), en los que se imparte el currículo del país y los contenidos propios del currículo español de Lengua y Literatura española, así como Geografía e Historia de España, para que los alumnos puedan alcanzar la doble titulación académica. El 90 % del profesorado es local y el 10 % restante son funcionarios españoles que imparten las materias propias del currículo español.

– Centros de convenio con otras instituciones.

  Se insiste en resaltar la importancia cuantitativa y cualitativa de la difusión de la lengua y cultura española en los países de América Latina a través convenios con diferentes instituciones. En este sentido se considera que los centros de convenio deberían recibir el apoyo del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte a través de la organización de concursos escolares, la concesión de becas y ayudas al alumnado para realizar visitas de estudios en España y la organización de cursos de formación dirigidos al profesorado sobre contenidos y metodología de Lengua y Literatura española, Geografía e Historia de España. Asimismo, como nueva vía de

Tabla C5.12
Visitas realizadas e informes emitidos por la Inspección Central relacionados con los programas de educación en el exterior. Curso 2014-2015

	Centros	Visitas	Informes
Centros de titularidad del Estado español	22	27	27
Centros de titularidad mixta	2	1	2
Centros de convenio con otras instituciones	13	5	5
Centros de convenio con la comunidad Salesiana en Guinea	2	-	-
Centros españoles en el exterior de titularidad privada	6	-	-
Aulas y agrupaciones de lengua y cultura españolas	373	13	16
Secciones españolas en centros de titularidad de otros Estados	30	27	27
Secciones bilingües en centros de titularidad de otros Estados	63	9	9
Escuelas Europeas	13	13	13
Academias y escuelas militares	9	9	9
Aulas itinerantes en circos	15	12	12
Total	548	116	120

Fuente: Dirección General de Evaluación y Cooperación Territorial del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

formación se propuso facilitar el intercambio de experiencias entre el alumnado y el profesorado de Centros de Convenio y Centros de Titularidad del Estado español situados en el mismo país.

Se solicita actualizar determinados aspectos del convenio, así como de la Orden EDU/2503/2010, de 16 de septiembre, por la que se regulan los criterios y el procedimiento para la suscripción de convenios de colaboración con instituciones titulares de centros extranjeros, previstos en el Real Decreto 1027/1993, de 25 de junio, por el que se regula la acción educativa en el exterior.

– Centros españoles en el exterior de titularidad privada.

  En los informes de la Inspección se hacían recomendaciones a los centros recordándoles que se debe respetar la exigencia de titulación del profesorado, mejorar la cumplimentación de los documentos oficiales, potenciar la coordinación docente y revisar las programaciones didácticas en los aspectos relativos a medidas de atención a la diversidad y al plan de lectura.

– Agrupaciones de Lengua y Cultura Españolas (ALCE).

  La implantación de la enseñanza semipresencial en los niveles A1, A2 y B1 ha dado lugar a numerosas propuestas dirigidas a favorecer y mejorar las condiciones de este tipo de enseñanzas plasmadas en los informes emitidos por los inspectores. Los alumnos de los cuatro primeros años (etapa A y nivel B1) han recibido el 50 % de las enseñanzas de manera presencial y el otro 50 % en línea.

  Según la valoración realizada por la Inspección de Educación sobre la enseñanza semipresencial, esta enseñanza no resulta la más apropiada para el alumnado de los niveles A1 y A2, recomendando que, con carácter general, se impartan dos horas semanales de enseñanza presencial.

– Secciones españolas en centros de titularidad de otros Estados.

  Se aconseja dar más visibilidad a este programa a través de internet, en las diferentes páginas web, introduciendo la información más relevante relativa a contenidos curriculares, actividades culturales, intercambios escolares, y también informaciones administrativas, relativas a los trámites necesarios para solicitar el título de Bachiller español haciendo explícitas las ventajas de la doble titulación para acceder a estudios superiores. Con respecto a cada uno de los países cabe subrayar los siguiente:

  ◦ Alemania. Se propone cancelar nuestra presencia en la «*Stadtteilschule Winterhude*» de Hamburgo, con efectos del inicio del próximo curso escolar 2015-2016. Se considera necesaria e inaplazable la suscripción del Memorando en todas las secciones españolas en Alemania.

  ◦ Estados Unidos. Se propone mantener e impulsar el programa y las secciones en los diferentes centros escolares de Miami reconociendo el alto valor del programa y su influencia. Se ha firmado un Memorando de entendimiento con UNIS en Nueva York, de manera que la sección española tenga un funcionamiento específico y efectivo.

  ◦ Francia. El funcionamiento del programa de secciones españolas en Francia es muy valorado por las autoridades educativas francesas de los centros en los que están ubicadas, por los representantes de los padres de los alumnos y por la Subdirección General de Inspección del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. También es muy valorada, por las familias francesas, la posibilidad de obtener la doble titulación al superar los estudios en la sección española, es decir, el título de *Baccalauréat* y el título de Bachiller español.

  ◦ Países Bajos. Se valoró favorablemente el funcionamiento de la sección española de «Het Ámsterdams Lyceum» (HAL). Asimismo durante el curso 2014-2015 funcionó, con carácter experimental, la sección española de «Visser't Hooft Lyceum» (Leiden).

  ◦ Italia. Es necesario que se firmen con las autoridades educativas italianas los acuerdos pertinentes para aclarar los compromisos y las características de las secciones españolas en Italia, y posteriormente elaborar unas instrucciones sobre la organización y funcionamiento de las mismas.

  ◦ Reino Unido: El programa de secciones en Reino Unido es bastante reciente, estando aún en fase experimental en las secciones de Liverpool-Barlows Primary School y Cumbria.

– Secciones bilingües en centros de titularidad de otros Estados.

  Ubicadas en Europa Central y Oriental desde 1988 y en China y Turquía recientemente, es uno de los programas de mayor importancia numérica en cuanto a la promoción de la lengua y cultura española.

Se propone mejorar su organización y funcionamiento con criterios comunes para las distintas secciones bilingües de cada país en el que se encuentran ubicadas.

El alumnado, al finalizar los estudios, si así está previsto en el Acuerdo bilateral, tiene derecho a obtener doble titulación, la propia del país y el título de Bachiller español, de modo que puede acceder a las universidades de ambos países en las condiciones que se hayan determinado; sin embargo, es muy limitado el alumnado que elige esta posibilidad a causa del coste de los mismos y la ausencia actualmente de becas para este tipo de programa.

Sería conveniente establecer unos requisitos mínimos exigibles por la parte española a la hora de establecer los tribunales de las pruebas finales para la obtención del título de Bachiller del Estado Español.

Con objeto de asegurar una enseñanza de calidad, se considera necesario favorecer la estabilidad del profesorado español destinado en estos países y facilitar su formación.

– Escuelas Europeas.

El profesorado español se encuentra destinado en cinco escuelas europeas con secciones lingüísticas españolas y en aquellas en las que no existe sección española se imparte el español como Lengua Extranjera III y IV; también se atiende en estas escuelas a los alumnos españoles de los niveles de Educación Infantil y Primaria.

La Inspección participa en la organización y desarrollo de las pruebas de Bachillerato/BAC con el propósito de garantizar la calidad de las pruebas y que se ajustan a la norma vigente.

Otras actuaciones

– Evaluación del personal docente y de los Asesores Técnico-Docentes destinados en el exterior.

En el curso 2014-2015 la Subdirección General de Inspección realizó un total de 162 informes de evaluación del personal docente destinado en el exterior, a 149 profesores de Primaria y Secundaria y a 13 Asesores Técnico Docentes.

– Supervisión de la implantación de ciclos de Formación Profesional de grado superior en centros docentes militares.

En los informes se aconseja racionalizar la oferta de plazas, estructura de grupos y necesidades de profesorado en los diferentes ciclos formativos, condicionadas a la capacidad máxima de las aulas y al número máximo de alumnos que simultáneamente, en algunos módulos, requieren prácticas formativas en talleres. Por otra parte, el alumnado debe cumplir los requisitos académicos exigidos para el acceso a los ciclos formativos de grado superior.

Se considera conveniente establecer en la Adenda anual a los convenios suscritos con cada comunidad autónoma, las bases de selección y contratación del profesorado contratado civil, impulsando progresivamente garantías de mayor estabilidad.

– Participación en los concursos de provisión de puestos de personal docente y de asesores técnicos en el exterior.

En colaboración con otras unidades del Ministerio, se participó activamente en el proceso de provisión de puestos de asesores técnicos en el exterior y, muy especialmente, en todo lo que afecta a la provisión de puestos de personal docente.

– Supervisión de los alumnos matriculados en el Centro para la Innovación y Desarrollo de la Educación a distancia (CIDEAD).

La Inspección Central tiene como misión la supervisión y el asesoramiento de las enseñanzas cursadas a través de la modalidad de educación a distancia. Se han visado los títulos académicos de todas las enseñanzas regladas que gestiona el CIDEAD.

Se informaron cuestiones relativas a evaluación del alumnado en las diversas etapas educativas cursadas en el CIDEAD, a la solicitud de cambios de modalidad de enseñanza a distancia, a la adaptación y flexibilización de programas para alumnos con altas capacidades intelectuales y para alumnos con necesidades educativas especiales escolarizados en aulas itinerantes.

– Supervisión de las aulas itinerantes en los circos.

Durante el curso escolar 2014-2015 el número de aulas en los circos ha sido de 15. Se mantiene la heterogeneidad del alumnado y su bajo nivel académico debido a sus circunstancias particulares: vida itinerante,

escaso apoyo y seguimiento familiar, locales inadaptados y escasos recursos, falta de integración en el entorno social.

Se propone que las aulas itinerantes sean objeto de propuestas educativas más realistas y funcionales por parte del Ministerio de Educación, Ciencia y Cultura.

Se imparten enseñanzas de Educación Infantil, Primaria y ESO. Los alumnos de ESO y de Educación Secundaria para Personas Adultas a Distancia (ESPAD) dependen del CIDEAD; la modalidad de enseñanza a distancia les ha planteado un cúmulo de dificultades que les ha impedido seguir con aprovechamiento las enseñanzas; las dificultades de acceso y de utilización de las plataformas digitales así como el nivel académico exigido, superior a sus competencias y a sus posibilidades de aprendizaje, han desmotivado a este alumnado.

– Participación, colaboración y, en su caso, asesoramiento en determinados premios.

  La Inspección Central de Educación ha participado activamente tanto en la organización como en la realización de las pruebas relativas a los siguientes premios:

  ◦ Premios Extraordinarios de Educación Secundaria y de Bachillerato 2013-2014 dirigidos al alumnado de Ceuta, Melilla y centros españoles en el exterior.

  ◦ Premios Nacionales de Bachillerato 2013-2014.

  ◦ Concurso hispano-americano de ortografía.

– Proyectos pilotos de supervisión de los equipos directivos.

  Durante el curso 2014-2015 se han continuado las actuaciones consistentes en la aplicación de dos proyectos de supervisión a una muestra de centros del exterior, uno dirigido a la función directiva con el nombre de «Proyecto de supervisión de equipos directivos» y otro dirigido al centro, denominado «Proyecto de supervisión de los procesos de enseñanza-aprendizaje y sus resultados».

  El «Proyecto de supervisión de equipos directivos» tuvo lugar en el colegio español de Rabat (Marruecos) y en el instituto español «Juan de la Cierva» de Tetuán (Marruecos).

  En cuanto al «Proyecto de supervisión de los procesos de enseñanza-aprendizaje y sus resultados», se aplicó en el liceo español «Luis Buñuel» de París (Francia) y en el instituto español «Severo Ochoa» de Tanger (Marruecos), siendo bien valorados por los equipos pedagógicos de los centros.

  Estas actuaciones están contempladas en el Plan de Actuación de la Inspección de Educación del Departamento, aprobado por Resolución de 2 de septiembre de 2013, de la Dirección General de Evaluación y Cooperación Territorial para el cuatrienio 2013-2017.

Capítulo D
Los resultados del sistema educativo

D1. Acceso y progresión en el sistema educativo 427
D1.1. Los resultados de la escolarización 427
D1.2. Las tasas de idoneidad y la repetición de curso 451
D1.3. Las transiciones a las enseñanzas postobligatorias 457

D2. Resultados académicos. Evaluación interna 461
D2.1. La finalización de la Educación Primaria 462
D2.2. La graduación en Educación Secundaria 464
D2.3. La titulación en Bachillerato 471
D2.4. La Cualificación Profesional Inicial 476
D2.5. La titulación de Técnico en enseñanzas profesionales 478
D2.6. La titulación de Técnico Superior en enseñanzas profesionales 482
D2.7. La finalización de estudios en enseñanzas de régimen especial 484

D3. Resultados de rendimiento. Evaluación externa 488
D3.1. Evaluación de 3.er curso de Educación Primaria. Ámbito de gestión del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte 488
D3.2. Pruebas de Acceso a la Universidad 489

D4. Seguimiento de la estrategia europea ET 2020 496
D4.1. Objetivos ET 2020 principales 498
D4.2. Objetivos ET 2020 con puntos de referencia establecidos 511
D4.3. Una visión de conjunto. Las trayectorias hacia el horizonte 2020 526

D. Los resultados del sistema educativo

D1. Acceso y progresión en el sistema educativo

D1.1. Los resultados de la escolarización

La escolarización constituye uno de los mecanismos para el ejercicio del derecho a la educación (artículo 27 de la Constitución española). Los datos de escolarización, es decir, de acceso, permanencia y progresión del alumnado en el sistema reglado, aunque no ofrecen información acerca del rendimiento escolar, indican en qué medida se atiende este derecho. Además, la «Estrategia Educación y Formación Europa 2020» establece dos objetivos relacionados directamente con la escolarización en las etapas de Educación Infantil y Educación Secundaria. Por todo ello, la escolarización se convierte en un indicador necesario para la caracterización del sistema educativo.

Por otra parte, en un sentido estricto, la escolarización es el primero de los resultados que se obtiene al aplicar sobre el sistema los recursos humanos y materiales disponibles, de acuerdo con unas políticas previamente definidas; tales recursos o *inputs* constituyen el requisito imprescindible para que aquella sea posible. Otros resultados posteriores –como los referidos al rendimiento escolar o a la cualificación obtenida por el alumnado, como consecuencia de su paso por el sistema reglado– reposan, en cierta medida, en las actuaciones previas de escolarización.

En este epígrafe sobre escolarización se analizan los datos de acceso, permanencia y progresión de los alumnos en el sistema educativo reglado referidos a las enseñanzas no universitarias. Con el fin de facilitar una visión general de la estructura del sistema educativo español que sirva de marco a los análisis posteriores de la escolarización, se ha elaborado la figura D1.1, donde se muestra la estructura del sistema vigente en el curso 2014-2015, periodo objeto de estudio en este INFORME.

Tasas netas de escolarización

«La tasa neta de escolarización a una edad determinada es la relación porcentual entre el alumnado de la edad considerada[1] y el total de población de esa misma edad»[2] . Para su cálculo, se utilizan como fuente de datos de la población las «Estimaciones intercensales y Cifras de población» del Instituto Nacional de Estadística, de reciente publicación, que sustituyen a las Estimaciones de Población Actual.

En la figura D1.2 se muestran las tasas netas de escolarización por edades para las diferentes enseñanzas del sistema educativo en España en el curso 2014-2015. Del examen de la figura cabe destacar lo siguiente:

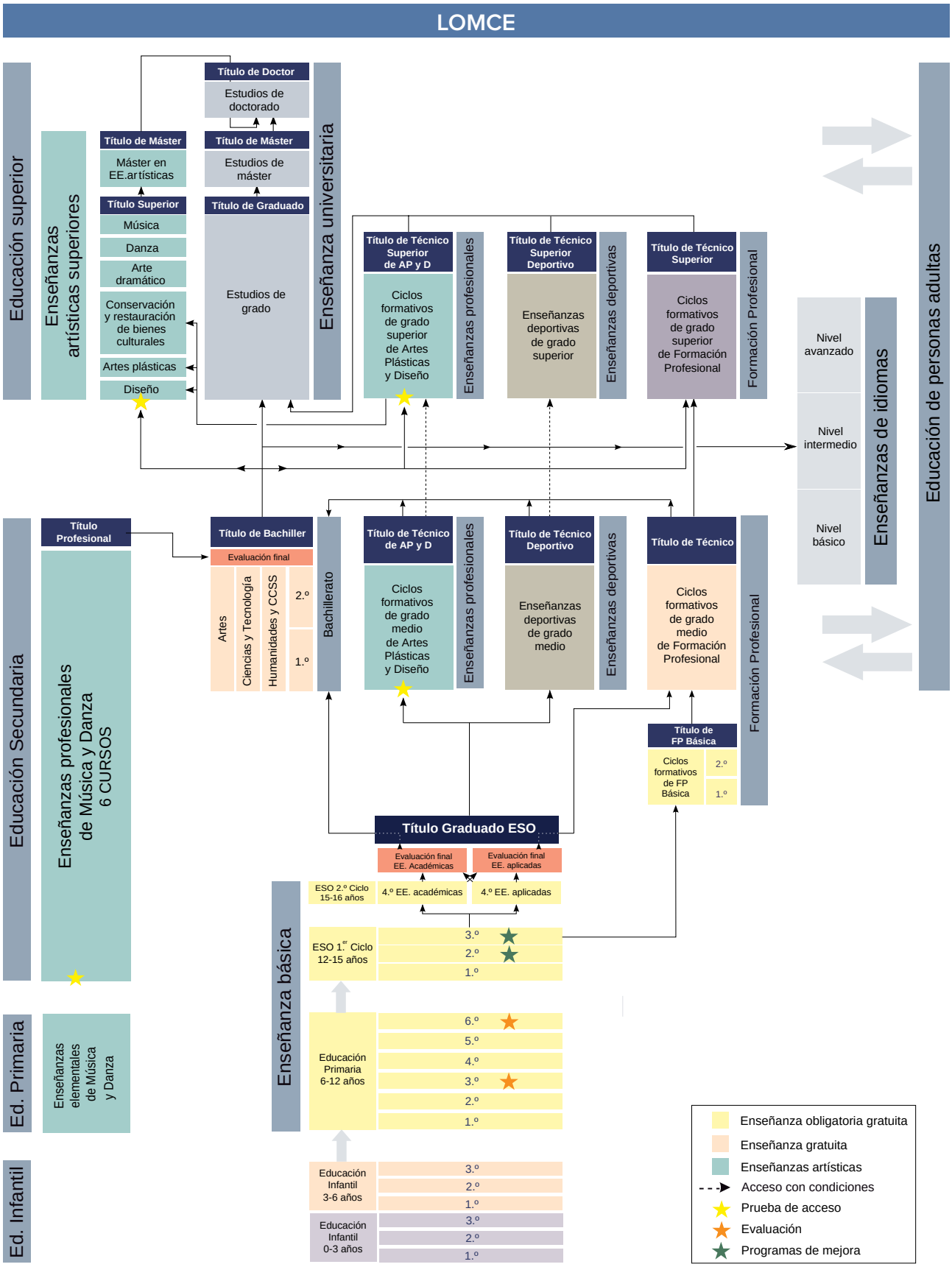
– En el intervalo de edad comprendido entre los 3 y los 16 años está escolarizado más del 95 % de la población de dicha edad residente en España. Las tasas netas de escolarización en las edades comprendidas en los niveles de Educación Primaria (edades teóricas de 6 a 11 años) y Educación Secundaria Obligatoria (edades teóricas de 12 a 15 años) presentan valores por encima del 96 %, muy próximos a una plena escolarización, lo que se corresponde con el carácter básico y obligatorio de estas enseñanzas.

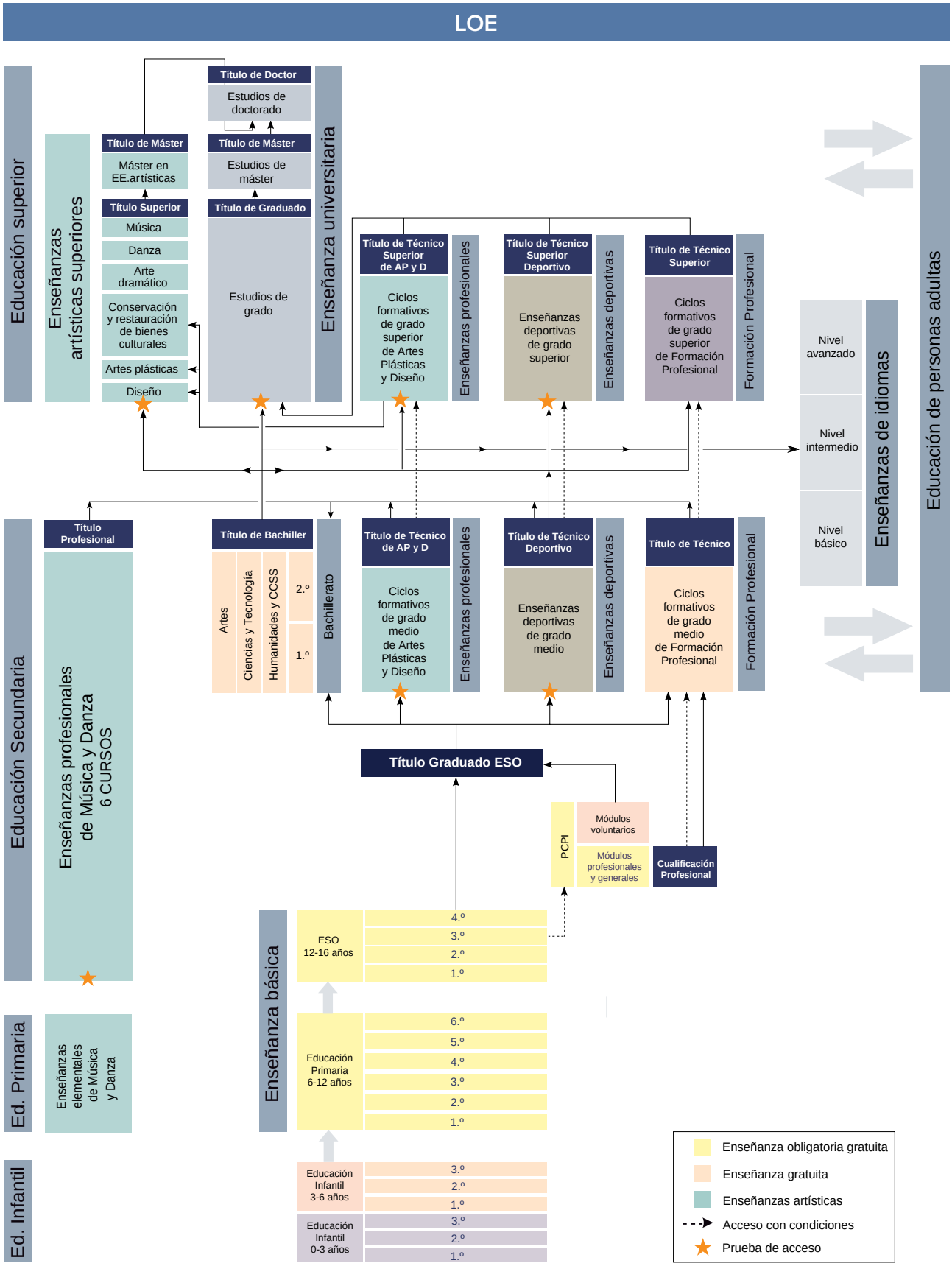
– A la edad de 17 años –edad teórica que corresponde al segundo curso de la educación secundaria postobligatoria– la tasa neta de escolarización baja al 89,9 %. Con respecto a la población residente en España de 17 años de edad, el 11,4 % aún está escolarizada en alguno de los cuatro cursos de Educación Secundaria Obligatoria, el 3,6 % cursa alguno de los Programas de Cualificación Profesional Inicial, el 2,1 % cursa el primer curso de alguno de los ciclos de Formación Profesional Básica, el 69,5 % está escolarizada en educación secundaria postobligatoria, el 1,2 % en enseñanzas profesionales de Música y Danza, el 0,1 % cursa nivel avanzado de Idiomas, el 0,6 % Educación Especial y el 1,1 % educación de adultos. Del 69,5 % de la población de 17 años escolarizada en educación secundaria postobligatoria, el 59,4 % está matriculado en Bachillerato y el 10,1 % en algún ciclo formativo de grado medio (Formación Profesional, enseñanzas profesionales de Artes Plásticas y Diseño y enseñanzas deportivas) lo que refleja la predilección de los estudiantes y de sus familias por las enseñanzas académicas. La descripción de las tasas de idoneidad y de las transiciones hacia las enseñanzas postobligatorias, que se efectúa más adelante, proporciona la base empírica a esta

1. La edad del alumnado está referida al 31 de diciembre del año de comienzo del curso académico.
2. Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación. Metodología de la Estadística de la Educación en España.

A
B
C
D
E

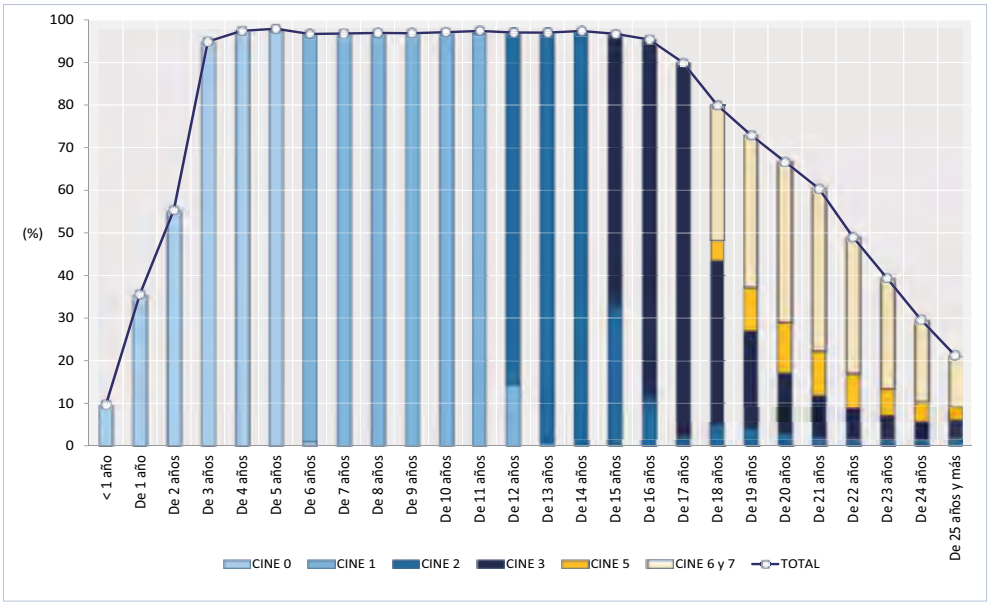
Figura D1.1
Sistemas educativos españoles. Curso 2014-2015





Fuente: Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Figura D1.2
Tasas netas de escolarización por edad y nivel de estudios en España. Curso 2014-2015



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16d102.pdf >

CINE 0: Educación Infantil y Educación Especial (Infantil 0-5 años).

CINE 1: Educación Primaria, Educación Especial (Básica, 6-15 años) y Educación de adultos (Básica).

CINE 2: Educación Secundaria Obligatoria (1.º a 3.º), Educación Especial (Transición a la vida adulta, 16-21 años) y Educación de adultos (Secundaria).

CINE 3: Educación Secundaria Obligatoria (4.º curso), Bachillerato, Programas de Cualificación Profesional Inicial. enseñanzas profesionales de Música y Danza (16 y más años), idiomas nivel avanzado (presencial), ciclos formativos de grado medio de Formación Profesional y de Artes Plásticas y enseñanzas deportivas de grado medio.

CINE 5: Ciclos formativos de grado superior de Formación Profesional y de Artes Plásticas y enseñanzas deportivas de grado superior.

CINE 6 y 7: Enseñanzas artísticas de grado superior (Artes Plásticas y Diseño, Música, Danza y Arte Dramático) y educación universitaria (Grado, 1.er y 2.º ciclo y máster).

Fuente: Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

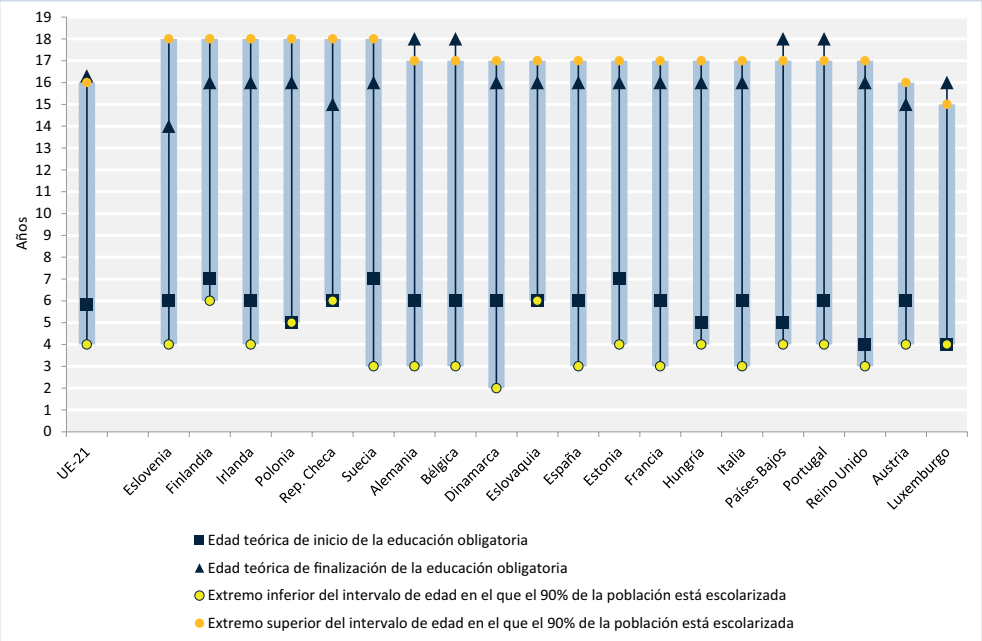
conclusión. Este comportamiento tan marcado del sistema educativo español constituye, a la vista del análisis comparado en el marco de la Unión Europea, una de sus anomalías.

– En lo que concierne a la tasa neta de escolarización a los 18 años de edad, se observa que se reduce casi 10 puntos al 80,0 % de la población, estando únicamente el 36,3 % de la población de 18 años de edad escolarizada en enseñanzas correspondientes a educación superior –4,7 % en ciclos formativos de grado superior de Formación Profesional y de Artes Plásticas y enseñanzas deportivas (CINE 5) y 31,6 % en enseñanzas artísticas de grado superior (Artes Plásticas y Diseño, Música, Danza y Arte Dramático) y Educación Universitaria (CINE 6 y 7)–.

Cuando se amplía la visión a los países de la Unión Europea, y se centra la mirada sobre el tramo o intervalo de edad para el cual el porcentaje de la población escolarizada es superior al 90 %, se advierte que, si se ordenan los países en orden descendente, de acuerdo con el valor del extremo superior de este intervalo, España se encuentra en el segundo grupo de países –junto con Alemania, Bélgica, Dinamarca, Eslovaquia, Estonia, Francia, Hungría, Italia, Países Bajos, Portugal y Reino Unido– en el que los 17 años es la edad máxima en la que el porcentaje de población escolarizada es superior al 90 %. El primer grupo de países, formado por Eslovenia, Finlandia, Irlanda, Polonia, República Checa y Suecia consigue escolarizar a más del 90 % de la población de hasta 18 años (figura D1.3). No obstante lo anterior, la longitud de este intervalo depende también de la edad de inicio de la educación obligatoria, o cuando menos, gratuita. Así, hay países que optan por empezar antes la escolaridad y países que prefieren prolongar las enseñanzas obligatorias hasta los 18 años.

Desde 1980 se viene observando en algunos sistemas educativos europeos una tendencia general hacia la prolongación de la escolaridad obligatoria como una forma de garantizar, por una parte, la reducción de las tasas de abandono escolar temprano y la adquisición de las competencias clave; y, por otra, de asegurar que todo el alumnado obtenga un certificado de educación o de cualificación básica. En España, al igual que en la media de la Unión Europea, este periodo de escolarización obligatoria comprende desde los 6 hasta los 16 años de

Figura D1.3
Características del intervalo de edad correspondiente a una escolarización superior al noventa por ciento en los sistemas educativos de países de la Unión Europea



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16d103.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por «Education at a Glance 2015 OCDE Indicators».

edad. Sin embargo, en Alemania, Bélgica, Países Bajos y Portugal, la duración de la educación obligatoria se ha prolongado hasta que el estudiante cumple los 18 años, lo cual ha supuesto, en estos países, una escolarización superior al 90 % de la población con 17 años de edad (véase la figura D1.3).

En la figura D1.4 se muestran, para el curso 2014-2015, las tasas netas de escolarización a los 3 años –edad teórica de inicio del segundo ciclo de Educación Infantil en España–, a los 16 años –edad teórica de inicio de la educación secundaria postobligatoria (Bachillerato o grados medios)– y a los 17 años, en cada una de las comunidades y ciudades autónomas. Ordenadas las diferentes comunidades y ciudades autónomas, de mayor a menor, según la tasa neta de escolarización a los 17 años, bien sea en educación obligatoria, bien en educación postobligatoria, bien en educación para adultos, el País Vasco, con una tasa neta de escolarización a los 17 años del 99,1 % –7,3 % escolarizados en educación obligatoria y el 91,3 % en educación postobligatoria y 0,5 % en educación de adultos– ocupa el primer puesto. Además del País Vasco, las comunidades autónomas que escolarizan a más del 90 % de la población de 17 años son Castilla y León, la Comunidad Foral de Navarra, Galicia, La Rioja, la Comunidad de Madrid, Cantabria, el Principado de Asturias, Extremadura y Aragón. Este indicador constituye, junto con la tasa de idoneidad a los 17 años –indicador que será analizado posteriormente–, un buen predictor inverso de la tasa de abandono educativo temprano.

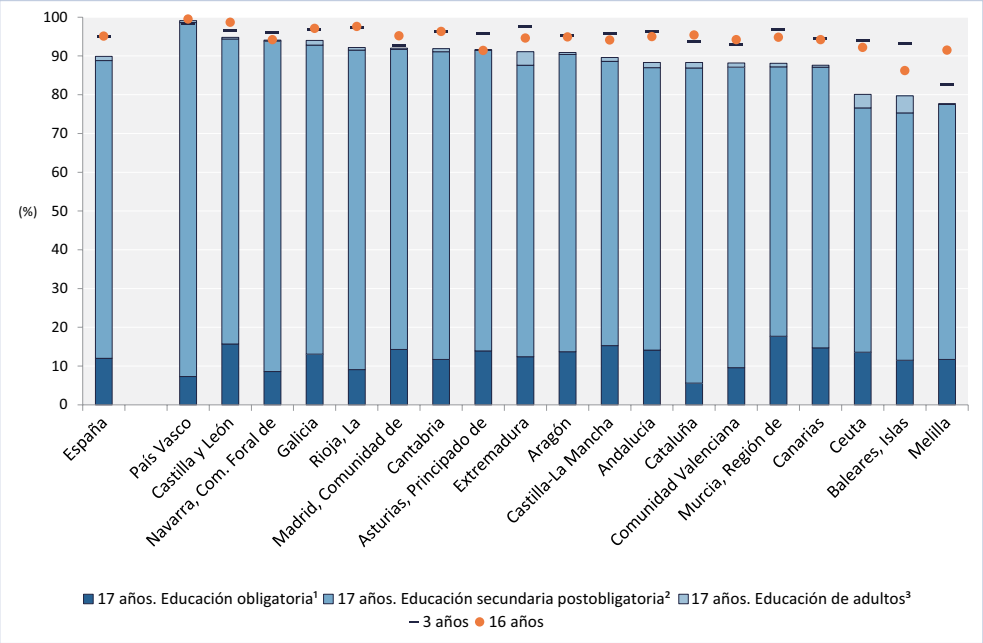
Por otra parte, todas las comunidades autónomas y la ciudad autónoma de Ceuta consiguen escolarizar a más del 90 % de la población de 3 años. Melilla, sin embargo, presenta una tasa neta de escolarización a los 3 años del 82,6 %, casi 2 puntos inferior al dato correspondiente al curso académico anterior. En lo que respecta a la edad de los 16 años, excepto las Islas Baleares, con una tasa neta de escolarización del 86,2 %, el resto de las comunidades y ciudades autónomas escolarizan a más del 90 % de la población de 16 años.

Las cifras globales de la escolarización

Durante el curso 2014-2015, el número de estudiantes escolarizados en las enseñanzas no universitarias fue de 9.335.025. De ellos, 8.101.473 (86,8 %) cursaron enseñanzas de régimen general, 890.198 (9,5 %) enseñanzas de régimen especial (enseñanzas de idiomas, artísticas y deportivas) y 343.354 (3,7 %) enseñanzas de carácter formal para personas adultas.

En las enseñanzas de régimen general, 5.512.099 alumnos asistieron a centros públicos (68,0 %); 2.071.310 estudiantes estuvieron matriculados en centros privados con enseñanzas concertadas (25,6 %) y 518.064 en cen-

Figura D1.4
Tasas netas de escolarización a las edades de 3, 16 y 17 años por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2014-2015



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2015/i15d104.pdf >

Notas:

1. En «17 años. Educación obligatoria», se incluye Educación Secundaria Obligatoria y Educación Especial.

2. En «17 años. Educación secundaria postobligatoria» se incluye Bachillerato, Ciclos formativos de Formación Profesional Básica, Programas de Cualificación Profesional Inicial, Ciclos formativos de grado medio de Formación Profesional y de Artes Plásticas y Diseño, enseñanzas deportivas de grado medio, enseñanzas profesionales de Música y Danza, y enseñanzas de nivel avanzado de Idiomas.

3. En «17 años. Educación de adultos» se incluye Educación para adultos básica y secundaria.

Fuente: Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

tros de titularidad privada sin enseñanzas concertadas (6,4 %). En cuanto a las enseñanzas de régimen especial, 822.943 alumnos asistieron a centros públicos (92,4 %) y 67.255 a centros privados no concertados (7,6 %).

En la figura D1.5 se muestra la distribución del alumnado en función de las enseñanzas de régimen general, de régimen especial o de educación de adultos que cursen, y de la titularidad de los centros donde aquellos son escolarizados, así como de su régimen de financiación.

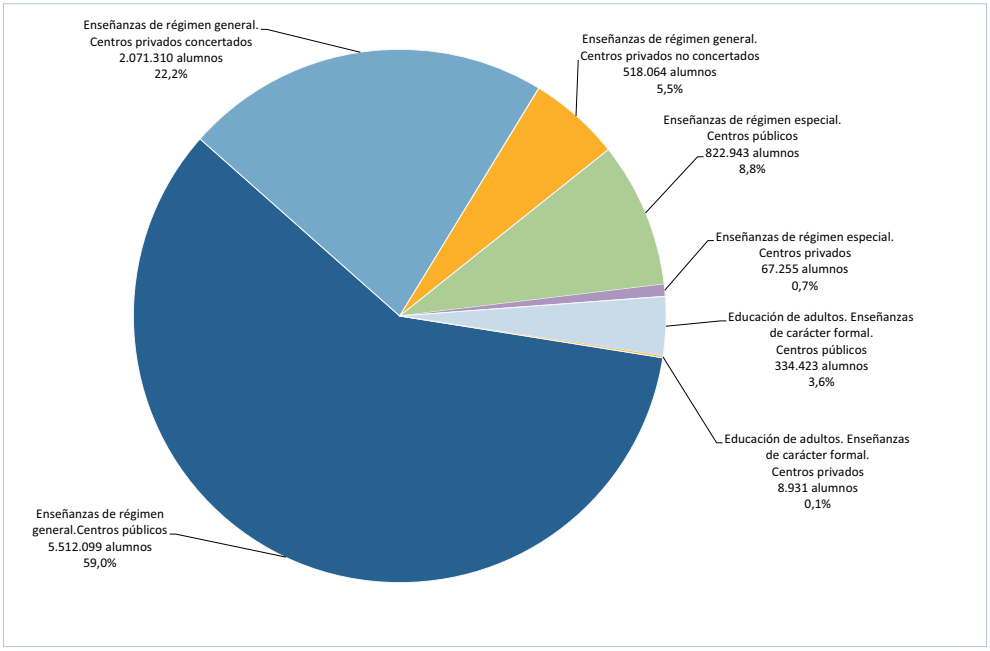
A efectos de comparación internacional, se representa en la figura D1.6 la distribución porcentual del alumnado de enseñanzas correspondientes a los niveles de educación primaria y secundaria (CINE 1-4), según la titularidad de las instituciones educativas –públicas y privadas–, por países de la Unión Europea, para el año 2014. En el caso de instituciones privadas se aportan los datos del origen de la financiación, si están disponibles, de las enseñanzas que imparten, bien sea esta dependiente del Estado, o bien sea no dependiente. Los países se muestran ordenados en relación con el porcentaje de estudiantes matriculados en instituciones públicas. Bélgica (42,3 %), Reino Unido (53,2 %), Malta (62,2 %) y España (70,6 %) son los cuatro países que presentan menores porcentajes de sus estudiantes en centros públicos. España se sitúa a una distancia de alrededor de 9,6 puntos porcentuales con respecto a la media de los países de la Unión Europea (80,2 %). En lo que respecta a la enseñanza privada financiada con fondos públicos –llamada dependiente– España, con un 24,8 % de sus estudiantes en instituciones privadas financieramente dependientes del Estado, se sitúa en cuarto lugar, por detrás de Bélgica (57,2 %), Reino Unido (42,1 %) y Malta (27,4 %).

Alumnado matriculado en enseñanzas de régimen general

En la figura D1.7 se muestra la distribución de los 8.101.473 alumnos matriculados en enseñanzas de régimen general dentro del sistema educativo español durante el curso 2014-2015 por tipo de enseñanza, titularidad del centro y financiación.

Atendiendo a la distribución del alumnado escolarizado por nivel educativo, el 35,9 % del alumnado de enseñanzas de régimen general eran alumnos de Educación Primaria, situándose, a continuación, la Educación

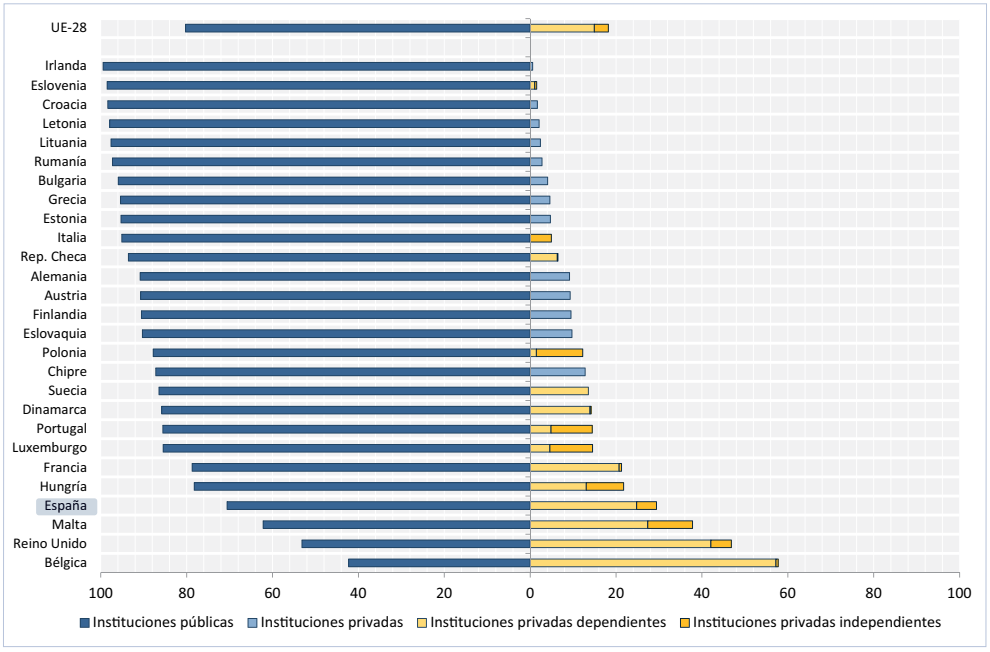
Figura D1.5
Distribución de los alumnos por enseñanza, titularidad del centro y financiación de las enseñanzas en España. Curso 2014-1015



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16d105.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

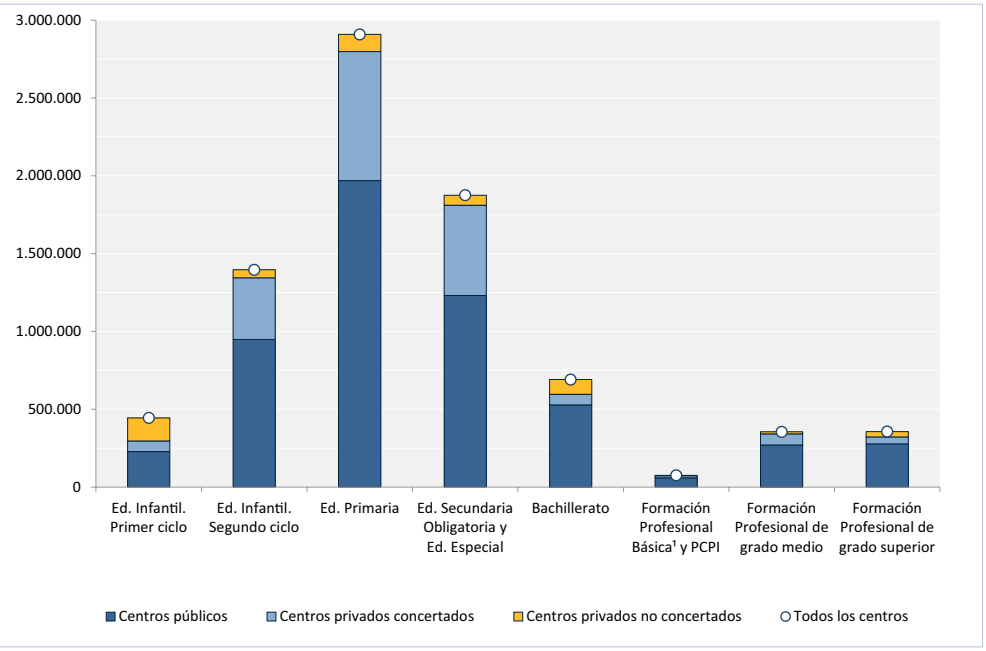
Figura D1.6
Distribución porcentual del alumnado de enseñanzas correspondientes a los niveles de educación primaria y secundaria (CINE 1-4), según la titularidad de la institución educativa y la financiación de las enseñanzas, por países de la Unión Europea. Año 2014



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16d106.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por Eurostat.

Figura D1.7
Enseñanzas de régimen general. Alumnos matriculados por enseñanza, según titularidad del centro y financiación de las enseñanzas, en España. Curso 2014-2015



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16d107.pdf >

Notas:

1. El alumnado de Formación Profesional Básica incluye alumnado de «Otros programas formativos».

2. El alumnado de Educación Infantil de primer ciclo en enseñanza privada concertada, se refiere a centros privados que reciben algún tipo de subvención pública para este ciclo.

3. El alumnado de Educación Especial incluye tanto el de centros específicos como el de aulas específicas en centros ordinarios. No incluye el alumnado de integración.

4. El alumnado de Programas de Cualificación Profesional Inicial incluye a los estudiantes de centros docentes y de actuaciones fuera de centros.

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

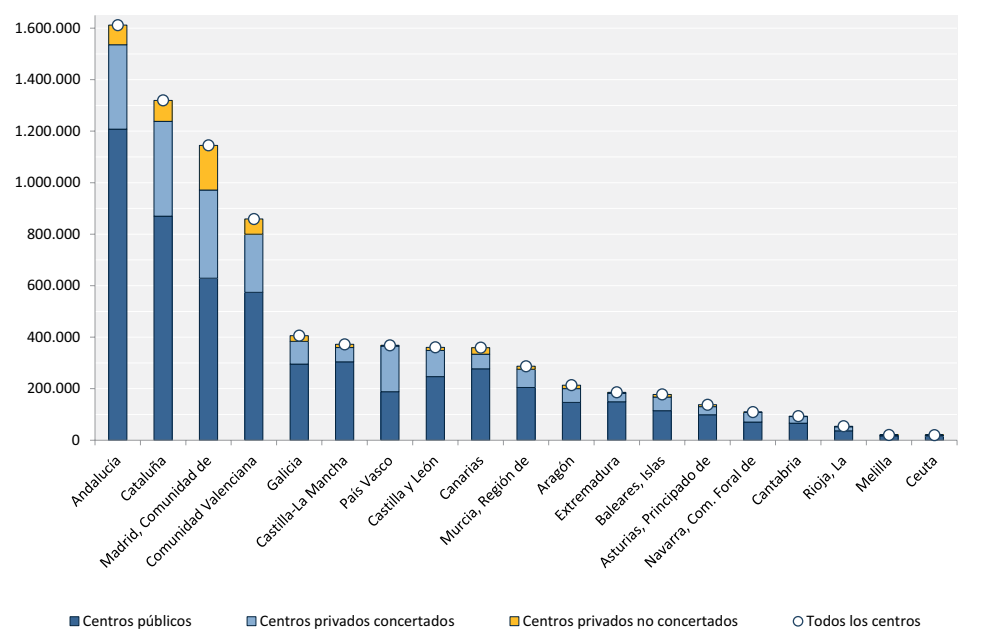
Infantil y la Educación Secundaria Obligatoria, con el 22,7 % del alumnado en cada una de ellas . En lo que concierne a la educación secundaria postobligatoria, estaba matriculado el 12,9 % del alumnado de este régimen de enseñanzas –el 8,5 % en Bachillerato y el 4,4 % en ciclos formativos de Formación Profesional de grado medio–. El porcentaje de alumnado que estaba matriculado en ciclos de Formación Profesional de grado superior fue del 4,4 %. Finalmente, los estudiantes matriculados en los ciclos formativos de la Formación Profesional Básica, los Programas de Cualificación Profesional Inicial y en «Otros programas formativos» representaban el 1,0 % de todo el alumnado, siendo el 0,4 % restante atribuible a los alumnos de Educación Especial.

Titularidad del centro y financiación de las enseñanzas

En cuanto a la distribución del alumnado por titularidad del centro y financiación, durante el curso de referencia del presente INFORME, el 68,0 % del alumnado matriculado en enseñanzas de régimen general cursaba sus estudios en centros públicos, un 25,6 % en centros privados concertados, y un 6,4 % en centros privados no concertados. Es en las enseñanzas postobligatorias donde los porcentajes de alumnado escolarizado en centros de titularidad pública supera el 75 %: Bachillerato (76,4 %), Formación Profesional Básica (79,7 %), Programas de Cualificación Profesional Inicial (84,1 %), Formación Profesional de grado medio (76,2 %) y Formación Profesional de grado superior (78,0 %).

La distribución en términos absolutos del alumnado matriculado en este tipo de enseñanzas, según la titularidad del centro y financiación de las enseñanzas, por comunidades y ciudades autónomas para el curso 2014-2015, se muestra en la figura D1.8. Por su parte, la distribución porcentual del alumnado de enseñanzas de régimen general según los criterios anteriores –titularidad del centro y financiación de las enseñanzas por comunidades y ciudades autónomas– en ese mismo curso académico, se muestra en la figura D1.9. En ella se observa que la media de alumnado matriculado en centros privados en todo el Estado fue, en dicho curso, del 32,0 %; 25,6 % en centros privados con enseñanzas concertadas y 6,4 % en centros privados no concertados. Por

Figura D1.8
Alumnos matriculados en enseñanzas de régimen general según la titularidad del centro y financiación de las enseñanzas, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2014-2015

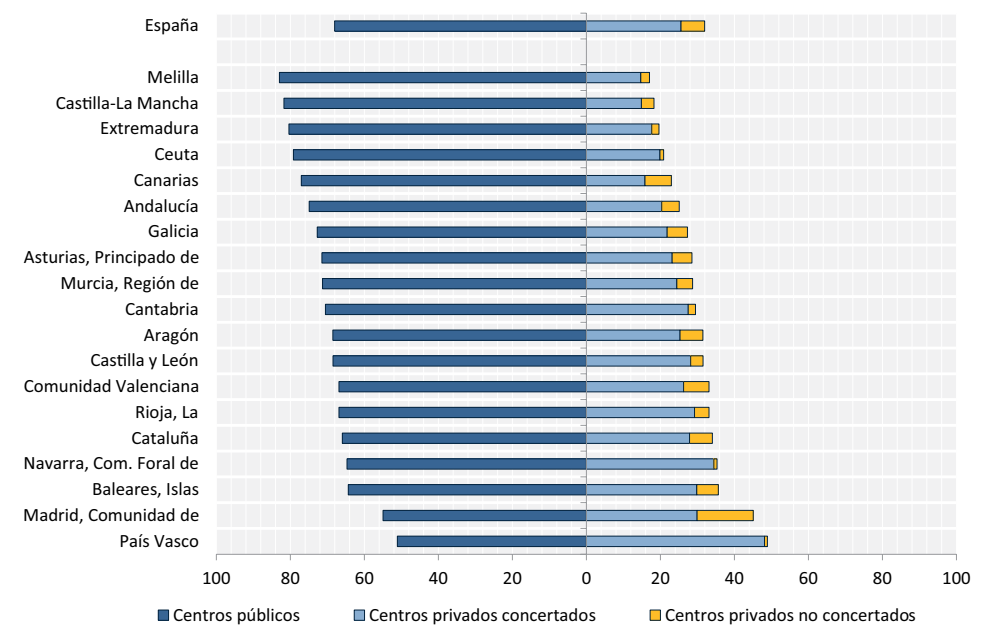


< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16d108.pdf >

Nota: En la comunidad autónoma de Navarra, adicionalmente funcionan 11 centros públicos de primer ciclo de Educación Infantil con 790 alumnos en proceso de comprobación de requisitos por parte del Departamento de Educación.

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Figura D1.9
Distribución porcentual del alumnado de enseñanzas de régimen general según la titularidad del centro y la financiación de las enseñanzas, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2014-2015



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16d109.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

comunidades autónomas, y en lo que respecta al porcentaje de enseñanza de titularidad privada, destacan el País Vasco y la Comunidad de Madrid, con el 48,9 % y el 45,1 %, respectivamente. La Comunidad de Madrid presenta la singularidad de que es la comunidad autónoma en la que el porcentaje de alumnado escolarizado en centros privados sin enseñanzas concertadas es el más elevado (15,1 %), con una notable diferencia con relación a las comunidades que le siguen en cuanto a este porcentaje, la Comunidad Valenciana (6,9 %), Cataluña (6,2 %) y Aragón (6,2 %).

Condiciones de la escolarización

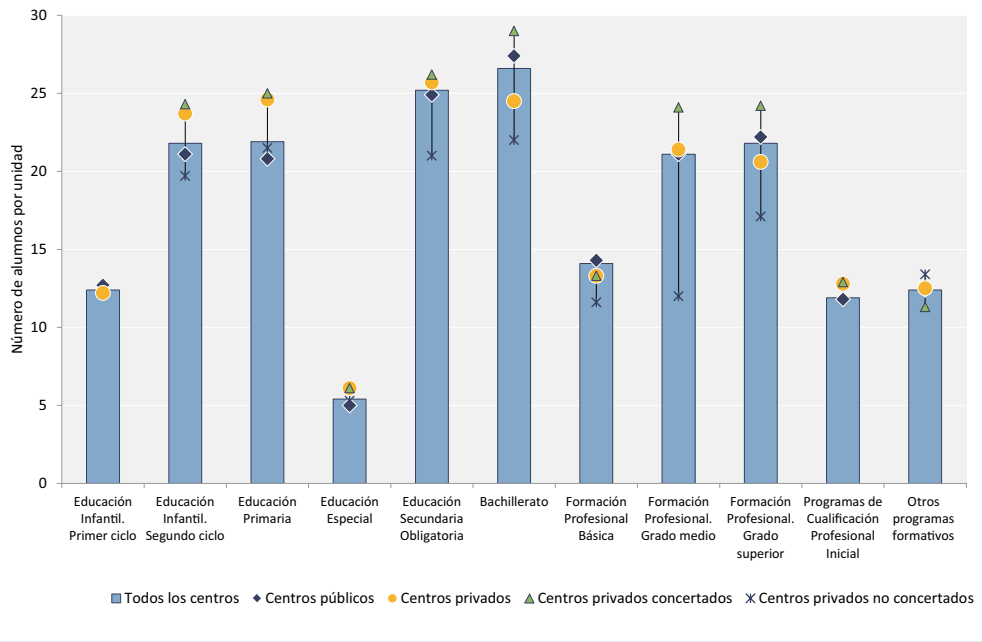
En el contexto de la escolarización, el número de alumnos por grupo educativo y el número de alumnos por profesor –indicadores E4.1 y E4.2 del Sistema Estatal de Indicadores de la Educación (tabla C4.18 de este INFORME)– describen aspectos sustantivos de las condiciones de escolarización.

El indicador «número medio de alumnos por grupo educativo» en enseñanzas de régimen general (Educación Infantil, Educación Primaria, Educación Especial, Educación Secundaria y Formación Profesional) se define como el cociente entre el alumnado matriculado y el número de unidades o grupos educativos en funcionamiento. Para el cálculo de este indicador se excluyen aquellas situaciones excepcionales en la que se dispone del alumnado pero no de las unidades asociadas. Este indicador, por tanto, no se calcula para los regímenes de enseñanza de adultos, presencial o a distancia.

En el curso 2014-2015, las etapas educativas con mayor número de alumnos por grupo son Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, con 25,2 y 26,6 alumnos, respectivamente. En el segundo ciclo de Educación Infantil, en Educación Primaria y en los ciclos formativos de grado superior de Formación Profesional hay, en promedio, 21,8 alumnos por grupo.

La figura D1.10 muestra el número medio de alumnos por unidad de los centros educativos en España, según la titularidad del mismo y por enseñanzas de régimen general. Como se aprecia en dicha figura, exceptuando las

Figura D1.10
Número medio de alumnos por unidad o grupo educativo en centros de enseñanzas de régimen general, según la titularidad del centro y financiación de las enseñanzas, por enseñanza en España. Curso 2014-2015



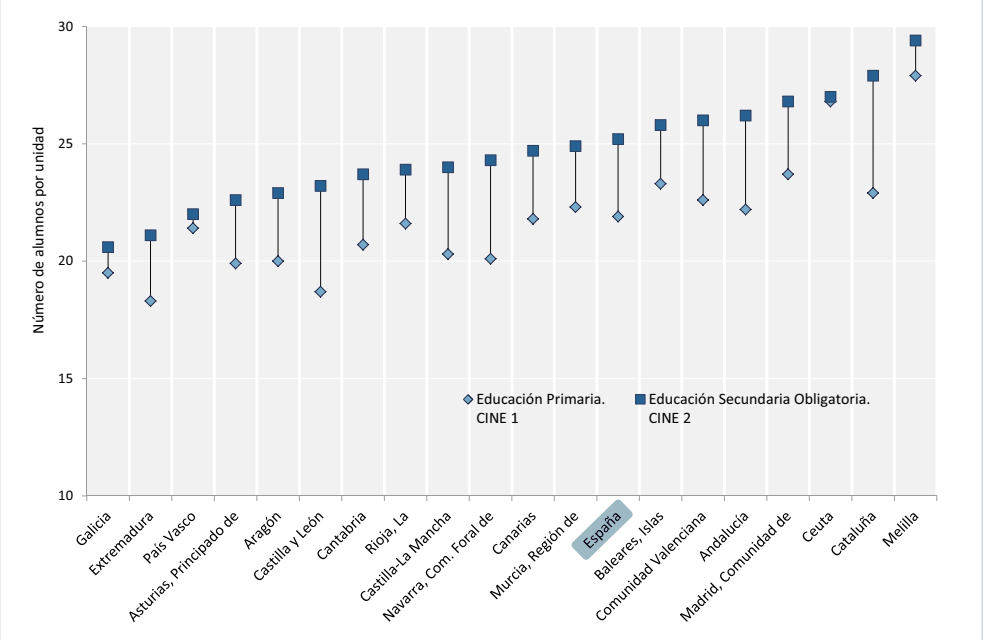
< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16d110.pdf >

Notas:

1. En unidades de «Educación Infantil-Primer ciclo» solo se incluyen las unidades en centros autorizados por la Administración educativa.
2. En unidades de «Educación Infantil-Segundo ciclo» se incluyen las unidades mixtas de Educación Infantil.
3. En unidades de «Educación Especial» se incluyen las unidades en centros específicos y las unidades de Educación Especial en centros ordinarios.

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Figura D1.11
Número medio de alumnos por unidad en Educación Primaria (CINE 1) y en Educación Secundaria Obligatoria o inferior (CINE 2) en las comunidades y ciudades autónomas. Curso 2014-2015



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16d111.pdf >

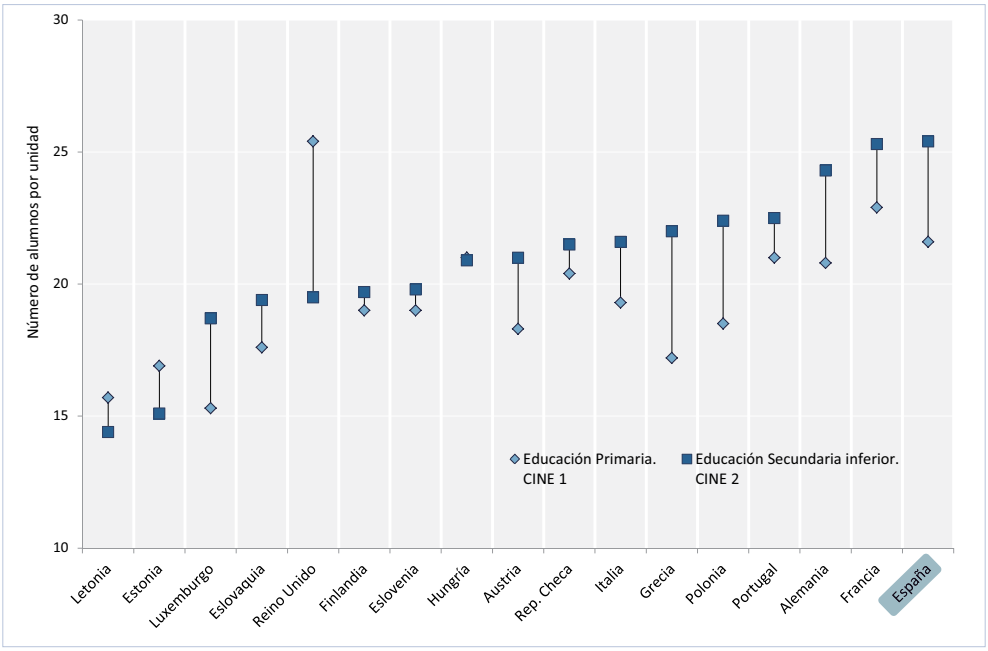
Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

enseñanzas de Educación Especial, en las que se atiende por término medio a 5,4 alumnos por grupo educativo, el tamaño medio de los grupos oscila entre 11,9 alumnos en las unidades de los Programas de Cualificación Profesional Inicial y 26,6 alumnos en los grupos de Bachillerato. En lo que se refiere a la titularidad del centro, el número medio de alumnos por unidad en centros públicos y en centros privados es muy similar en el primer ciclo de Educación Infantil, en Educación Secundaria Obligatoria, en los ciclos formativos de grado medio de Formación Profesional y en Otros Programas Formativos. En Educación Especial la diferencia es de 1,1 alumnos menos por grupo en los centros públicos con respecto a los centros privados, mientras que en los ciclos formativos de grado superior de Formación Profesional la diferencia es de 1 alumno menos por grupo en los centros privados frente a los centros públicos. Las diferencias son mayores en el segundo ciclo de Educación Infantil y en Educación Primaria, donde los grupos de los centros públicos tienen, por término medio, 2,6 y 3,8 alumnos, respectivamente, menos que los grupos de centros privados; y en Bachillerato, donde los centros privados tienen por grupo 2,9 alumnos menos que los públicos.

El análisis de este indicador para la Educación Primaria (CINE 1) y la Educación Secundaria Obligatoria (CINE 2) por comunidades autónomas se refleja en la figura D1.11. Para la Educación Primaria las mayores cifras de número de alumnos por grupo corresponden a Melilla (27,9 alumnos/unidad), Ceuta (26,8) y la Comunidad de Madrid (23,7). En el extremo opuesto se sitúan aquellas comunidades autónomas con grupos de menor tamaño: Extremadura (18,3 alumnos/unidad) y Castilla y León (18,7). En Educación Secundaria Obligatoria, los territorios con mayor número de alumnos por grupo educativo son la ciudad de Melilla (29,4) y Cataluña (27,9), mientras que a Galicia (20,6), Extremadura (21,1) y al País Vasco (22,0) les corresponden las cifras menores de este indicador.

La figura D1.12 permite comparar el tamaño de los grupos educativos en Educación Primaria (CINE 1) y en Secundaria inferior (CINE 2) entre países de la Unión Europea. Se aprecia en ella que, cuando se ordenan los países en orden ascendente, en relación con el número medio de alumnos y alumnas por unidad en Educación Primaria, España ocupa la penúltima posición, con 21,6 alumnos por grupo educativo. El rango de este indicador comprende desde el valor 15,3 de Luxemburgo hasta el 22,9 del Francia. En el caso de la Educación Secundaria inferior (CINE 2), España, con el valor más alto de este indicador, 25,4 alumnos por clase, se sitúa junto con Francia (25,4 alumnos/unidad) y Alemania (24,3 alumnos/unidad) en el grupo de países con una ratio superior a los 24 alumnos por unidad.

Figura D1.12
Número medio de alumnos por unidad en educación primaria (CINE 1) y secundaria inferior (CINE 2) en países de la Unión Europea. Año 2013



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16d112.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por OCDE.Stat

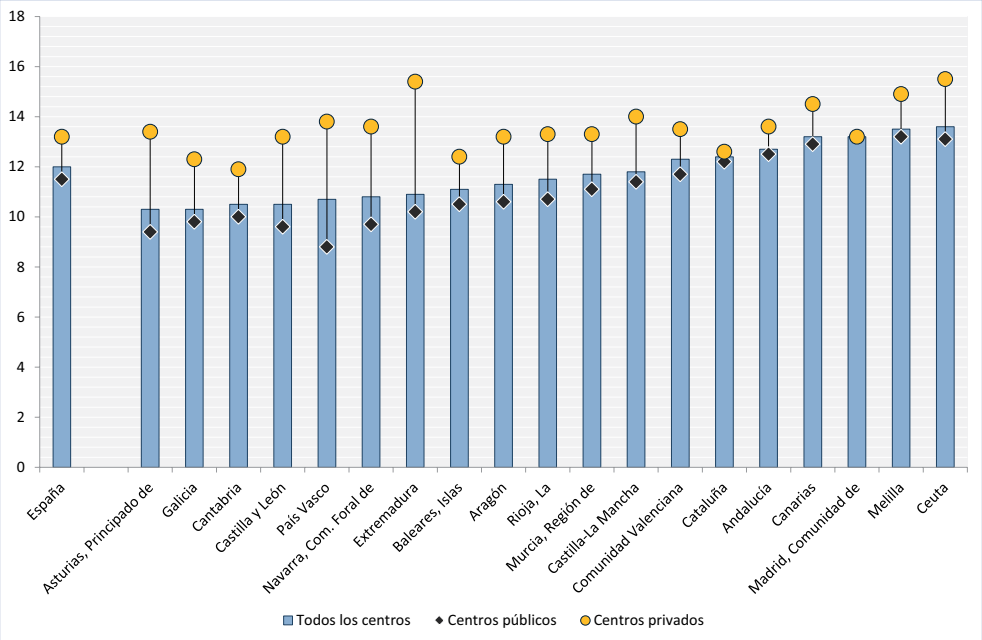
Por otra parte, la figura D1.13 presenta, en el caso de España y para el curso de referencia 2014-2015, el «número medio de alumnos por profesor» (indicador E4.2) en centros que imparten enseñanzas de régimen general en equivalente a tiempo completo, según la titularidad del centro, por comunidades y ciudades autónomas. El cálculo de este indicador se efectúa según la metodología estadística internacional incluyéndose, para cada tipo de centro, el colectivo completo de su alumnado (en el caso de que en alguno de estos centros exista alumnado de otras enseñanzas, también se contabiliza) y de profesorado. En dicha metodología se diferencia entre los profesores que tienen dedicación completa y los de dedicación parcial, y se calcula el equivalente de estos a tiempo completo. El número medio de alumnos por profesor en centros que imparten enseñanzas de régimen general, a nivel nacional, es 12,0. En el caso de los centros privados dicha ratio alcanza el valor de 13,2, frente al 11,5, por término medio, de los centros públicos.

Cuando se analiza el número medio de alumnos por profesor en las diferentes comunidades y ciudades autónomas, se observa que existen notables diferencias entre aquellas comunidades donde, debido a la elevada dispersión de la población escolar, este indicador refleja valores más bajos –Galicia (10,3), el Principado de Asturias (10,3), Cantabria (10,5) y Castilla y León (10,5)– y las comunidades y ciudades autónomas en las que la mayoría de la población escolar reside en municipios con más de 10.000 habitantes –Canarias (13,2), la Comunidad de Madrid (13,2), Melilla (13,5) y la Ceuta (13,6)–.

Cuando la comparación de este indicador se efectúa entre los países de la Unión Europea, se aprecia que en la relación de países, en orden ascendente del valor del número medio de alumnos por profesor en Educación Primaria y Secundaria (CINE 1-3), España ocupa el puesto décimo cuarto de un total de 25 países, con 12,4 alumnos por profesor. El rango de este indicador comprende desde el valor 8,2 de Lituania, al 17,2 del Reino Unido. En la figura D1.14 se puede apreciar, además, el valor del indicador según el nivel educativo –CINE 1 (Educación Primaria), CINE 2 (Educación Secundaria inferior), CINE 3 (Educación Secundaria superior)–. En el caso de la Educación Secundaria superior, España tiene, por término medio, una ratio de 11,3 alumnos por profesor; los cuatro países que registran los valores mínimos de este indicador son Lituania (8,1), Malta (8,8), Luxemburgo (8,9), y Portugal (8,9).

Merece la pena destacar el comportamiento de España, en relación con cada uno de los dos indicadores antes citados, cuando se compara con los otros miembros de la Unión Europea. Lo que se observa –mayores ratios alumnos/unidad (figura D1.12) y menores alumno/profesor (figura D1.14)– probablemente esté reflejando diferentes maneras de organizar la escolarización con prioridades distintas para cada uno de esos dos indicadores.

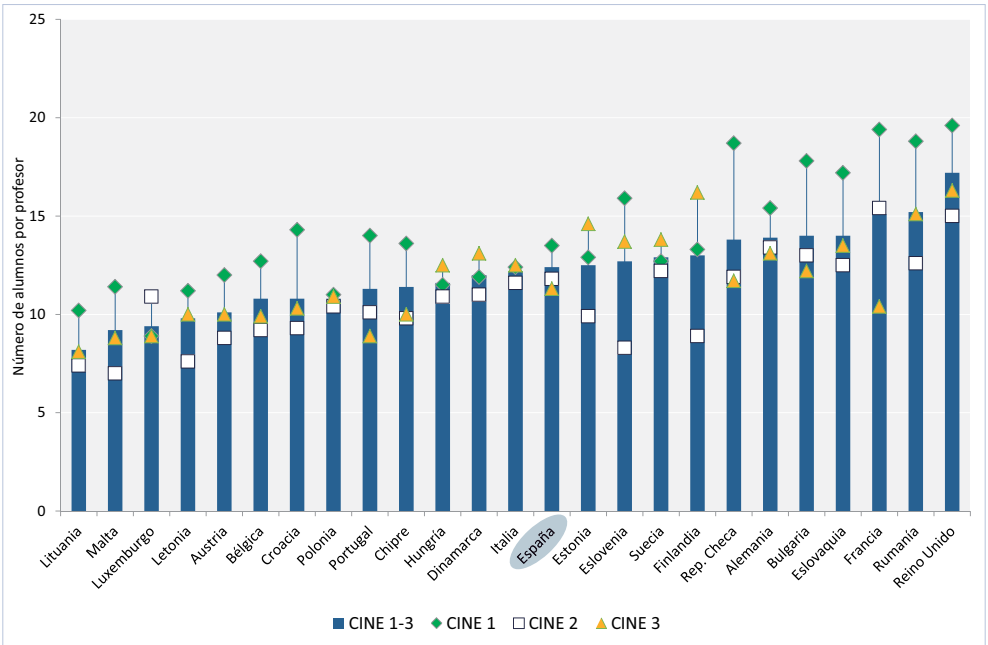
Figura D1.13
Número medio de alumnos por profesor en centros de enseñanzas de régimen general, en equivalente a tiempo completo, según la titularidad del centro, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2014-2015



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16d113.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Figura D1.14
Número medio de alumnos por profesor en educación primaria y secundaria (CINE 1-3), según el nivel educativo impartido, en los países de la Unión Europea. Año 2014



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16d114.pdf >

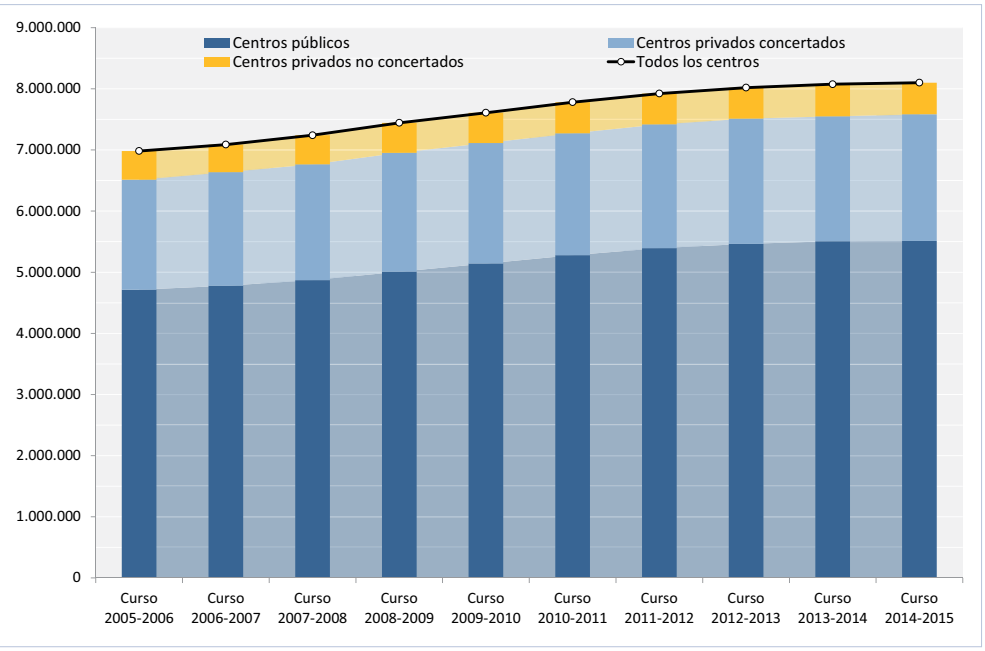
Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por Eurostat.

La evolución de la escolarización

La figura D1.15 muestra la evolución del alumnado en cifras absolutas en enseñanzas de régimen general, según la titularidad del centro y la financiación de las enseñanzas, entre los cursos 2005-2006 y 2014-2015. En el periodo de los diez años que se indican, se ha registrado un aumento de 1.117.935 entre alumnas y alumnos matriculados en estas enseñanzas, correspondiendo 797.835 alumnos a centros públicos, 271.816 a centros privados concertados y 48.284 alumnos a centros privados no concertados. Como se muestra en la figura, se advierte, una tendencia creciente en el número de alumnos, cualquiera que sea la tipología del centro, en el periodo considerado, aunque desde el curso 2011-2012 el crecimiento se ha sido muy ligero. Así en el 2014-2015 el número de alumnado matriculado creció,respecto del curso anterior, tan solo un 0,3 % (0,1 % en centros públicos; 1,4 % en centros privados concertados y disminuyó 1,6 % en centros privados no concertados).

En la figura D1.16 se analiza la evolución, en términos relativos, del alumnado matriculado en las enseñanzas de régimen general en las distintas comunidades y ciudades autónomas. Este análisis se realiza mediante el índice de variación del número de alumnos matriculados en el 2014-2015 con respecto al 2005-2006, considerado como periodo base. En la figura se muestran los datos de las comunidades y ciudades autónomas ordenadas de mayor a menor con arreglo a este índice. El valor del índice de variación del alumnado matriculado en el curso 2014-2015 en el conjunto del territorio nacional es de 116,0, lo que equivale a un aumento relativo acumulado a lo largo de los diez cursos considerados del 16,0 % (16,9 % en centros públicos; 15,1 % en centros privados concertados y 10,3 % en centros privados no concertados). En lo que respecta a la variación porcentual del número de alumnos matriculados en centros públicos, destacan la ciudad autónoma de Ceuta, con un incremento relativo en el periodo de estudio del 35,3 %, y Cataluña, con un aumento del 32,1 %. En relación con los centros privados concertados, las comunidades o ciudades autónomas que han experimentado un mayor crecimiento han sido Andalucía (aumento del 30,3 %), la Región de Murcia (aumento del 29,5 %) y la Comunidad de Madrid (aumento del 28,4 %). Finalmente, en lo que concierne al alumnado matriculado en enseñanzas de régimen general para centros privados no concertados, en el periodo considerado, destacan con mayor crecimiento relativo desde el curso 2005-2006, la Comunidad Foral de Navarra (431,7 %) y Castilla-La Mancha (210,9 %).

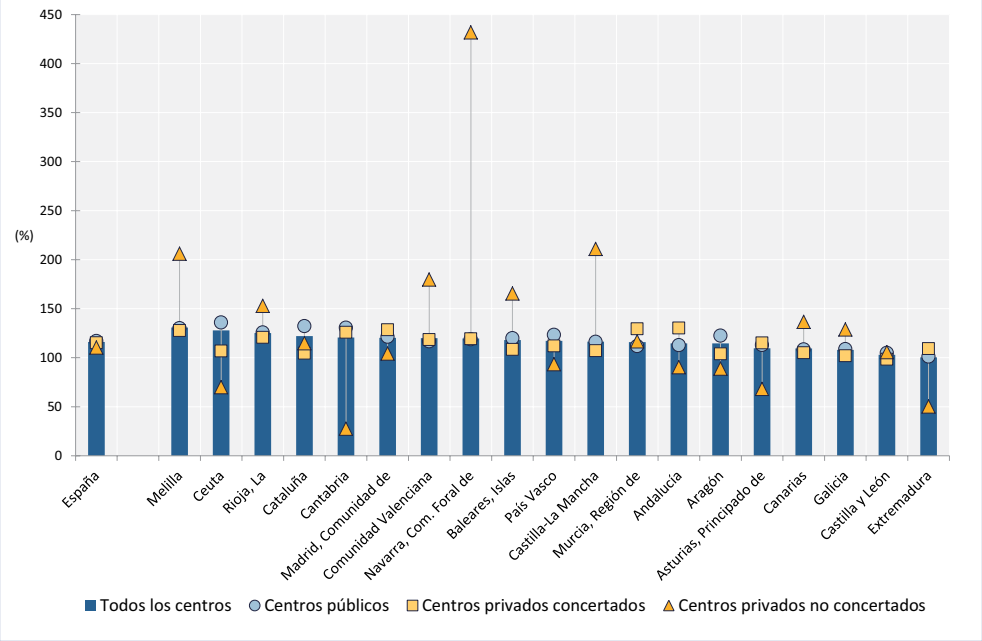
Figura D1.15
Evolución del número de alumnos matriculados en enseñanzas de régimen general, según la titularidad del centro y financiación de las enseñanzas, en España. Cursos 2005-2006 a 2014-2015



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16d115.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Figura D1.16
Índice de variación del alumnado matriculado en enseñanzas de régimen general, según la titularidad del centro y financiación de las enseñanzas, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2014-2015 (curso 2005-2006 = 100)



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16d116.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

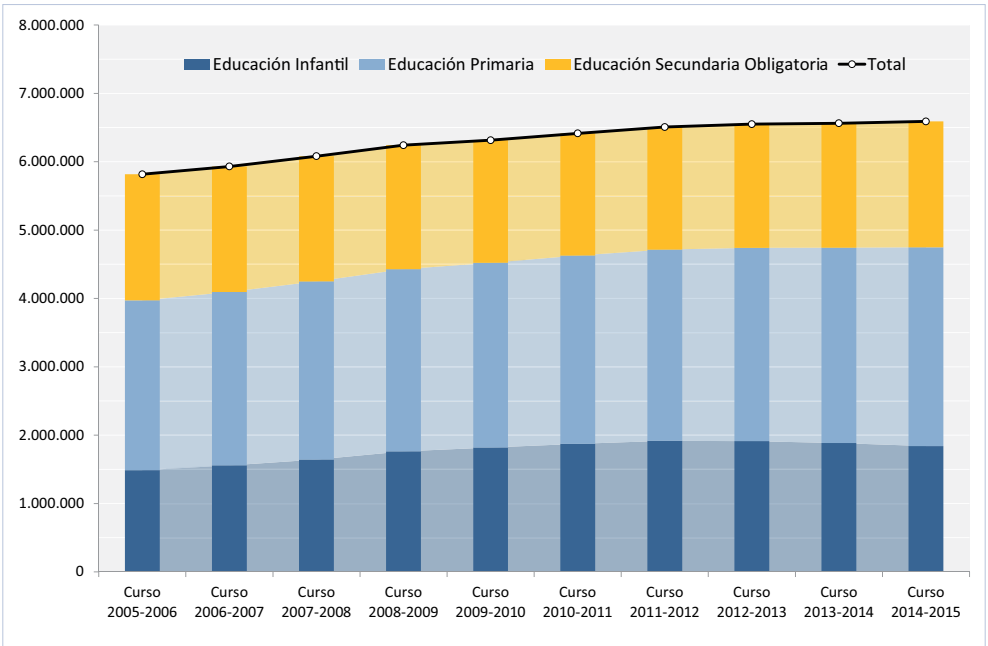
Por otra parte, la evolución, para el decenio considerado, del número de alumnos matriculados, desagregados por niveles educativos de la Educación Básica (figura D1.17), muestra unos incrementos relativos del 23,7 % en Educación Infantil y del 17,1 % en Educación Primaria, frente a una reducción del 0,2 % en la etapa de Educación Secundaria Obligatoria. Globalmente, el incremento del número de alumnos escolarizados en estudios básicos (CINE 0-2) alcanza el valor del 13,3 % a lo largo de los diez años académicos examinados.

Además, en la figura D1.18 se representa la evolución, en el mismo periodo (de 2005-2006 a 2014-2015), del alumnado de Bachillerato (incremento del 7,9 %); de los ciclos formativos de Formación Profesional de grado medio (incremento del 53,0 %); de los ciclos formativos de Formación Profesional de grado superior (incremento del 60,7 %). Asimismo, en el curso 2014-2015 dan comienzo las enseñanzas de los ciclos formativos de Formación Profesional Básica con 39.867 alumnos matriculados y «Otros Programas Formativos» con 10.164 alumnos, lo que ha producido una importante reducción en el número de alumnos matriculados en los Programas de Cualificación Profesional Inicial, en el curso 2014-2015, con relación al curso 2005-2006, del 43,4 %. De todo ello se puede concluir que, por lo que se refiere a la escolarización en el conjunto de las enseñanzas postobligatorias, en el decenio considerado, se observa que ha experimentado un aumento del 29,7 %, correspondiendo el mayor incremento a las enseñanzas de carácter profesional, especialmente a partir del curso 2008-2009. Este comportamiento refleja un cambio de tendencia, probablemente vinculado a la crisis económica, que explica asimismo el reflejado para el conjunto de las enseñanzas de régimen general en la figura D1.15.

Alumnado matriculado en enseñanzas de régimen especial

El número de estudiantes que cursó enseñanzas de régimen especial durante el curso objeto de este INFORME fue de 890.198 personas, de las cuales 822.943 se escolarizaron en centros públicos y 67.255 en centros privados no concertados. En la tabla D1.1 se incluyen, del curso 2014-2015, los datos anteriores desagregados según las diferentes enseñanzas y sus distintos planes de estudios, por titularidad de los correspondientes centros, así como la variación absoluta de estos datos con respecto al curso anterior. En esta tabla destaca el elevado número de alumnos que cursan las enseñanzas impartidas en las escuelas oficiales de idiomas y las enseñanzas no regladas de música y danza que representan el 84,2 % del total de alumnado matriculado en estas enseñanzas. No obstante, con respecto al curso 2013-2014, ha habido una reducción global del 0,7 %, debido principalmente a la

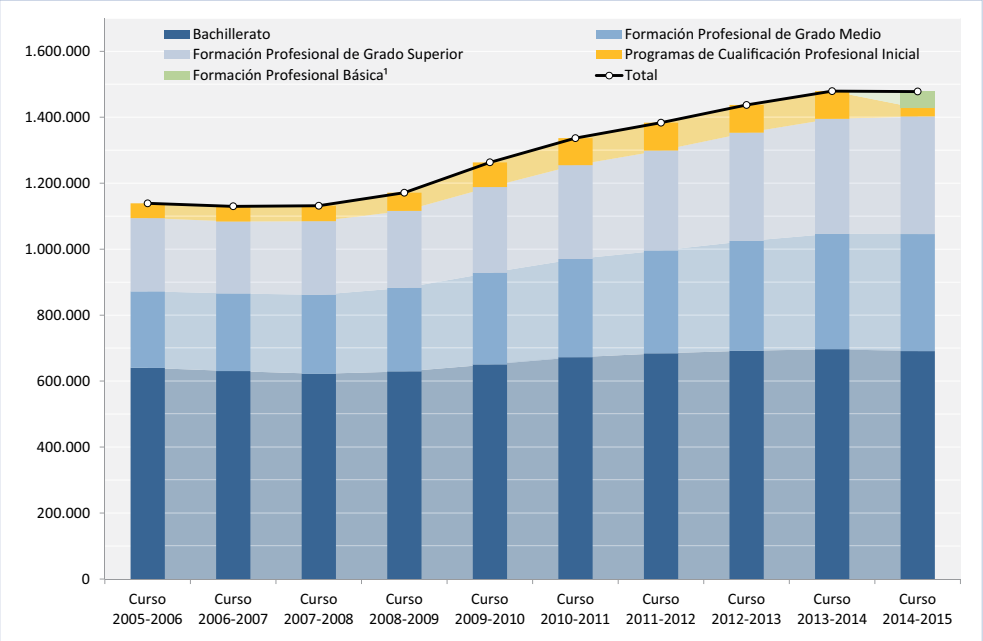
Figura D1.17
Evolución del alumnado matriculado en Educación Infantil, Educación Primaria y Educación Secundaria Obligatoria en España. Cursos 2005-2006 a 2014-2015



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16d117.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Figura D1.18
Evolución de los alumnos matriculados en Bachillerato, Formación Profesional Básica, Programas de Cualificación Profesional Inicial y Formación Profesional de grado medio y superior en España. Cursos 2005-2006 a 2014-2015



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16d118.pdf >

1. En Formación Profesional Básica se ha incluido el alumnado matriculado en otros programas formativos de Formación Profesional.

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

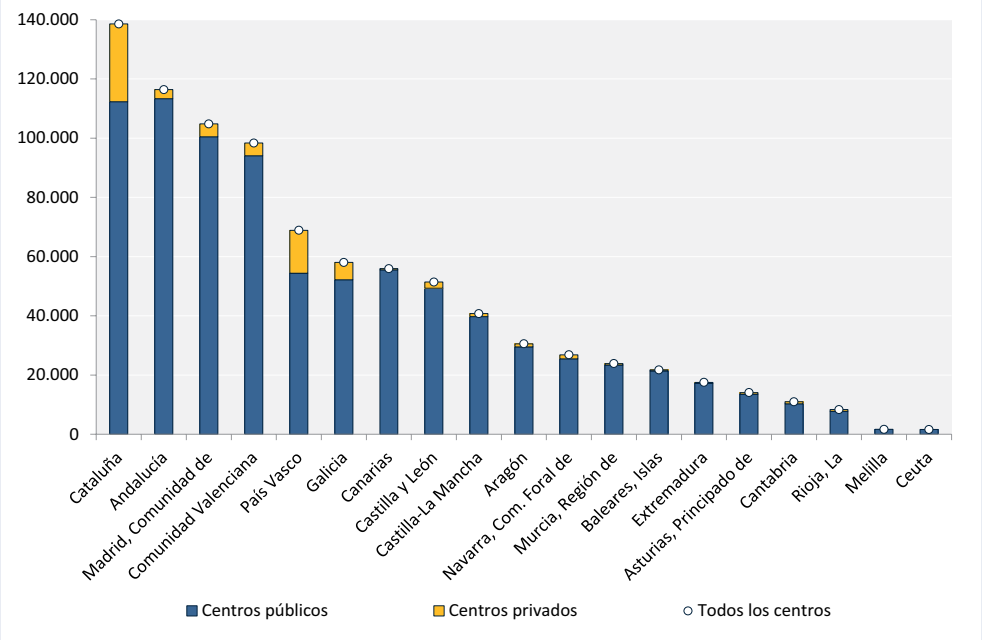
disminución de un 2,8 % de alumnos matriculados en las escuelas oficiales de idiomas. Por otra parte, continua el aumento de la escolarización en las enseñanzas no regladas, en los estudios superiores de las enseñanzas artísticas y también en las enseñanzas deportivas de grado medio.

Tabla D1.1
Enseñanzas de régimen especial. Alumnado matriculado por enseñanza, según titularidad del centro y variación absoluta con respecto al curso anterior, en España. Curso 2014-2015

		Curso 2014-2015			Variación absoluta 2014-2015/ 2013-2014		
		Centros públicos	Centros privados	Total	Centros públicos	Centros privados	Total
Enseñanzas artísticas	Artes Plásticas y Diseño						
	Ciclo formativo de Artes Plásticas y Diseño de grado medio	3.437	116	3.553	29	15	44
	Ciclo formativo de Artes Plásticas y Diseño de grado superior	14.390	726	15.116	-727	1	-726
	Estudios Superiores de Artes Plásticas – LOE	97	16	113	-34	-12	-46
	Estudios Superiores de Conservación y Restauración – LOE	733	—	733	-7	—	-7
	Estudios Superiores de Diseño – LOE	8.278	2.026	10.304	1.063	102	1.165
	Música						
	Enseñanzas elementales de Música	40.153	5.213	45.366	-533	410	-123
	Enseñanzas profesionales de Música	41.070	3.776	44.846	1.083	134	1.217
	Estudios Superiores de Música – LOE	6.887	1.762	8.649	1.032	61	1.093
	Danza						
	Enseñanzas elementales de Danza	3.679	1.255	4.934	84	123	207
	Enseñanzas profesionales de Danza	3.448	664	4.112	119	107	226
	Estudios Superiores de Danza – LOE	596	74	670	40	-3	37
	Arte Dramático						
	Estudios Superiores de Arte Dramático – LOE	2.030	322	2.352	89	111	200
	Máster						
	Máster en enseñanzas artísticas	90	65	155	—	—	—
	Enseñanzas no regladas de Música y Danza						
	Enseñanzas no regladas de Música	188.421	36.271	224.692	2.963	1.665	4.628
	Enseñanzas no regladas de Danza	14.257	9.443	23.700	38	324	362
Enseñanzas deportivas							
	Enseñanzas deportivas de grado medio	4.947	5.162	10.109	58	744	802
	Enseñanzas deportivas de grado superior	356	364	720	-41	33	-8
Enseñanzas de idiomas							
	Enseñanzas de idiomas en las escuelas oficiales de idiomas	490.074	—	490.074	-14.165	—	-14.165
Total Enseñanzas de Régimen Especial		822.943	67.255	890.198	-10.063	3.765	-6.298

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Figura D1.19
Alumnos matriculados en enseñanzas de régimen especial según la titularidad del centro por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2014-2015



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16d119.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Finalmente, la figura D1.19 muestra el número de alumnos matriculados en enseñanzas de régimen especial, desagregado por comunidades y ciudades autónomas, según la titularidad de los centros. Sobresale en ella el escaso número de alumnos que cursan estos estudios en centros privados (7,6 %), en comparación con los estudiantes que lo hacen en centros públicos (92,4 %). No obstante, destacan las comunidades autónomas del País Vasco, Cataluña y Galicia, con unos porcentajes de alumnado escolarizado en centros privados por encima del 10 % (21,0 % y 19,0 % y 10,1 % respectivamente).

Alumnado matriculado en enseñanzas para personas adultas

Durante el curso académico 2014-2015, el número de estudiantes que siguieron enseñanzas para personas adultas de carácter formal fue de 334.423, de los que 164.495 (99,3 %) asistieron a centros públicos y 8.931 (0,7 %) a centros privados no concertados. Con respecto al curso anterior, se ha registrado, en la escolarización de estas enseñanzas, una disminución de 105.639 alumnos, lo que supone una reducción del 23,5 %. Todas las enseñanzas para personas adultas se han visto afectadas, en mayor o menor medida, por esta disminución. La tabla D1.2 refleja los datos anteriores, detallados según la titularidad del centro.

En cuanto a las enseñanzas de adultos de carácter no formal, durante el curso 2014-2015, se matricularon 231.665 personas, de las cuales el 36 % lo hicieron en Lenguas (39.198 en Lenguas Extranjeras, 33.336 en Lengua Castellana para inmigrantes y 10.980 en otras Lenguas españolas) y un 28,6 % en Enseñanzas técnico profesionales (32.286 alumnos) e Informática (33.894 alumnos). El detalle de la matriculación en estas enseñanzas para adultos de carácter no formal de muestra en la tabla D1.3.

En la figura D1.20 se detalla, por comunidades y ciudades autónomas, el número de alumnos que cursaron en el año académico 2014-2015 las enseñanzas para personas adultas de carácter formal. En ella destaca el elevado número de alumnos de estas enseñanzas en las comunidades de Andalucía, Cataluña y Madrid, que escolarizan al 21,3 % y 14,7 % y 10,4 % respectivamente, del total de alumnado en España de esta clase de enseñanzas.

La escolarización del alumnado extranjero

La escolarización del alumnado extranjero que cursó enseñanzas, tanto de régimen general como de régimen especial, durante el año académico 2014-2015 alcanzó las 724.635 matrículas registradas, de las cuales 592.894

Tabla D1.2
Educación para adultos de carácter formal. Alumnado matriculado en España por tipo de enseñanza, según titularidad del centro. Curso 2014-2015

	Valores absolutos		
	Centros públicos	Centros privados	Total
Enseñanzas iniciales	81.379	607	81.986
Educación Secundaria para Personas Adultas presencial	93.597	1.864	95.461
Educación Secundaria para Personas Adultas a distancia	59.521	5.022	64.543
Otras enseñanzas de adultos asociadas a la 1ª etapa de Educación Secundaria	24.035	12	24.047
Preparación pruebas libres de obtención de graduado en Secundaria	15.006	—	15.006
Preparación pruebas libres de obtención del título de Bachillerato	1.277	—	1.277
Preparación pruebas libres de obtención del título Técnico de FP grado medio	622	—	622
Preparación pruebas libres de obtención del título Técnico Superior de FP grado superior	151	—	151
Preparación prueba de acceso a la Universidad para mayores de 25 años	15.746	100	15.846
Preparación pruebas de acceso a ciclos formativos de FP de grado medio	4.948	140	5.088
Preparación pruebas de acceso a ciclos formativos de FP de grado superior	38.141	1.186	39.327
Total	334.423	8.931	343.354

Fuente: Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte

Tabla D1.3
Alumnado matriculado Enseñanzas para adultos de carácter no formal en España. Curso 2014-2015

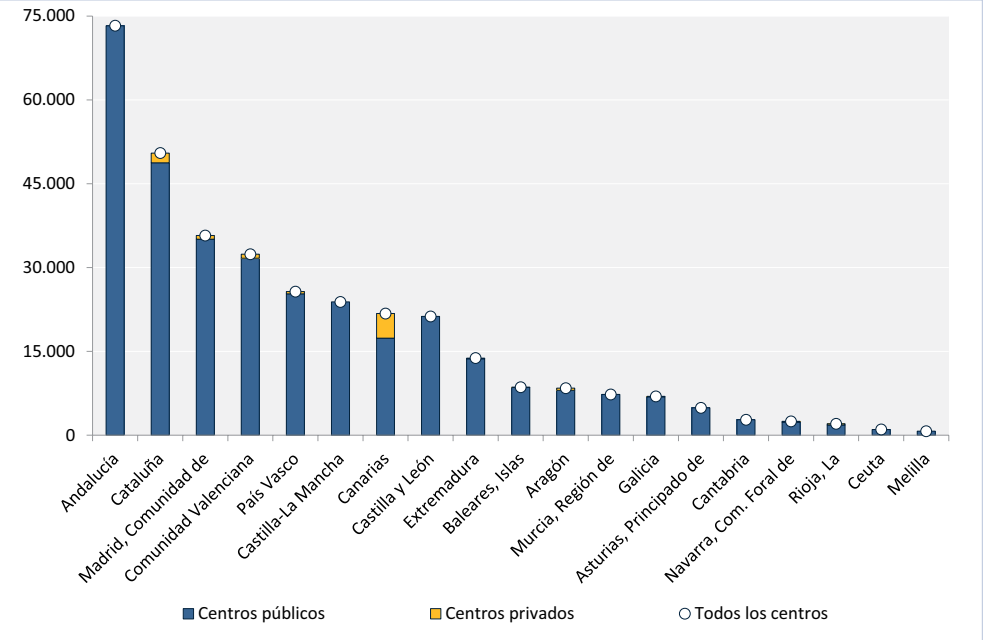
	Valores absolutos	% en vertical
Lengua castellana para inmigrantes	33.336	14,4
Otras lenguas españolas	10.980	4,7
Lenguas extranjeras	39.198	16,9
Alfabetización y Formación inicial	5.308	2,3
Ampliación cultural / Formación personal	12.179	5,3
Desarrollo personal	3.207	1,4
Desarrollo socio comunitario (1)	15.535	6,7
Enseñanzas técnico profesionales (2)	32.286	13,9
Informática	33.894	14,6
Otros cursos sin distribuir	45.742	19,7
Total	231.665	100,0

1. Se incluyen las siguientes categorías: Desarrollo socio-comunitario, Educación intercultural, Fomento de la salud y prevención de enfermedades, Igualdad entre los géneros, Inserción de inmigrantes en el medio sociolaboral, Educación para el consumo.

2. Incluye formación para la obtención de Certifcado de Profesionalidad, Programas de Orientación e Inserción Laboral y Enseñanzas Técnico Profesionales en Aulas Taller.

Fuente: Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte

Figura D1.20
Alumnado matriculado en educación para adultos de carácter formal, según la titularidad del centro, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2014-2015



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16d120.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

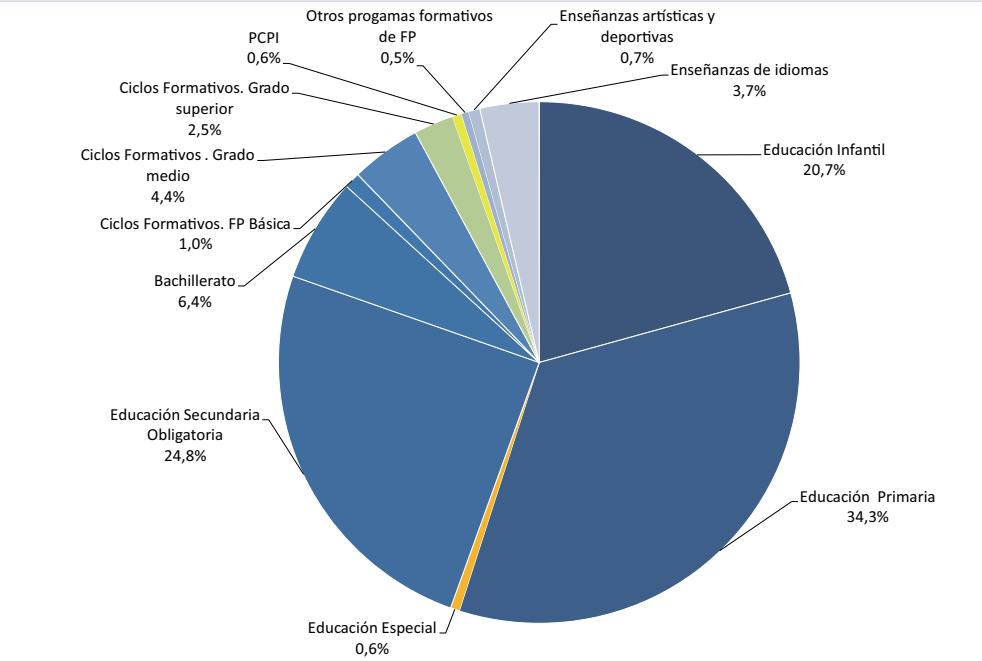
(81,8 %) correspondían a centros públicos, 96.744 (13,4 %) a centros privados concertados y 34.997 (4,8 %) a centros privados no concertados.

Cuando se analiza la proporción del alumnado extranjero en relación con el total del alumnado residente en España se advierte que el 8,6 % de los alumnos matriculados en España en enseñanzas de régimen general (Educación Infantil, Educación Primaria, Educación Secundaria Obligatoria, Programas de Cualificación Profesional Inicial, Bachillerato y ciclos formativos de Formación Profesional) son extranjeros. Si se atiende al tipo de centro, el 10,2 % de los alumnos matriculados en centros públicos son extranjeros, cifra que se reduce a la mitad en el caso de los centros de titularidad privada –4,7 % en centros privados concertados y 6,6 % en centros privados no concertados–. Por otra parte, la distribución porcentual del alumnado extranjero entre los centros públicos (81,8 %), los privados concertados (13,4 %) y los privados no concertados (4,8 %) contrasta con la distribución correspondiente al total del alumnado matriculado en estos centros —68,0 % en los centros públicos, 25,6 % en los privados concertados y 6,4 % en los privados no concertados—, por lo que se constata que es la escuela pública la que escolariza en una mayor proporción al alumnado extranjero.

En la figura D1.21 se muestra la distribución del alumnado extranjero por tipo de enseñanza, y se observa que el 20,7 % está matriculado en Educación Infantil (149.984 alumnos), el 34,3 % en Educación Primaria (248.288 alumnos) y el 24,8 % en Educación Secundaria Obligatoria (179.973 alumnos).

La tabla D1.4 contiene los datos del alumnado de origen extranjero detallados según las distintas enseñanzas, la titularidad del centro y la financiación de las enseñanzas para el curso 2014-2015. Asimismo, se incluye en ella la variación absoluta experimentada con respecto al curso precedente. Con relación al curso 2013-2014, se ha producido una reducción de 11.614 alumnos, concentrándose esta disminución en los centros públicos con una reducción de 12.352 alumnos frente a un ligero aumento en los centros privados concertados cuya matrícula ha crecido en 761 alumnos. El análisis por tipo de enseñanzas de la reducción del número de alumnos extranjeros matriculado, indica que el factor principal ha sido la desaparición de los Programas de Cualificación Profesional Inicial, quedando en el curso 2014-2015 grupos de 2.º año de PCPI, lo que ha supuesto una reducción del 74,5 % respecto del año anterior. No obstante, esta disminución se ha visto compensada por la matrícula de 7.176 alumnos extranjeros en las nuevas enseñanzas de la Formación Profesional Básica. Igualmente se ha registrado menor número de alumnado extranjero escolarizado en Educación Infantil (-2,5 %), Educación Secundaria

Figura D1.21
Distribución del alumnado extranjero por tipo de enseñanza en España. Curso 2014-2015



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16d121.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de datos proporcionados por la Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Tabla D1.4
Alumnado extranjero matriculado en España por enseñanza, según titularidad del centro y financiación de las enseñanzas, y variación con respecto al curso anterior. Curso 2014-2015

	Curso 2014-2015				Variación absoluta 2014-2015 / 2013-2014			
	Centros públicos	Centros privados concertados	Centros privados no concertados	Total centros	Centros públicos	Centros privados concertados	Centros privados no concertados	Total centros
Educación Infantil	123.631	18.661	7.692	149.984	-4.687	792	103	-3.792
Educación Primaria	206.426	30.343	11.519	248.288	618	570	365	1.553
Educación Especial	2.800	1.225	53	4.078	35	25	-9	51
Educación Secundaria Obligatoria	139.261	33.166	7.546	179.973	-10.893	-1.135	224	-11.804
Bachillerato	39.550	2.791	4.226	46.567	-1.899	-60	-190	-2.149
Formación Profesional Básica	5.619	1.455	102	7.176				7.176
Prog. de Cualificación Prof. Inicial	3.552	642	9	4.203	-9.259	-2.636	-363	-12.258
Form. Profesional de grado medio	24.841	6.046	667	31.554	472	1.009	-899	582
Form. Profesional grado superior	14.178	2.088	1.599	17.865	71	414	-205	280
Otros programas formativos de FP	2.259	324	747	3.330				3.330
Enseñanzas artísticas	4.247	3	703	4.953	-135	3	93	-39
Enseñanzas de idiomas	26.469			26.469	5.434			5.434
Enseñanzas deportivas	61	0	134	195	13	0	9	22
Total	592.894	96.744	34.997	724.635	-12.352	761	-23	-11.614

Fuente: Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

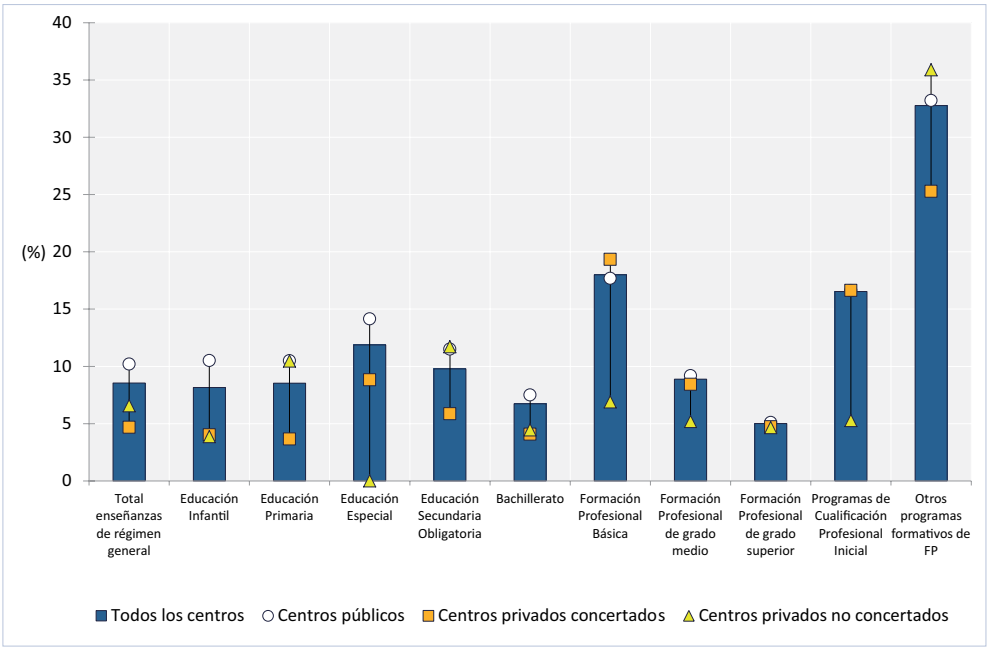
Obligatoria (-6,2 %), Bachillerato (4,4 %) y enseñanzas artísticas 0,8 %). Esta circunstancia es compatible con el regreso observado en los últimos años de una parte de esta población a sus países de origen, por efecto de la crisis económica.

En la figura D1.22 se representan, para el conjunto del territorio nacional, los porcentajes de alumnado extranjero con respecto al total del alumnado matriculado en enseñanzas de régimen general, según la enseñanza, la titularidad del centro y la financiación de las enseñanzas. Las enseñanzas en las que hay mayor porcentaje de alumnado extranjero corresponden a la modalidad Otros Programas Formativos de Formación Profesional (32,8 %) cuyos programas están destinados a la compensación de las desigualdades dando continuidad a la escolarización del alumnado con necesidades específicas así como con necesidades educativas especiales. Igualmente destacan con mayor proporción de extranjeros escolarizados, los ciclos formativos de Formación Profesional Básica (18,0 %) y los cursos residuales de los Programas de Cualificación Profesional Inicial (16,5 %). En lo que concierne a la Educación Especial, el 11,9 % de los alumnos matriculados en estas enseñanzas eran extranjeros en el curso de referencia; en la Educación Secundaria Obligatoria, el 9,8 % de los alumnos matriculados en España en el curso 2014-2015 era también alumnado extranjero. Si los análisis se efectúan por comunidades y ciudades autónomas (figura D1.23) se advierte que en las comunidades autónomas de Islas Baleares (14,1 %), La Rioja (13,7 %), Cataluña (12,7 %), Aragón (12.6 %), la Región de Murcia (11,8 %), la Comunidad de Madrid (11,1 %) y la ciudad autónoma de Melilla (10,1 %) el porcentaje del alumnado extranjero es superior al 10 % y están situadas a más de dos puntos porcentuales por encima de la media española (8,6 %).

La figura D1.23 presenta a las comunidades y ciudades autónomas, ordenadas de mayor a menor, en función del porcentaje de alumnos extranjeros respecto al total del alumnado matriculado en enseñanzas de régimen general, con una especial referencia a los porcentajes de alumnos extranjeros respecto al total de matriculados en Educación Secundaria Obligatoria (ESO), en los ciclos formativos de Formación Profesional Básica, los Programas de Cualificación Profesional Inicial (PCPI) y en Educación Especial, por ser estas las enseñanzas más frecuentadas por el alumnado extranjero. En cuanto a la presencia relativa de los alumnos extranjeros en los ciclos formativos de Formación Profesional Básica, destacan cinco comunidades autónomas con valores superiores al 25 %: La Rioja (33,2 %), Aragón (31,5 %), País Vasco (30,0 %), Islas Baleares (29,7 %) y la Comunidad de Madrid (27,0 %).

La descripción gráfica de la evolución del número de alumnos de origen extranjero a lo largo de los últimos diez cursos académicos (de 2005-2006 a 2014-2015), atendiendo a la titularidad del centro, se muestra

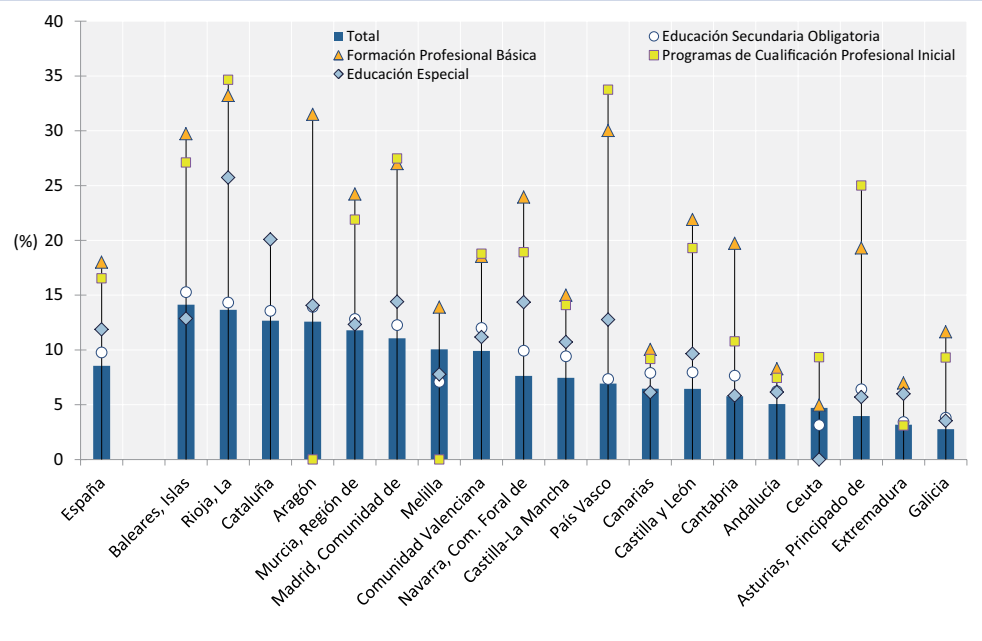
Figura D1.22
Porcentaje de alumnado extranjero respecto al alumnado matriculado en España en enseñanzas de régimen general, según la titularidad y financiación del centro, por enseñanza. Curso 2014-2015



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16d122.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de datos proporcionados por la Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Figura D1.23
Porcentaje de alumnado extranjero en enseñanzas de régimen general no universitarias, por comunidades y ciudades autónomas. Cursos 2014-2015



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16d123.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de datos proporcionados por la Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

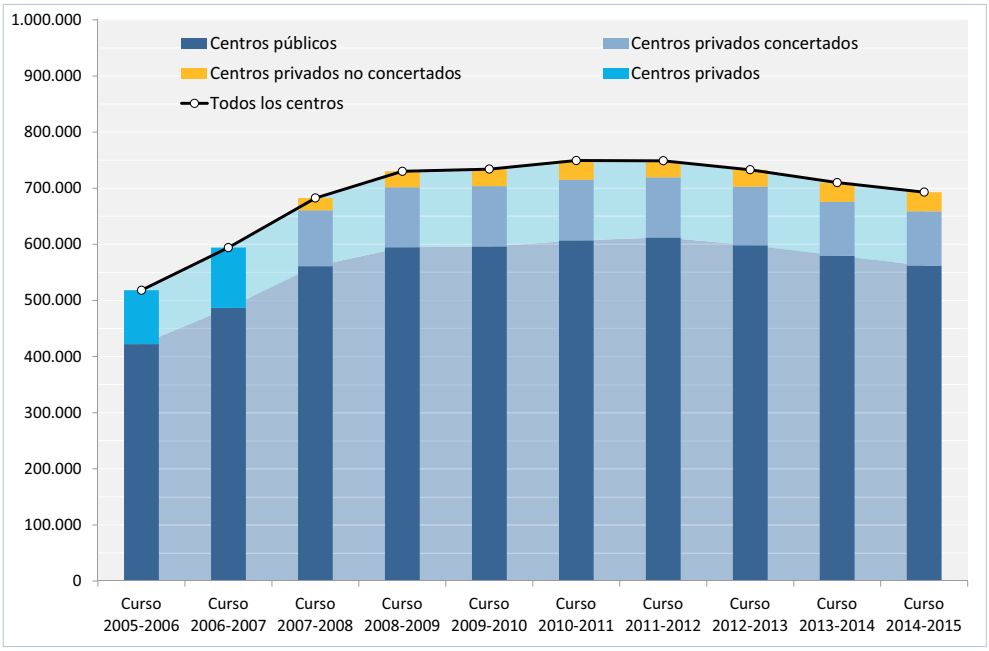
en la figura D1.24. Como se observa en la figura, desde el curso 2007-2008 los datos del número de alumnos extranjeros matriculados en enseñanzas de régimen general se muestran también desagregados según sea la financiación pública o privada de las enseñanzas. El análisis de esta serie indica que desde el curso 2005-2006, el número de alumnos de origen extranjero aumentó rápidamente hasta el curso 2008-2009, con un incremento de 211.951 alumnos, lo que significa un aumento relativo en dicho año académico, con respecto al 2005-2006, del 40,9 % de estudiantes extranjeros. En los siguientes cursos hasta el 2011-2012 el número de alumnos extranjeros se mantiene estable y es a partir de este curso cuando la serie muestra un ligero descenso continuado hasta el curso 2014-2015. En todo caso, el aumento en cifras absolutas en el decenio considerado fue de 174.851 alumnos, lo que supone un incremento del 33,7 % de alumnado extranjero matriculado en enseñanzas de régimen general en el conjunto del Estado en el curso 2014-2015 con relación al curso 2005-2006.

Si se analiza la evolución del número de extranjeros en términos porcentuales escolarizado respecto del total de alumnado en las enseñanzas de régimen general, según la titularidad del centro y la financiación de las enseñanzas, entre los cursos 2005-2006 y 2014-2015, se advierte que en el decenio considerado este indicador ha crecido 1,2 puntos, pasando del 7,4 % en el curso 2005-2006 al 8,6 % en el curso 2014-2015. El valor máximo se alcanza en el curso 2008-2009, en el cual el 9,8 % del alumnado matriculado en el conjunto del territorio nacional en enseñanzas de régimen general era extranjero. Asimismo, el estudio de esta evolución atendiendo a la titularidad y financiación del centro refleja, por un lado, que para cada uno de los diez cursos considerados, el porcentaje del alumnado extranjero respecto al total del matriculado en los centros públicos es superior a los correspondientes porcentajes en centros privados, y por otro, que la escolarización de alumnado extranjero con respecto al matriculado en los centros privados no concertados muestra una tendencia creciente en los cuatro últimos años del periodo analizado. La figura D1.25 recoge las gráficas de evolución en términos relativos correspondientes, con la desagregación, a partir del curso 2007-2008, de los centros de titularidad privada según sus enseñanzas estén o no concertadas.

La escolarización del alumnado en lenguas cooficiales

Según determina la Constitución española, el castellano es la lengua oficial del Estado y todos los ciudadanos tienen el deber de conocerla y el derecho a usarla. Conforme lo que se determine en los estatutos de autonomía, junto con el castellano, las comunidades autónomas tendrán como oficial también su lengua propia específica

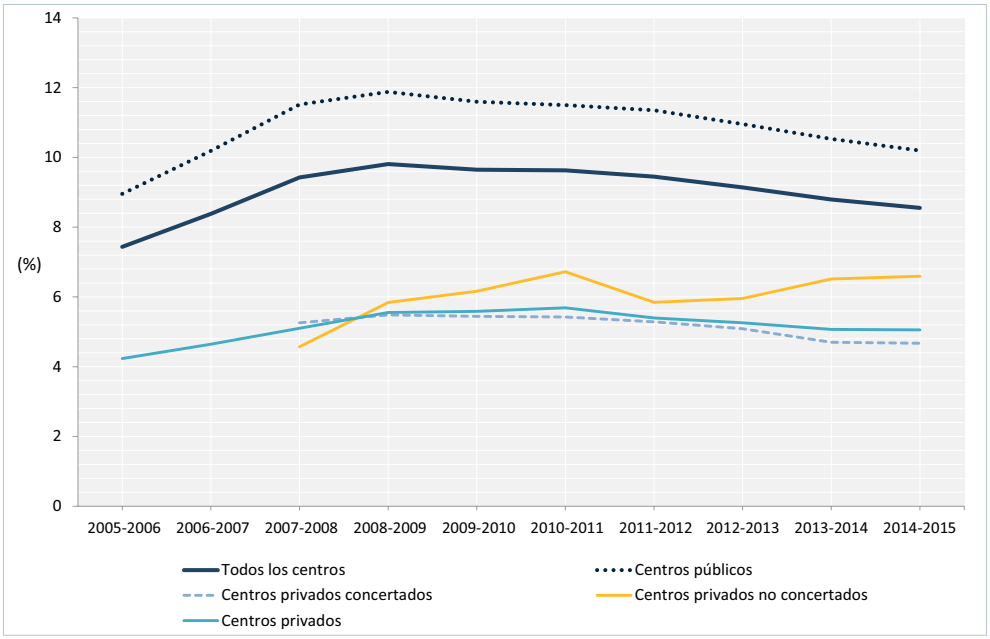
Figura D1.24
Evolución del número de alumnos extranjeros en enseñanzas de régimen general, según la titularidad del centro y financiación de las enseñanzas, en España. Cursos 2005-2006 a 2014-2015



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16d124.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de datos proporcionados por la Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Figura D1.25
Evolución del porcentaje de alumnos extranjeros en el alumnado matriculado en enseñanzas de régimen general, según la titularidad del centro y financiación de las enseñanzas, en España. Cursos 2005-2006 a 2014-2015



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16d125.pdf >

Nota: Hasta el curso 2007-2008 no se dispone de datos desagregados de centros privados, según la financiación de las enseñanzas, centros privados concertados y centros privados no concertados.

Fuente: Elaboración propia a partir de datos proporcionados por la Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

en sus respectivos territorios. En los currículos escolares de los correspondientes niveles educativos, a excepción de los ciclos formativos, la lengua castellana constituye una materia fundamental que el alumnado debe dominar, en sus diversos grados, de forma oral y escrita al término de sus estudios.

Las comunidades que poseen una lengua propia específica son las siguientes: Islas Baleares, Cataluña, Comunidad Valenciana, Galicia, Comunidad Foral de Navarra y País Vasco. En el Principado de Asturias, de acuerdo con lo dispuesto en su Estatuto de Autonomía, la lengua asturiana será objeto de protección y promoción. Las lenguas propias específicas existentes en las comunidades autónomas antes citadas también son impartidas como materias de estudio en todos los niveles y etapas educativas en sus respectivos territorios, formando parte integrante del currículo académico.

En el conjunto de las comunidades autónomas existen hasta cuatro modelos lingüísticos. Quedan al margen los currículos escolares en los que se imparten enseñanzas en algún idioma extranjero como lengua vehicular. En primer lugar, se encuentra el modelo lingüístico en el que se utiliza únicamente el castellano como lengua de enseñanza y aprendizaje de las diversas materias, y que es el modelo aplicado al alumnado residente en las comunidades que poseen solo el castellano como lengua oficial (modelo I). Como se ha indicado anteriormente, en estos casos el castellano se imparte asimismo como un área específica del currículo.

El segundo modelo lingüístico se caracteriza por la utilización del castellano como lengua de enseñanza y de aprendizaje, con la impartición, no obstante, tanto de la lengua castellana como de la otra lengua cooficial autonómica como materias respectivas específicas del currículo (modelo II).

En el tercer modelo, de carácter bilingüe, los centros imparten algunas áreas y materias en lengua castellana, y otras áreas y materias en la lengua autonómica específica como lenguas vehiculares. Además, tanto la lengua castellana como la lengua autonómica forman parte del currículo escolar como áreas fundamentales (modelo III). Este es el modelo de Galicia.

Por último, y según un cuarto modelo lingüístico, la enseñanza se realiza en una lengua oficial diferente del castellano, teniendo asimismo al castellano y a la lengua propia autonómica como áreas o materias específicas del currículo (modelo IV). Este es el modelo propio de Cataluña.

Las comunidades autónomas de Baleares, Comunidad Valenciana, País Vasco y Comunidad Foral de Navarra adoptan sistemas mixtos, es decir, combinan distintos modelos lingüísticos dependiendo de los centros o de los territorios de la comunidad autónoma. En la figura D1.26 se representa gráficamente la distribución porcentual del alumnado por modelo lingüístico, y se especifican todas las lenguas propias cooficiales, además del castellano, en las correspondientes comunidades autónomas.

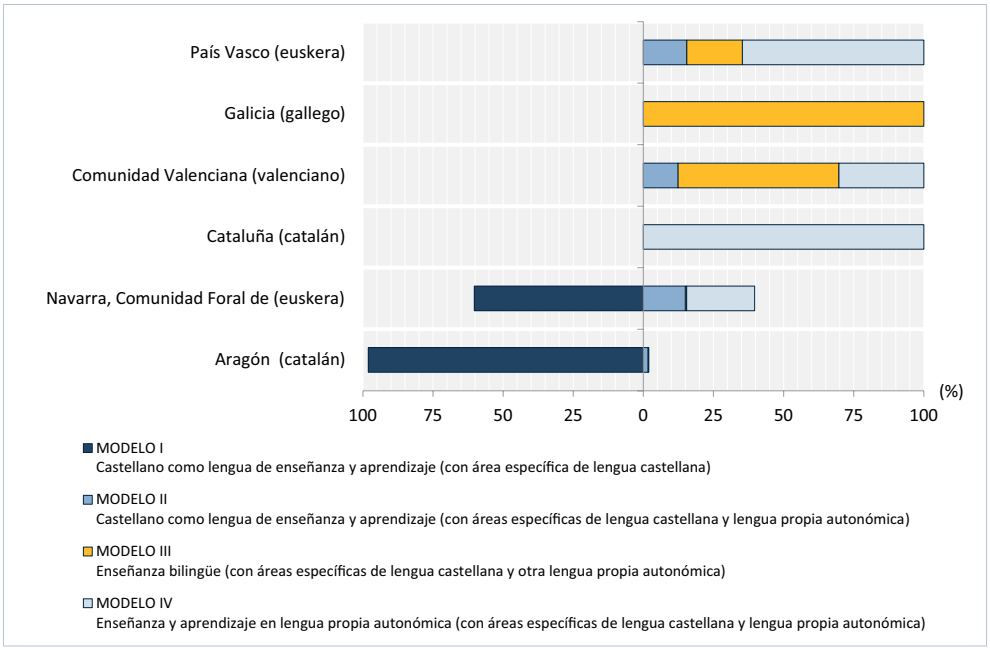
D1.2. Las tasas de idoneidad y la repetición de curso

Tasas de idoneidad

La tasa de idoneidad para una edad determinada es el porcentaje de alumnado de la edad considerada que se encuentra matriculado en el curso teórico correspondiente a esa edad. Es, pues, un indicador inverso de la progresión sin retrasos del alumnado por el sistema reglado: cuanto menor es la tasa de idoneidad a una determinada edad, mayor es el grado de retraso escolar de la población correspondiente. Se aplica habitualmente a edades comprendidas entre el inicio del tercer ciclo de la Educación Primaria (10 años) y la edad teórica de comienzo del cuarto y último curso de la Educación Secundaria Obligatoria (15 años).

Las tasas de idoneidad para las edades de 10, 12, 14 y 15 años, en las distintas comunidades y ciudades autónomas, referidas al curso 2014-2015, se representan en la figura D1.27. En el conjunto del territorio nacional, como puede comprobarse en la figura, las tasas de idoneidad van descendiendo desde el 89,5 % a los 10 años hasta el 63,9 % a la edad de 15 años; ello significa que el 36,1 % del alumnado español de 15 años no está matriculado en el curso que le correspondería por su edad sino en alguno anterior. A la edad de 12 años, que es la edad teórica de inicio del primer curso de Educación Secundaria Obligatoria, la tasa de idoneidad es del 85,3 %, por tanto, el 14,7 % del alumnado del conjunto del territorio nacional no inicia los estudios de secundaria a la edad adecuada. Uno de los factores que influye en estos niveles de las tasas de idoneidad es la repetición de curso, produciendo un retraso acumulado a medida que los alumnos transitan por el sistema reglado. En la citada figura aparecen también las comunidades autónomas ordenadas en sentido decreciente de su tasa de idoneidad a los 15 años. Cataluña (76,6 %) y el País Vasco (72,7 %) son las dos comunidades autónomas que presentan los valores más altos de este indicador.

Figura D1.26
Distribución porcentual del alumnado de enseñanzas de régimen general según los modelos lingüísticos en las comunidades autónomas con lengua cooficial. Curso 2013-2014

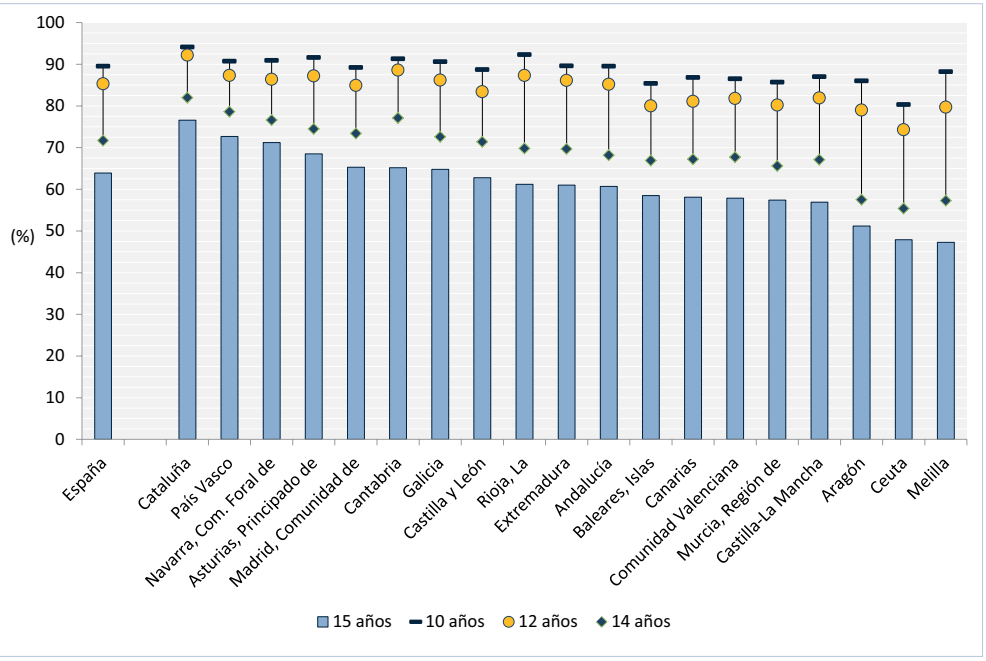


< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16d126.pdf >

Nota: Para Cataluña y Galicia los datos no son estadísticos sino que están basados en las respectivas normativas lingüísticas autonómicas. No hay datos disponibles de Islas Baleares para el curso 2013-2014.

Fuente: Elaboración propia a partir de datos proporcionados por la Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

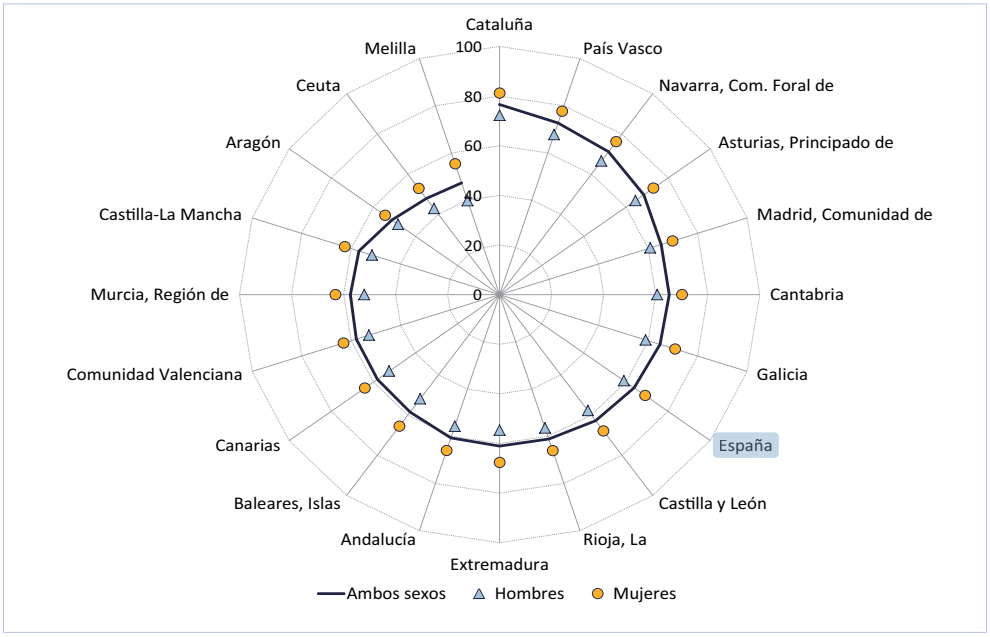
Figura D1.27
Tasas de idoneidad en las edades de 10, 12, 14 y 15 años por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2014-2015



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16d127.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de datos proporcionados por la Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Figura D1.28
Tasas de idoneidad para la edad de 15 años, por sexo y comunidad autónoma. Curso 2014-2015



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16d128.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de datos proporcionados por la Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Cuando se comparan las variaciones en las tasas de idoneidad entre los 10 y los 12 años, y entre los 12 y los 14, se advierte una notable aceleración de los retrasos en el primer tramo de la Educación Secundaria Obligatoria con respecto al tercer ciclo de la Primaria, lo que es compatible con dificultades de adaptación a la nueva etapa educativa.

Por último, la figura D1.28 presenta, para al curso 2014-2015, las tasas de idoneidad a la edad de 15 años, desagregadas por sexo, en cada una de las comunidades autónomas. Como se puede apreciar, las tasas de idoneidad a los 15 años de las mujeres son superiores a las de los hombres en cualquiera de las comunidades autónomas. La diferencia es de 10,1 puntos porcentuales en el conjunto del territorio nacional (69,1 % para las mujeres frente al 59,0 % de los hombres). Esta circunstancia es coherente con el mejor desempeño escolar que, por término medio, presentan las mujeres, particularmente en la adolescencia. Cataluña (81,2 %), el País Vasco (77,7 %), la Comunidad Foral de Navarra (76,2 %), el Principado de Asturias (73,0 %), Galicia (70,9 %) y Cantabria (70,1 %) son las comunidades autónomas en las que las mujeres presentan tasas de idoneidad a los 15 años superiores al 70 %.

La repetición de curso

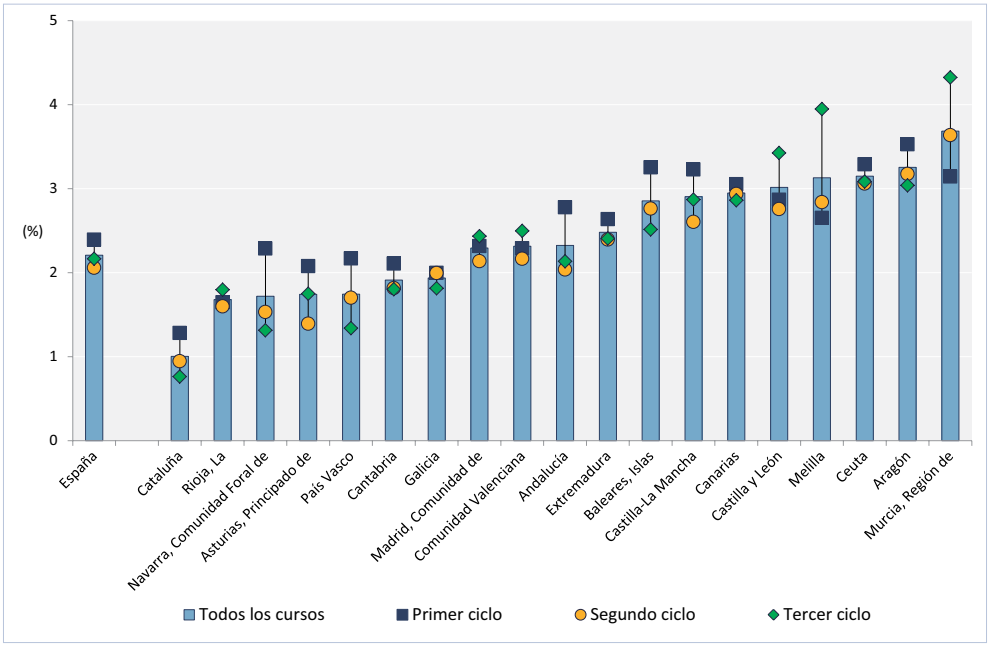
La tasa de repetición, es decir, el porcentaje del alumnado que no promociona de un curso al siguiente, es un indicador que, al igual que la tasa de idoneidad, permite caracterizar el tránsito de los estudiantes por su escolarización. No obstante, aporta una información detallada sobre qué cursos presentan una mayor dificultad para los estudiantes de cara a la promoción. En este apartado se analizan los resultados disponibles a nivel nacional para las etapas de Educación Primaria, Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato. Además, se efectúa una comparación con los países de la Unión Europea.

En las comunidades y ciudades autónomas

En las figuras D1.29, D1.30 y D1.31 se muestra, respectivamente, el porcentaje de alumnado que no promocionan en cada uno de los cursos de Educación Primaria, de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato por comunidades y ciudades autónomas en el curso 2014-1015.

Para el periodo escolar 2014-2015, con respecto al total de estudiantes matriculados en España en Educación Primaria, el 2,2 % son repetidores, una décima porcentual menos que en el curso anterior (véase figura D1.29). Desglosado por cada uno de los ciclos, se tiene que la tasa de repetición es, en cualquiera de ellos, baja y similar:

Figura D1.29
Porcentaje de alumnado repetidor con respecto al alumnado matriculado en Educación Primaria, según el ciclo, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2014-2015



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16d129.pdf >

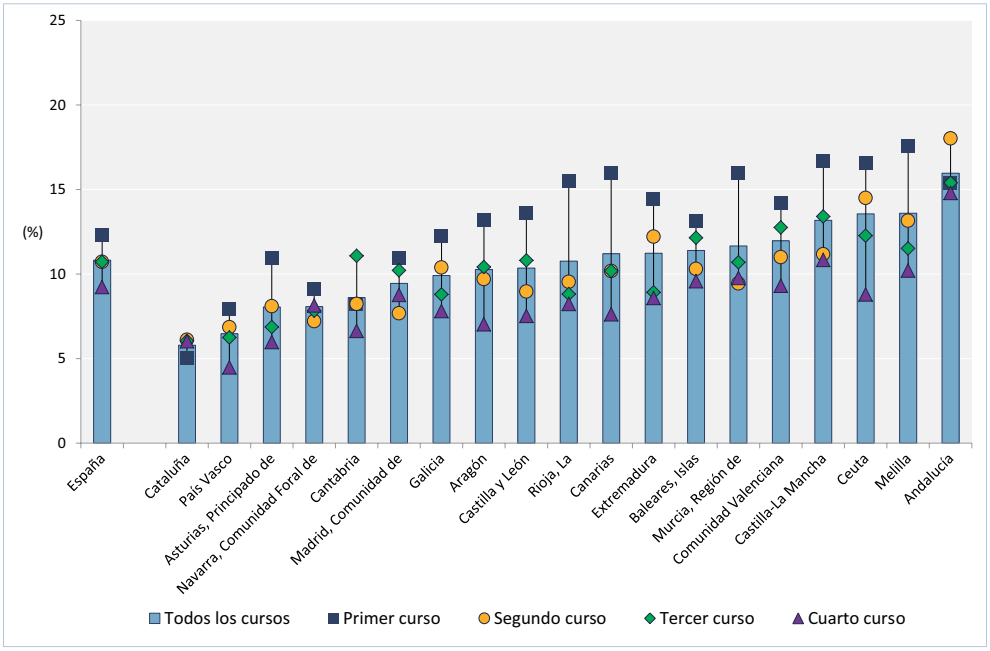
Fuente: Elaboración propia a partir de datos proporcionados por la Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

2,4 % en el primer ciclo, 2,1 % en segundo ciclo y 2,2 % en el tercer ciclo. Por comunidades autónomas, Cataluña (1,0 %), La Rioja (1,7 %), Comunidad Foral de Navarra (1,7 %), País Vasco (1,7 %) y el Principado de Asturias (1,7 %) son las cinco comunidades autónomas que presentan un menor porcentaje de repetición de curso en esta etapa educativa. En contraste, la Región de Murcia (3,7 %), Aragón (3,3 %) y las ciudades autónomas de Ceuta y Melilla (ambas, 3,1 %) son las que presentan una tasa de repetición en Primaria más elevada aunque por debajo del 4 % mejorando los cifras del curso precedente.

Por lo que respecta a la Educación Secundaria Obligatoria, la figura D1.30 muestra el porcentaje de alumnado repetidor con respecto al alumnado matriculado en esta etapa, según el curso, por comunidades y ciudades autónomas y referido al año escolar de referencia de este INFORME. En España un 10,8 % del alumnado no promociona en alguno de los cuatro cursos de los que consta la etapa de Educación Secundaria Obligatoria (12,3 % en el primer curso, 10,7 % en segundo curso, 10,7 % en tercer curso y 9,2 % en cuarto curso). Por comunidades y ciudades autónomas, destacan por su elevada tasa de repetición –superior al 15 %–, en alguno de los cursos de Educación Secundaria Obligatoria, Andalucía (16,0 %) las ciudades autónomas de Ceuta y de Melilla (ambas, 13,6 %). Por otro lado, Cataluña (5,0 %), País Vasco (7,9 %), Cantabria (8,2 %) y Comunidad Foral de Navarra (9,1 %) son las comunidades autónomas que presentan un menor porcentaje de alumnos repetidores en primer curso, inferior al 10 %. En segundo curso de Educación Secundaria Obligatoria, las cinco comunidades autónomas que presentan una tasa de repetición de curso más baja son Cataluña (6,1 %), País Vasco (6,9 %), la Comunidad Foral de Navarra (7,2 %), la Comunidad de Madrid (7,7 %) y el Principado de Asturias (8,1 %). En tercer curso de Educación Secundaria Obligatoria, Cataluña (6,0 %), País Vasco (6,2 %), Principado de Asturias (6,9 %) y la Comunidad Foral de Navarra (7,8 %) se sitúan entre las comunidades autónomas con un porcentaje menor de repetidores en las aulas e inferior al 8 % . Finalmente, en lo que se refiere al porcentaje de repetidores matriculados en cuarto curso de Educación Secundaria Obligatoria, el País Vasco (4,5 %), el Principado de Asturias (6,0 %), Cataluña (6,0 %), Cantabria (6,6 %) y Aragón (7,0 %) presentan los menores valores para este indicador.

En lo relativo al Bachillerato, la figura D1.31 muestra el porcentaje de estudiantes repetidores, según el curso y la comunidad y ciudad autónoma. En España un 13,9 % del alumnado no promociona en alguno de los dos cursos de los que consta el Bachillerato (12,4 % en el primer curso y 15,6 % en segundo curso). Por comunidades y ciudades autónomas, País Vasco (7,2 %), Cataluña (8,6 %), Principado de Asturias (9,1 %), la Comunidad Foral de Navarra (9,6 %) y Aragón (9,6 %) son las cinco comunidades autónomas que presentan un menor porcentaje

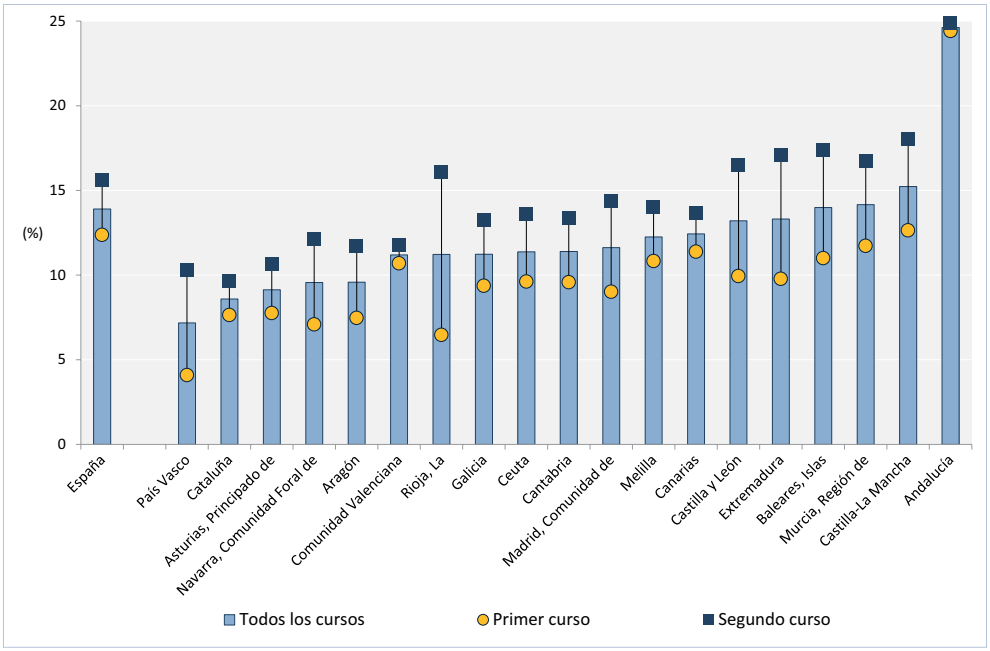
Figura D1.30
Porcentaje de alumnado repetidor con respecto al alumnado matriculado en Educación Secundaria Obligatoria, según el curso, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2014-2015



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16d130.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de datos proporcionados por la Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Figura D1.31
Porcentaje de alumnado repetidor con respecto al alumnado matriculado en Bachillerato, según el curso, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2014-2015



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16d131.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de datos proporcionados por la Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

de alumnos repetidores en Bachillerato e inferior al 10 %. En primer curso, el País Vasco (4,1 %), la Rioja (6,5 %), la Comunidad Foral Navarra (7,1 %) y Aragón (7,5 %) se sitúan en los puestos más aventajados, atendiendo al menor valor del porcentaje de estudiantes repetidores. Por su parte, en segundo curso de Bachillerato las comunidades autónomas que presentan una tasa de repetición de curso más baja son Cataluña (9,7 %), el País Vasco (10,3 %) y el Principado de Asturias (10,7 %). Destaca por su elevado porcentaje de estudiantes repetidores en Bachillerato la comunidad autónoma de Andalucía, que con un 24,6 % de repetidores –24,4 % en primer curso y 24,9 % en segundo curso– se sitúa en el último lugar de las comunidades y ciudades autónomas cuando se ordenan de menor a mayor en cuanto a la tasa de repetición en Bachillerato.

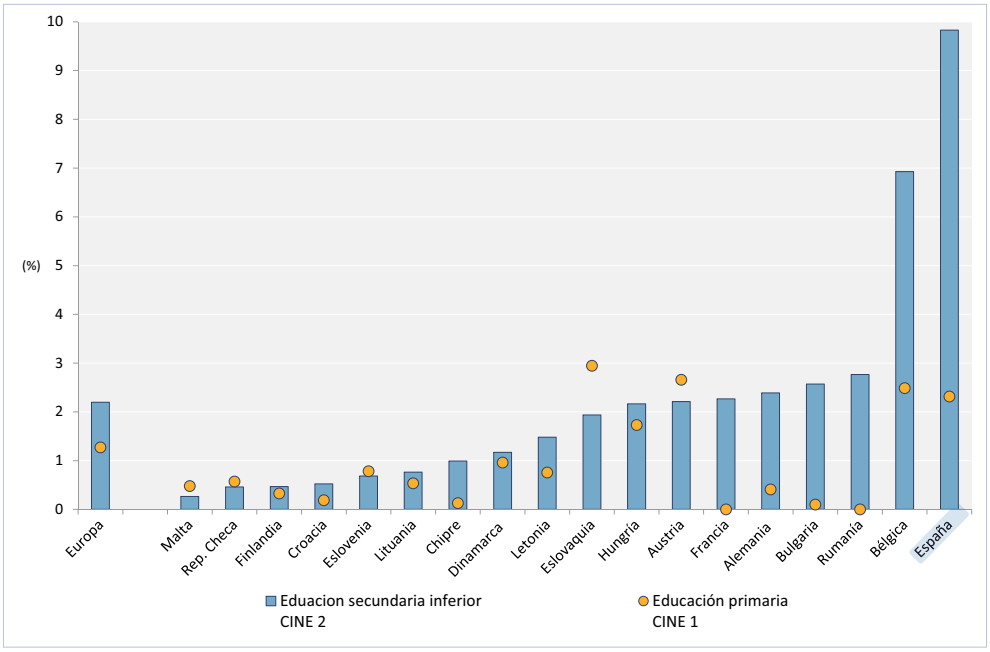
En los países de la Unión Europea

Los datos disponibles de Europa para la comparación se refieren a los porcentajes de repetidores en educación primaria (CINE 1) y de educación secundaria inferior (CINE 2) revelan la existencia de diferencias significativas en función de los países. En el año 2014, como media en Europa, el 1,3 % de los alumnos de educación primaria eran repetidores, mientras el que 2,2 % lo eran en educación secundaria inferior.

La figura D1.32 presenta los datos relativos de número de repetidores en países de la Unión Europea en 2014 respecto del total de matriculados en educación primaria y en educación secundaria inferior, respectivamente, dispuestos en orden creciente en función del porcentaje del alumnado que repite para la etapa de secundaria inferior.

Como se observa en la figura, la tasa de alumnado repetidor en educación primaria, se mantiene por debajo del 2 % en todos los países analizados excepto, España (2,3 %), Bélgica (2,5 %), Austria (2,7 %) y Eslovaquia (2,9 %) que ocupan las últimas posiciones con los mayores porcentajes de repetidores en este nivel educativo. Por su parte, la proporción de alumnos que repiten en secundaria inferior en los países europeos, es, en general, algo superior a la correspondiente en educación primaria a excepción de la singularidad mostrada por los datos de Bélgica y España. La relación de países con una tasa de repetidores de curso inferior al 1 % en educación secundaria (CINE 2) son Malta (0,3 %), República Checa (0,5 %), Finlandia (0.5 %), Croacia (0,5 %) y Eslovenia (0,7 %), siendo éstos los países con menor proporción de repetidores entre el alumnado matriculado en secundaria. En el extremo opuesto se sitúan Bélgica (6,9 %) y España (9,8 %) con los valores más altos de repetidores en términos relativos de los países analizados de la Unión Europea.

Figura D1.32
Porcentaje de repetidores en Educación primaria (CINE 1) o en Educación secundaria inferior (CINE 2) en países de la Unión Europea. Año 2014



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16d132.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos del Instituto estadístico de la UNESCO (*UNESCO Institute for Statistics*) < http://data.uis.unesco.org/ >

Los altos porcentajes de repetición como sucede en Bélgica y en España para secundaria, reflejan importantes problemas acerca de la eficiencia del sistema educativo. En concreto, el fenómeno de la repetición constituye un problema real de nuestro sistema educativo que alude tanto a cuestiones culturales como a déficits objetivos de rendimiento. El informe *La repetición de curso en la educación obligatoria en Europa; normativa y estadísticas* de EURYDICE[3] (2011) establece lo siguiente:

> «Aunque en la mayoría de los países se puede repetir curso, el uso de esta medida es bastante dispar. La existencia de una cultura de la repetición de curso es la que explica por qué en la práctica se utiliza más a menudo en unos países que en otros. En los países con tasas más altas prevalece la idea de que repetir un curso es beneficioso para el aprendizaje del alumno.
>
> Este punto de vista se apoya en la opinión de los profesionales de la educación, la comunidad escolar y de los propios padres. En Europa, los países donde persiste esta creencia son principalmente Bélgica, España, Francia, Luxemburgo, los Países Bajos y Portugal. Los cambios en la normativa sobre repetición de curso no son suficientes para cambiar esta creencia; habría que sustituirla por un enfoque alternativo sobre cómo tratar las dificultades de aprendizaje de los alumnos».

D1.3. Las transiciones a las enseñanzas postobligatorias

En el conjunto de España

En el sistema educativo español la edad de 16 años marca la edad teórica de inicio de la educación secundaria superior –Bachillerato o enseñanzas de carácter profesional de grado medio–. A partir de esa edad se inicia la transición a las enseñanzas postobligatorias. Para estudiar estas transiciones se utilizan las tasas netas de escolarización de 15 a 24 años por niveles de enseñanza. Dichas tasas facilitan el seguimiento de las transiciones de los alumnos desde la Educación Secundaria Obligatoria, primero a la Educación Secundaria Superior (Bachillerato, Formación Profesional de grado medio, enseñanzas profesionales de Artes Plásticas y Diseño de grado medio y las enseñanzas deportivas de grado medio) y, posteriormente, a la Educación Terciaria o Superior (enseñanzas universitarias, enseñanzas artísticas superiores, Formación Profesional de grado superior, enseñanzas profesionales de Artes Plásticas y Diseño de grado superior y las enseñanzas deportivas de grado superior).

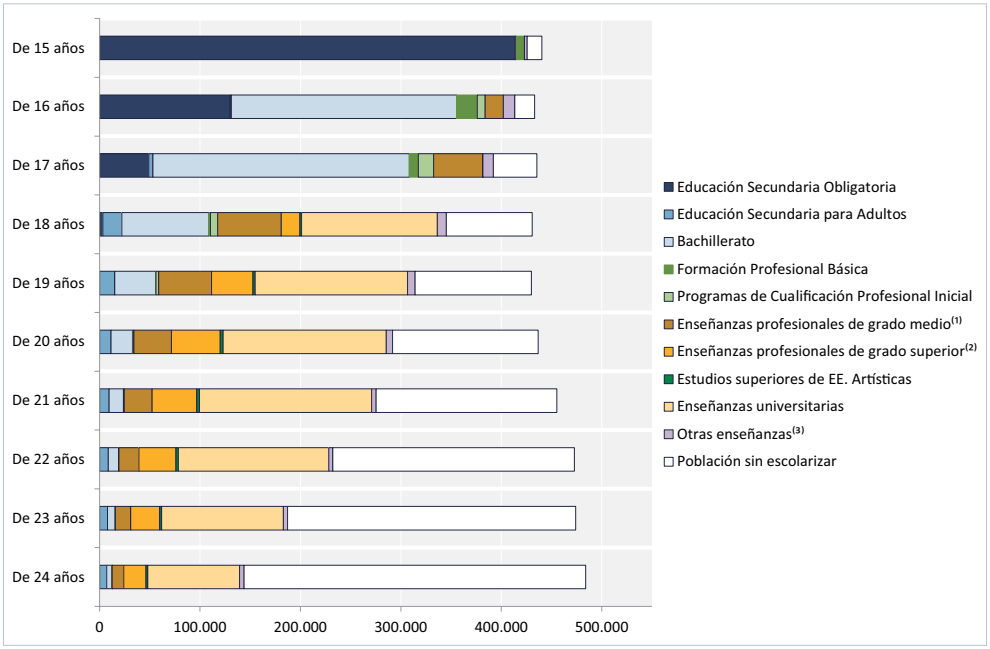
La figura D1.33 muestra las cifras absolutas del número de alumnos escolarizados de 15 a 24 años, año a año, según la enseñanza en España para el curso 2014-2015. Además, en la misma figura se presenta la cifra de la población residente en España a 1 de enero de 2014 –escolarizada o sin escolarizar– para cada edad en el tramo considerado. Ambos tipos de datos permiten calcular –como cocientes– las tasas netas de escolarización por enseñanza para la población española de 15 a 24 años.

En la figura se puede apreciar que a los 16 años[4], edad teórica de inicio de la etapa de educación secundaria postobligatoria –Bachillerato o enseñanzas profesionales de grado medio–, el 31,5 % de la población de esa edad (130.135 estudiantes) cursaba todavía estudios de Educación Secundaria Obligatoria y el 56,3 % de la población residente en España de 16 años (242.602 personas) estaba escolarizada en primer curso de la educación secundaria postobligatoria –el 54,3 % en Bachillerato y el 4,4 % en enseñanzas profesionales de grado medio (224.511 y 18.091 alumnos, respectivamente)–. Del análisis de la figura D1.33 se deduce que la transición desde la educación obligatoria hacia las enseñanzas profesionales de grado medio no solo es notablemente menos intensa que la correspondiente hacia el Bachillerato sino que, además, es más lenta. Conviene hacer notar, asimismo, que el 6,8 % de la población de 16 años (28.339 estudiantes) estaba matriculado en el primer curso de los ciclos formativos de Formación Profesional Básica o en alguno de los programas de cualificación profesional inicial, por lo que, en el curso 2014-2015, se estima que la población de 16 años sin escolarizar alcanzaba el valor del 4,8 %.

Por otro lado, el 45,0 % de la población de 18 años (155.423 personas) –edad teórica de inicio de la educación terciaria– cursaba estudios superiores (5,4 % en enseñanzas profesionales de grado superior, 0,4 % en enseñanzas artísticas de grado superior y el 39,2 % en estudios universitarios), mientras que el 43,5 % de los jóvenes de esta edad cursaban estudios correspondientes a la educación secundaria postobligatoria –el 25,1 % en Bachillerato y el 18,3 % en enseñanzas profesionales de grado medio–. A la edad de 18 años, el

3. < http://eacea.ec.europa.eu/education/Eurydice/documents/thematic_reports/126ES.pdf >
4. La edad del alumnado está referida al 31 de diciembre del año de comienzo del curso académico.

Figura D1.33
Alumnado escolarizado de 15 a 24 años, año a año, por enseñanza en España. Curso 2014-2015



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16d133.pdf >

1. Comprende Formación Profesional de grado medio, ciclos formativos de grado medio de Artes plásticas y Diseño, grado medio de enseñanzas deportivas y enseñanzas profesionales de Música y Danza.

2. Comprende Formación Profesional de grado superior, ciclos formativos de grado superior de Artes Plásticas y Diseño y grado superior de enseñanzas deportivas.

3. Comprende Educación Especial, enseñanzas iniciales para adultos y nivel avanzado de Idiomas.

Fuente: Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

24,7 % de la población residente en España (85.438 personas) no estaba escolarizada, porcentaje que resulta muy elevado si se tiene en cuenta la alta tasa de paro juvenil de nuestro país, que afecta principalmente a los jóvenes menores de 25 años y con menor nivel de estudios (véanse las figuras A4.19 y A4.20).

En las comunidades y ciudades autónomas

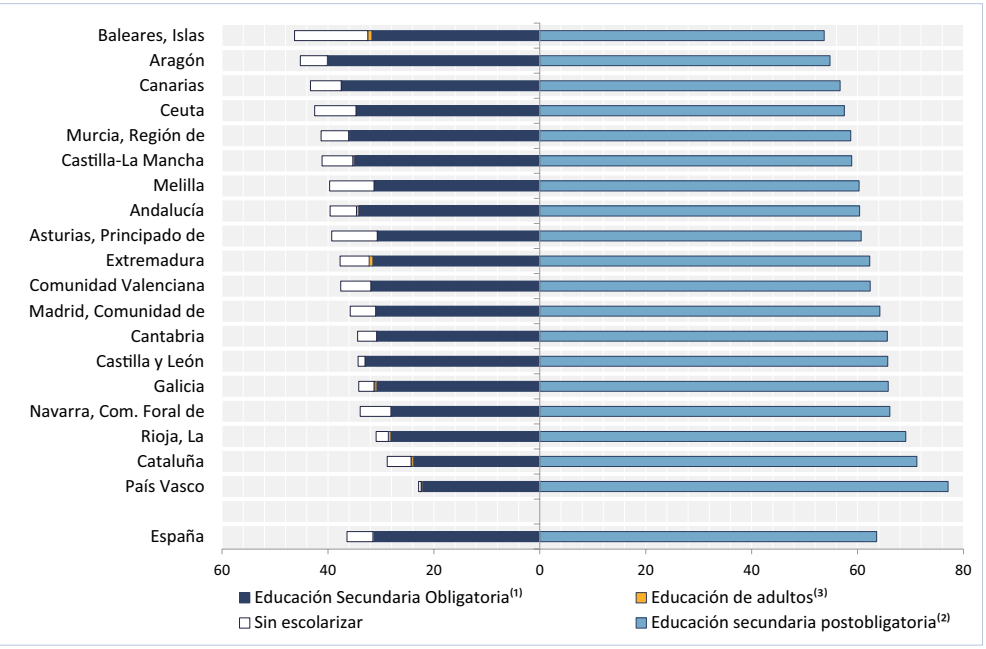
En la figura D1.34 se muestran las tasas netas de escolarización a los 16 años por comunidades y ciudades autónomas para el curso 2014-2015. Los diferentes territorios se representan en la figura en orden ascendente de la tasa neta de escolarización a los 16 años en educación secundaria postobligatoria. Las Islas Baleares es la comunidad autónoma que presenta una tasa neta de escolarización a los 16 años en educación secundaria postobligatoria más baja, con un valor del 53,7 %; en el extremo opuesto se sitúa el País Vasco, con un porcentaje de población de 16 años matriculada en estudios de educación secundaria superior del 77,1 %.

Además, en la citada figura se puede apreciar que existe una proporción considerable de la población de 16 años que todavía cursa estudios de Educación Secundaria Obligatoria, con valores que oscilan entre el 22,2 % para el País Vasco y el 40,0 % en Aragón.

En los países de la Unión Europea

Es posible analizar, en los países de la Unión Europea para el año 2014, el porcentaje de estudiantes con edades comprendidas entre 15 y 24 años en todos los niveles educativos (CINE 1-8), con respecto a la población de edad correspondiente, por diferentes grupos de edades, de 15 a 24 años, de 17 años y de 20 a 24 años. En la figura D1.35 se presenta gráficamente la información correspondiente. Así, Eslovenia es el país de la Unión Europea con mayor porcentaje de alumnado escolarizado con edades entre 15 y 24 años de edad (72,3 %). España, con un porcentaje de estudiantes, en el tramo de edad comprendido entre los 15 y los 24 años, del 66,7 % –90,1 % a los 17 años y 48,2 % entre los 20 y 24 años– se sitúa en la novena posición en la relación de los países europeos en orden descendente según el valor de este indicador.

Figura D1.34
Tasas netas de escolarización a los 16 años en educación obligatoria y postobligatoria por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2014-2015



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16d134.pdf >

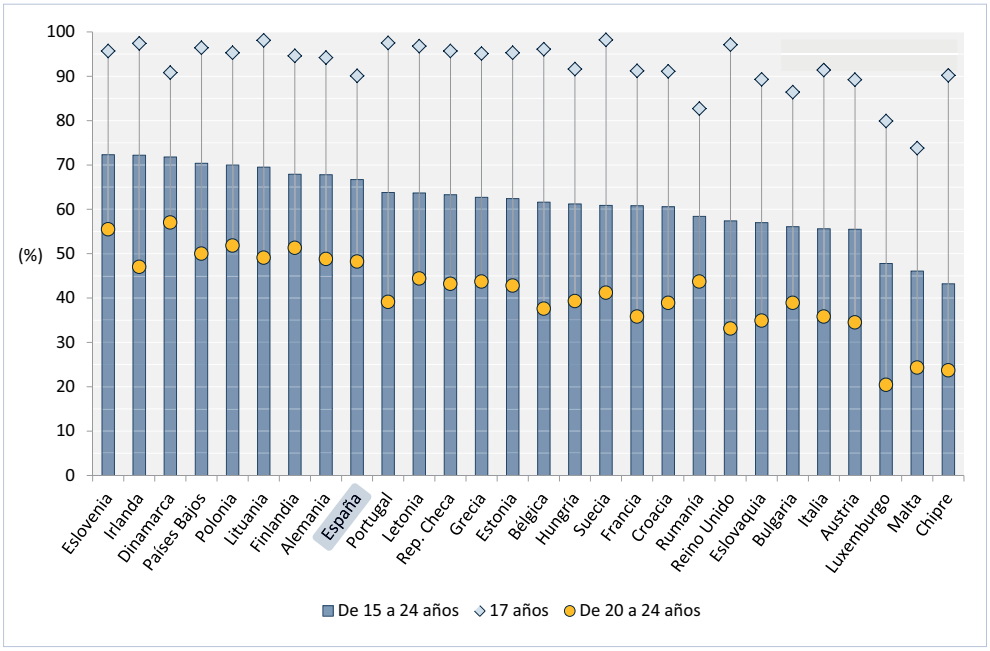
1. Incluye Educación Especial.

2. Incluye Bachillerato, Formación Profesional Básica, PCPI, Formación Profesional de grado medio, ciclos formativos de grado medio de Artes plásticas y Diseño, grado medio de enseñanzas deportivas, enseñanzas profesionales de Música y Danza y nivel avanzado de Idiomas.

3. Incluye educación de adultos básica y secundaria.

Fuente: Elaboración propia a partir de datos proporcionados por la Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

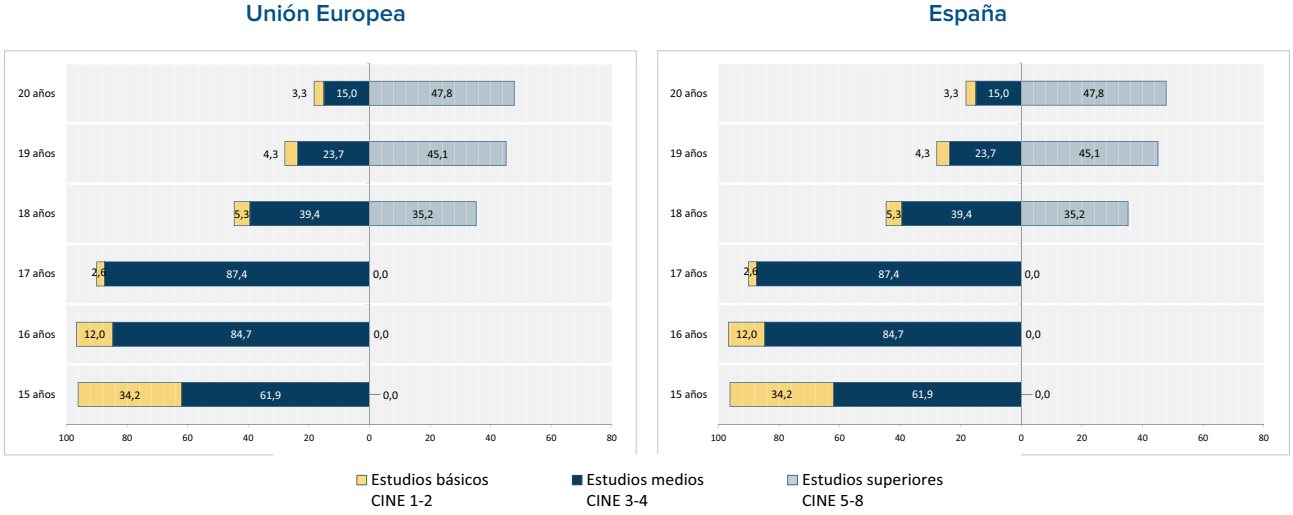
Figura D1.35
Porcentaje de estudiantes (CINE 1-8) con edades comprendidas entre 15 y 24 años respecto de la población de edad correspondiente, por grupos de edad, en países de la Unión Europea. Año 2014



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16d135.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por Eurostat.

Figura D1.36
Características de la transición entre estudios básicos (CINE 1-2), estudios medios (CINE 3-4) y estudios superiores (CINE 5-8), según la edad del estudiante, en España y en la Unión Europea. Año 2014



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16d136.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por Eurostat.

La figura D1.36 muestra las transiciones entre los estudios básicos (CINE 1-2), estudios medios (CINE 3-4) y los estudios superiores (CINE 5-8) de los jóvenes a los 15, 16, 17, 18, 19 y 20 años de edad, en España y en el conjunto de los 28 países de la Unión Europea. Al hacer esta comparación por edades, a partir de los 16 años se ha de tener en cuenta que, como ya se ha descrito en el apartado D1.1, el intervalo de edad correspondiente a educación obligatoria no es el mismo en los países de la Unión Europea (véase figura D1.3).

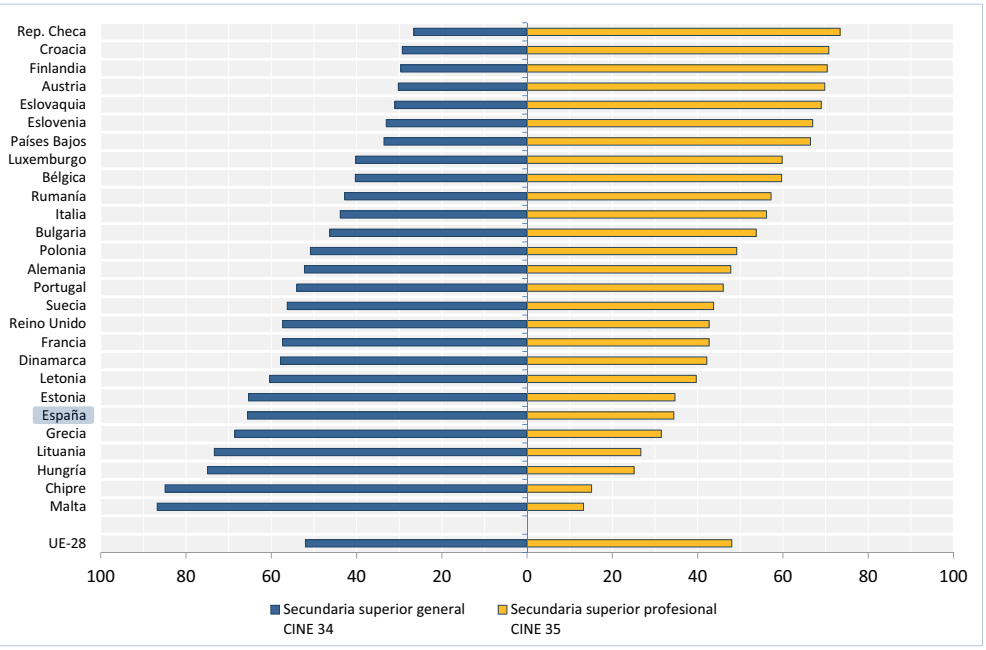
En primer lugar, conviene hacer notar que a la edad de 17 años, la tasa neta de escolarización en España en 2014 es del 90,1 %, 2,5 décimas por debajo de la correspondiente tasa en el conjunto de la Unión Europea (92,6 %). Por otra parte, el 44,7 % de los jóvenes españoles de 18 años realizan estudios básicos o medios, tasa que es inferior en 16,6 puntos porcentuales a la media de la Unión Europea (61,3 %); en concreto, el 5,3 % de los jóvenes residentes en España de esta edad están matriculados en estudios básicos (CINE1-2), mientras que esa proporción se reduce a algo más de la mitad (2,9 %) cuando se consideran los jóvenes de 18 años que residen en los países de la Unión. Sin embargo, la proporción de estudiantes españoles que, a esa misma edad, realizan ya estudios superiores (35,2 %) está por encima de la media de la Unión Europea (15,5 %).

Para las edades de 19 y 20 años el comportamiento es similar: la tasa de escolarización en estudios básicos y estudios medios, para el conjunto del territorio nacional, se mantiene inferior a la media de la Unión Europea; y, sin embargo, el porcentaje de jóvenes españoles de esas edades matriculados en estudios superiores (universitarios y no universitarios) está por encima de la media de la Unión Europea. Todo ello es coherente con nuestras elevadas tasas de abandono educativo temprano y con el patrón anómalo –en forma de V– de distribución de la población adulta joven española por niveles de formación que se ha descrito en el presente INFORME.

La figura D1.37 aporta una información relevante sobre la distribución porcentual del alumnado europeo matriculado en educación secundaria superior (CINE 3), según el tipo de estudios en el que esté matriculado, bien sea de formación general (CINE 34) –en España, Bachillerato–, o bien de formación profesional (CINE 35) –en España, enseñanzas profesionales de grado medio, formación profesional básica o programas de cualificación profesional inicial–. En la figura se han ordenado los países, de mayor a menor, de acuerdo con la proporción de estudiantes matriculados en enseñanza secundaria general con relación al total de estudiantes que cursan estudios de educación secundaria superior.

En la citada clasificación de países europeos, España se sitúa en sexto lugar, con un 65,6 % de estudiantes de educación secundaria superior que cursan estudios de formación general –48,5 % en el caso de los hombres y 51,5 % en el de las mujeres–,y con un 34,4 % de estudiantes de educación secundaria superior matriculados en enseñanzas profesionales –54,5 % de hombres y 45,5 % de mujeres–. Además, cabe señalar que, en todos los países europeos, los estudios secundarios profesionales también son una opción que eligen preferentemente los alumnos, mientras que para las alumnas la opción elegida de forma prioritaria corresponde a los estudios CINE 34.

Figura D1.37
Distribución porcentual de estudiantes de educación secundaria superior (CINE 3) por tipo de estudios cursados general/profesional (CINE 34/CINE 35) en los países de la Unión Europea. Año 2014



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16d137.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por Eurostat.

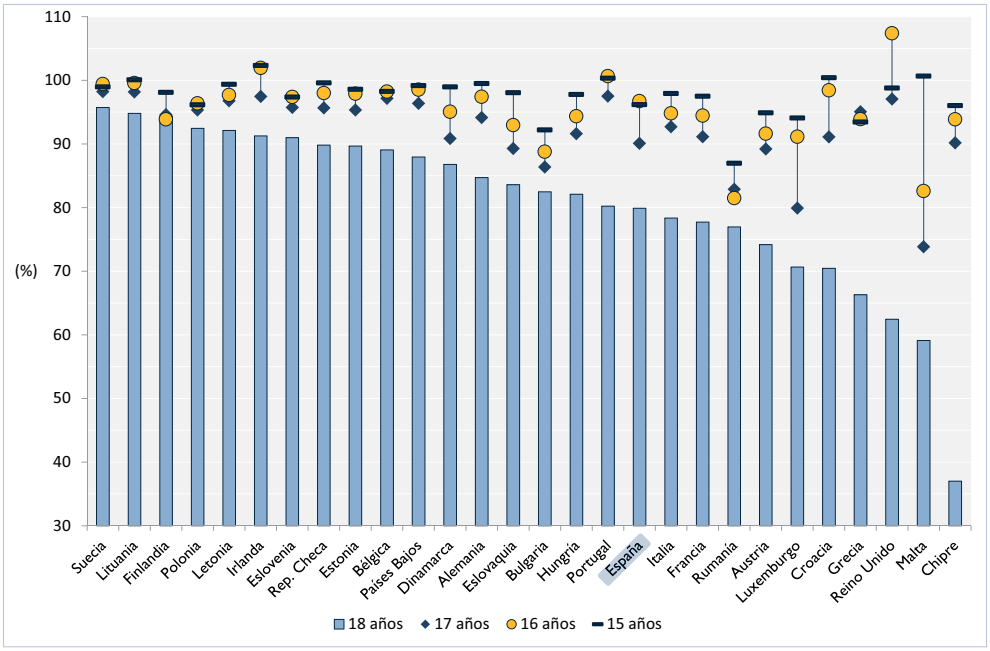
El análisis de la transición de los estudios obligatorios a los postobligatorios desde una perspectiva europea facilita la comparación de la posición española con relación a los países de nuestro entorno económico y cultural. La figura D1.38 aporta la información fundamental al respecto. Para ello, se consideran las edades de 15, 16, 17 y 18 años que en España y en el 62 % de los países de la Unión Europea corresponden a los siguientes momentos del periodo educativo: 15 años, un año antes de la edad de inicio del primer curso de la educación postobligatoria; 16 años, edad teórica de inicio de la educación postobligatoria; 17 años, un año después de la edad de inicio del primer curso de la educación postobligatoria; y 18 años, dos años posteriores al de la edad de inicio del primer curso de la educación postobligatoria. No obstante, el análisis que se hace sobre la escolarización en estas edades a partir de la figura D1.38, hay que tener en cuenta las diferencia en las edades correspondientes a la finalización de la educación obligatoria para cada uno de los países de la Unión Europea como se ha mencionado anteriormente en este mismo apartado (véase figura D1.3).

En la figura antes citada, en la que se muestra la posición de los diferentes países de la Unión Europea ordenados de mayor a menor, según la tasa neta de escolarización a los 18 años, que representa para España y la mayoría de los países de la Unión, los dos años posteriores a la edad de finalización de la educación obligatoria. España, con el 79,9 % de su población de 18 años escolarizada, se sitúa en la décima octava posición. Teniendo en cuenta que la inmensa mayoría de los países de la Unión Europea han establecido el límite superior de la educación obligatoria en los 16 años –o por encima de esa edad (Alemania, Bélgica, Países Bajos y Portugal)– la cifra anterior apunta al mismo fenómeno de «desescolarización» de la población joven al que aluden las elevadas tasas de abandono educativo temprano que presenta España en relación con el resto de los países de la Unión.

D2. Resultados académicos. Evaluación interna

Los resultados académicos derivados de la evaluación interna que se presentan y analizan en lo que sigue se referirán, por su significado primordial, a la finalización de los diferentes niveles o etapas y corresponden a los datos consolidados disponibles más recientes. Así, en el curso 2013-2014 –último cuyos datos relativos a la evaluación interna están disponibles–, el número de alumnas y alumnos españoles que finalizaron la Educación Primaria ascendió a 441.622, y el de los estudiantes que finalizaron la Educación Secundaria Obligatoria y obtuvieron el título de Graduado en Educación Secundaria ascendió a 391.585. En lo relativo a las enseñanzas

Figura D1.38
Tasas netas de escolarización a los 15, 16, 17 y 18 años de edad en los países de la Unión Europea. Año 2014



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16d138.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por Eurostat.

postobligatorias, 233.281 estudiantes finalizaron el Bachillerato, 101.618 concluyeron los estudios de Formación Profesional de grado medio y 118.108 terminaron los estudios superiores de Formación Profesional, obteniendo el título de Técnico Superior. Finalmente, en relación con las enseñanzas de régimen general, 28.532 estudiantes obtuvieron el certificado de Cualificación Profesional Inicial por haber superado los módulos obligatorios de los Programas de Cualificación Profesional Inicial.

En referencia a las enseñanzas de régimen especial destacan, en cifras absolutas, los 38.552 alumnas y alumnos que concluyeron sus estudios del nivel avanzado de idiomas en las escuelas oficiales de idiomas; los que terminaron estudios de Música en sus diferentes niveles –8.003 en enseñanzas elementales, 3.966 en estudios profesionales y 1.083 en enseñanzas de grado superior–; y los 3.720 estudiantes que finalizaron los estudios de Grado Superior de Artes Plásticas y Diseño.

D2.1. La finalización de la Educación Primaria

La promoción desde el tercer ciclo

En la tabla D2.1 se presenta el número de estudiantes que finalizaron los estudios de Educación Primaria en el curso 2013-2014, y se muestra su desagregación en función de las variables titularidad del centro y sexo del alumno.

La distribución de los 441.622 estudiantes españoles que promocionaron en el último curso de Educación Primaria según la titularidad del centro fue, en términos porcentuales, del 67,8 % en centros públicos y del 32,2 % en centros privados. La distribución según el sexo resultó más equilibrada, con un 51,4 % de hombres y un 48,6 % de mujeres.

En la figura D2.1 aparecen representadas las comunidades y ciudades autónomas ordenadas de mayor a menor, según el porcentaje del alumnado que finalizó con éxito los estudios de Educación Primaria, con respecto al número de matriculados en el último curso de la etapa, en el año académico 2013-2014. En el conjunto del territorio nacional, promocionaron del último curso de Educación Primaria el 96,6 % de los estudiantes matriculados en sexto curso (el 96,6 % de las mujeres y el 95,5 % de los hombres). Exceptuando a la ciudad autónoma de Ceuta, en la que promocionaron más hombres que mujeres –95,2 % de alumnos frente a 88,0 % de alumnas–,

Tabla D2.1
Estudiantes que finalizan la etapa de Educación Primaria en España, según la titularidad del centro y el sexo. Curso 2013-2014

	Centros públicos	Centros privados	Todos los centros(1)
Hombres	153.894	73.137	227.031
Mujeres	142.094	72497	214.591
Ambos sexos	295.988	145.634	441.622

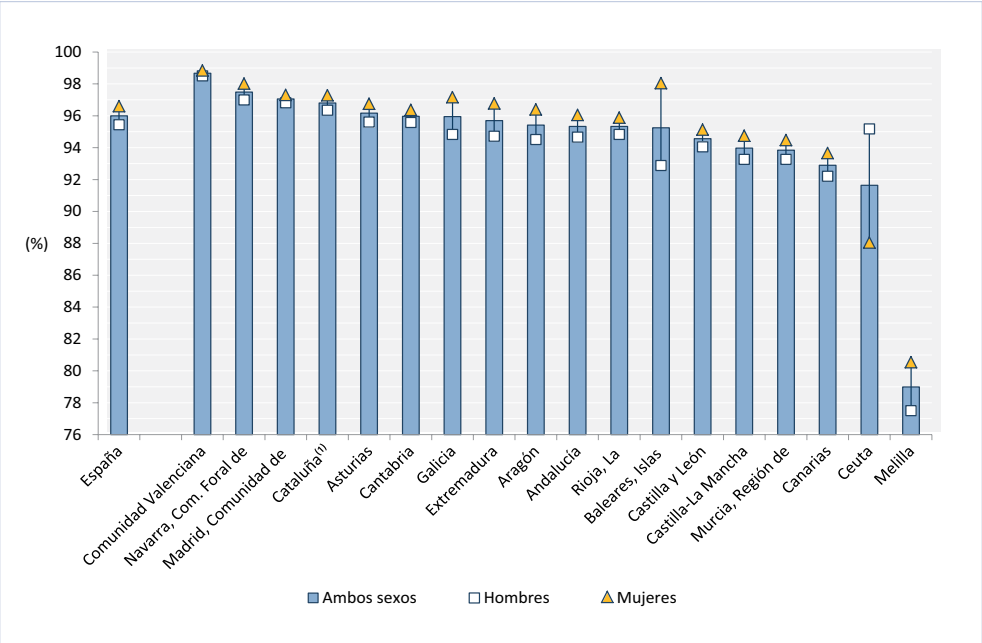
Fuente: Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Nota: La información de País Vasco no se encuentra disponible, incluyendo a efectos del Total una estimación de sus datos.

el porcentaje de promoción de las mujeres es más elevado que el de los hombres en todo el territorio nacional, destacando las Islas Baleares, que presentan una diferencia de más de 7,1 puntos porcentuales a favor de las alumnas.

En relación con la titularidad del centro, en todas las comunidades y ciudades autónomas, el número de estudiantes que promocionan desde el último ciclo de Educación Primaria a la Educación Secundaria Obligatoria, es mayor en los centros privados que en los centros públicos, salvo en cinco comunidades autónomas –Comunidad Valenciana, La Rioja, Cataluña, Andalucía y Canarias– y en la ciudad autónoma de Ceuta; pero las diferencias entre los porcentajes de promoción son reducidas en la mayoría de las comunidades y ciudades autónomas, excepción hecha de Ceuta y de la Comunidad Valenciana, que presentan una diferencia a favor de los centros públicos de 10,7 y 8,3 puntos porcentuales, respectivamente; y de Melilla donde la diferencia de 26,2 puntos porcentuales resulta favorable a los centros de titularidad privada (véase la figura D2.2).

Figura D2.1
Porcentaje de alumnado que finaliza la etapa de Educación Primaria respecto al número de estudiantes matriculados, según el sexo, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2013-2014



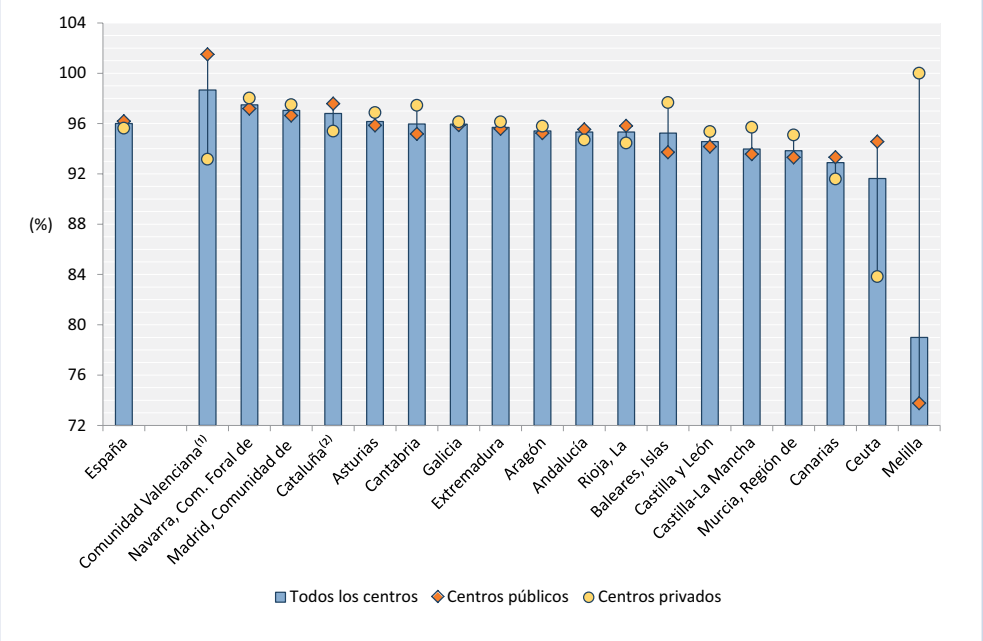
< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16d201.pdf >

1. Los datos del tercer ciclo han sido estimados.

Nota: La información de País Vasco no se encuentra disponible, incluyendo a efectos del Total una estimación de sus datos.

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Figura D2.2
Porcentaje de alumnado que finaliza la etapa de Educación Primaria respecto al número de estudiantes matriculados, según la titularidad del centro, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2013-2014



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16d202.pdf >

1. El porcentaje es superior al 100 %, debido a que los datos de aprobados y matriculados están tomados en fechas distintas.

2. Los datos del tercer ciclo han sido estimados.

Nota: La información de País Vasco no se encuentra disponible, incluyendo a efectos del Total una estimación de sus datos.

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

D2.2. La graduación en Educación Secundaria

En la tabla D2.2 se muestra el número de estudiantes que, al término del curso 2013-2014, obtuvo el título de Graduado en Educación Secundaria, bien por haber finalizado el cuarto curso de Educación Secundaria Obligatoria (ESO), bien por superar los módulos voluntarios de los Programas de Cualificación Profesional Inicial (PCPI), o bien por terminar los estudios de Educación Secundaria para adultos (modalidades presencial, a distancia y de superación de las pruebas libres). El número total de estudiantes que en 2014 obtuvieron la graduación en Educación Secundaria fue de 391.585, de los cuales el 83,7 % lo hicieron a través de la promoción de

Tabla D2.2
Graduados en Educación Secundaria en España, según la enseñanza y el sexo. Curso 2013-2014

	Hombres	Mujeres	Ambos sexos
Finalizan estudios de Educación Secundaria Obligatoria(1)	158.256	169.660	327.916
Superan módulos voluntarios de los PCPI(2)	10.221	4.543	14.764
Finalizan Educación Secundaria para Personas Adultas(3)	27.639	21.266	48.905
Total	196.116	195.469	391.585

1. La información de País Vasco no se encuentra disponible, incluyendo a efectos del Total una estimación de sus datos.

2. La información de País Vasco y Cataluña no se encuentra disponible, a efectos del cálculo del Total una estimación de los datos de País Vasco.

3. No se incluye la información de Canarias dentro del alumnado propuesto para el título de Graduado en ESO a través de educación de adultos, por no estar disponible.

Fuente: Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Tabla D2.3
Alumnado que finaliza la etapa de Educación Secundaria Obligatoria en España, según la titularidad del centro y el sexo. Curso 2012-2013

	Centros públicos	Centros privados	Todos los centros
Hombres	96.954	61.302	158.256
Mujeres	106.638	63.022	169.660
Ambos sexos	203.592	124.324	327.916

Fuente: Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Nota: La información de País Vasco no se encuentra disponible, incluyendo a efectos del Total una estimación de sus datos.

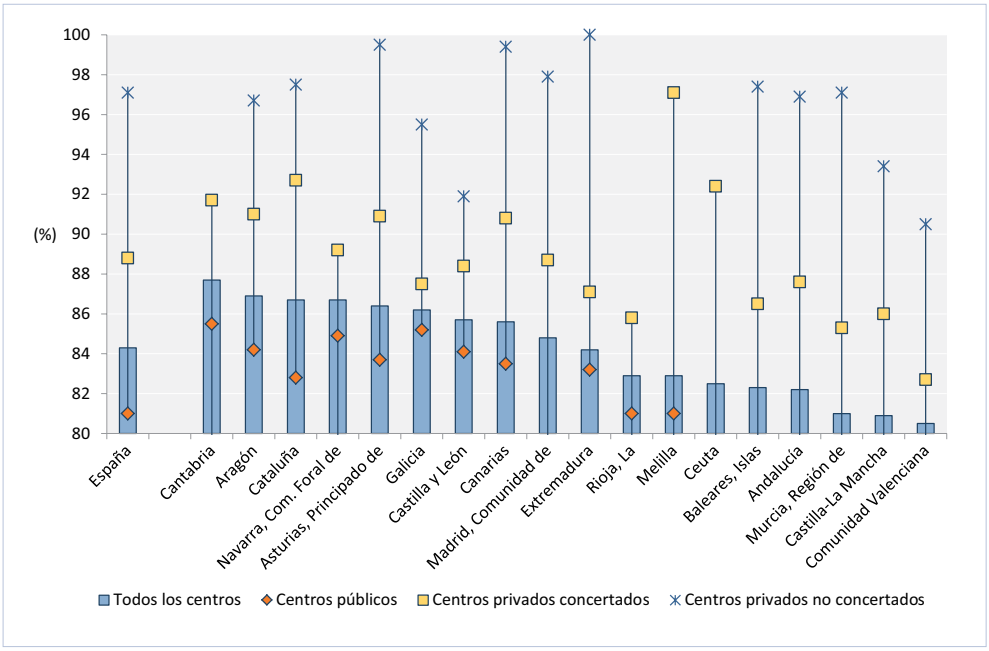
cuarto curso de ESO, el 3,8 % por la superación de los módulos voluntarios de los PCPI, y el 12,5 % por medio de la Educación Secundaria para adultos. La desagregación por sexo indica que en 2014 un 50,1 % de hombres, frente a un 49,9 % de mujeres, obtuvieron el citado título.

La finalización del cuarto curso de Educación Secundaria Obligatoria

En la tabla D2.3 se muestra que en el curso 2013-2014, de los 327.916 alumnas y alumnos que finalizaron los estudios de cuarto curso de Educación Secundaria Obligatoria, 203.592 lo hicieron en centros públicos (62,1 %) y 124.324 en centros de titularidad privada (37,9 %).

En el conjunto del territorio nacional, el 84,3 % de los estudiantes evaluados en cuarto curso obtuvieron el graduado en Educación Secundaria. En todas las comunidades y ciudades autónomas este porcentaje es mayor en los centros privados –tanto concertados como no concertados– que en los centros públicos (véase la figura D2.3).

Figura D2.3
Porcentaje de alumnado que promociona de cuarto curso de Educación Secundaria Obligatoria con respecto al número de estudiantes evaluados, según la titularidad del centro y la financiación de las enseñanzas, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2013-2014



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16d203.pdf >

Nota: La información de País Vasco no se encuentra disponible, incluyendo a efectos del Total una estimación de sus datos.

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Tabla D2.4
Porcentaje de alumnado que finaliza la etapa de Educación Secundaria Obligatoria en España con respecto al número de estudiantes evaluados, según la titularidad del centro, la financiación de las enseñanzas y el tipo de promoción. Curso 2013-2014

	Con todas las materias superadas	Con materias no superadas	Total
Centros públicos	62,4	18,6	81,0
Centros privados concertados	73,5	15,3	88,8
Centros privados no concertados	88,2	8,9	97,1
Todos los centros	67,0	17,3	84,3

Nota: La información de País Vasco no se encuentra disponible, incluyendo a efectos del cálculo Total una estimación de sus datos.

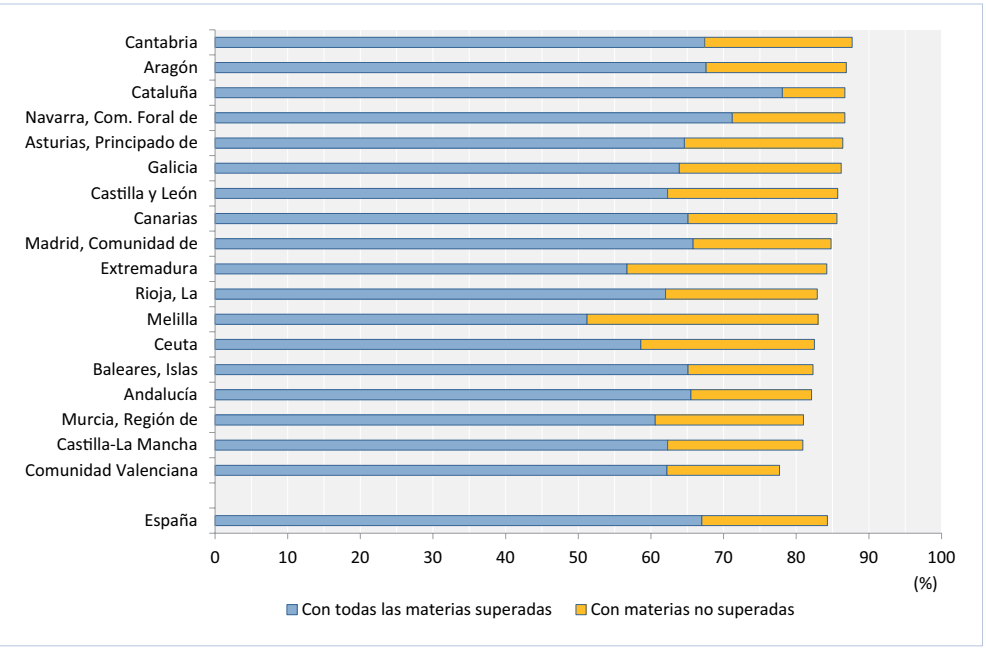
Fuente: Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Considerando el porcentaje de alumnado que finaliza la etapa de Educación Secundaria Obligatoria por comunidades y ciudades autónomas, se observa que todas están en un intervalo cuyos extremos son la comunidad de Cantabria (87,7 %) y la Comunidad Valenciana (80,5 %).

Como se muestra en la tabla D2.4, el porcentaje de alumnos que finalizaron en 2014 la etapa de Educación Secundaria Obligatoria con todas las materias superadas respecto a los evaluados es del 67,0 % y el 17,3 % con alguna materia pendiente. Destaca el elevado porcentaje de alumnado que promociona en los centros privados no concertados cuyo valor es del 88,2 %, siendo el 8,9 % los que lo hacen con alguna materia no superada.

Estos porcentajes desagregados por el tipo de promoción quedan representados en la figura D2.4. Las comunidades y ciudades autónomas que presentan mayores porcentajes de alumnado que promociona, son las que a su vez tienen mayores porcentajes de alumnado que finaliza la etapa con todas las materias superadas, destacando Cataluña (78,1 %), la Comunidad Foral de Navarra (71,2 %), Aragón (67,6 %) y Cantabria (67,4 %).

Figura D2.4
Distribución del porcentaje de estudiantes que promociona de cuarto curso de Educación Secundaria Obligatoria con respecto a los evaluados, según el tipo de promoción, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2013-2014

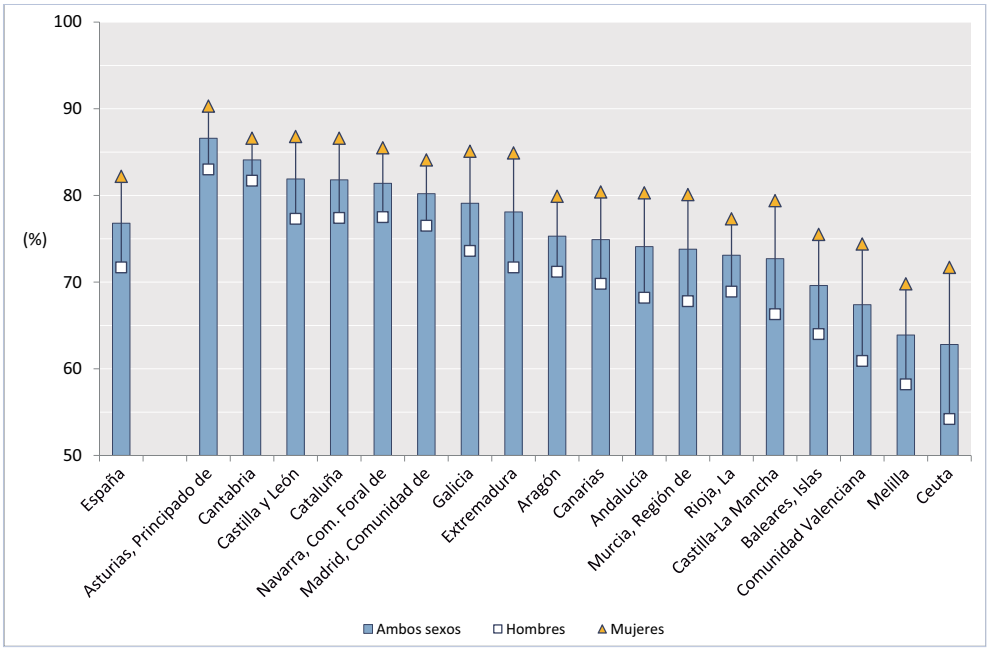


< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16d204.pdf >

Nota: La información de País Vasco no se encuentra disponible, incluyendo a efectos del cálculo Total una estimación de sus datos.

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Figura D2.5
Tasa bruta de población que finaliza los estudios de Educación Secundaria Obligatoria, según el sexo, por comunidades y ciudades autónomas. Año 2014



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16d205.pdf >

Nota: La información de País Vasco no se encuentra disponible, incluyendo a efectos del cálculo Total una estimación de sus datos.

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

En la figura D2.5 se muestran, ordenadas de mayor a menor, las comunidades autónomas según la tasa bruta de población[5] que finaliza la Educación Secundaria Obligatoria y que está en condiciones, por tanto, de continuar los estudios de educación secundaria superior –Bachillerato o enseñanzas profesionales de grado medio–. Se advierte en ella el valor relativamente bajo de dicha tasa (76,8 %) al tratarse de una etapa obligatoria. En la citada figura se aprecia asimismo que las mujeres presentan mejores resultados que los hombres en este indicador en todas las comunidades y ciudades autónomas. En el conjunto del territorio nacional existe una diferencia a favor de las mujeres de 10,5 puntos porcentuales. Por otra parte, aparecen en la figura diferencias notables entre comunidades y ciudades autónomas. Así, en el Principado de Asturias, la tasa bruta de alumnas que finalizan la Educación Secundaria Obligatoria es del 90,3 %, y en otras cinco comunidades supera el 85 % (Cantabria, Castilla y León, Cataluña, Navarra y Galicia); mientras que en Melilla no alcanza el 70,0 %.

La superación de los módulos voluntarios de los Programas de Cualificación Profesional Inicial

Como se muestra en la tabla D2.5, 14.764 alumnas y alumnos obtuvieron, en 2014, la graduación en Educación Secundaria por haber superado los módulos voluntarios de los Programas de Cualificación Profesional Inicial (PCPI); esta cifra aparece desagregada por sexo y por titularidad del centro. En la tabla referida se puede apreciar que estas enseñanzas se desarrollan preferentemente en centros públicos –el 85,1 % de los graduados pertenecen a centros públicos– y que sigue siendo una opción elegida con mayor frecuencia por los hombres –el 69,2 % de los que obtienen la graduación son hombres–. En consecuencia, el 58,9 % del alumnado que obtuvo la graduación en Educación Secundaria por haber superado los módulos voluntarios de los PCPI corresponde a hombres que estaban matriculados en centros públicos.

En la figura D2.6 aparecen representadas las tasas brutas de la población que en 2014 superó los módulos voluntarios de los Programas de Cualificación Profesional Inicial y que, por tanto, obtuvo por este medio el graduado en Educación Secundaria Obligatoria, en cada una de las comunidades autónomas. Se ha de tener en

5. La tasa bruta de población que finaliza los estudios de Educación Secundaria Obligatoria se obtiene como la relación porcentual entre el alumnado que termina el cuarto curso de Educación Secundaria Obligatoria, independientemente de su edad, y la población de 15 años, que es la «edad teórica» de comienzo del cuarto y último curso de esta enseñanza. Se debe tener en cuenta que el rango de edades de los alumnos que finalizan los estudios de Educación Secundaria es amplio, y comprende desde los 15 a los 18 años.

Tabla D2.5
Alumnado de los Programas de Cualificación Profesional Inicial que obtiene el título de Graduado en Educación Secundaria por haber superado los módulos voluntarios, según la titularidad del centro y el sexo, en España. Curso 2013-2014

	Centros públicos	Centros privados	Todos los centros
Hombres	8.699	1.522	10.221
Mujeres	3.841	702	4.543
Ambos sexos	12.540	2224	14.764

Notas:

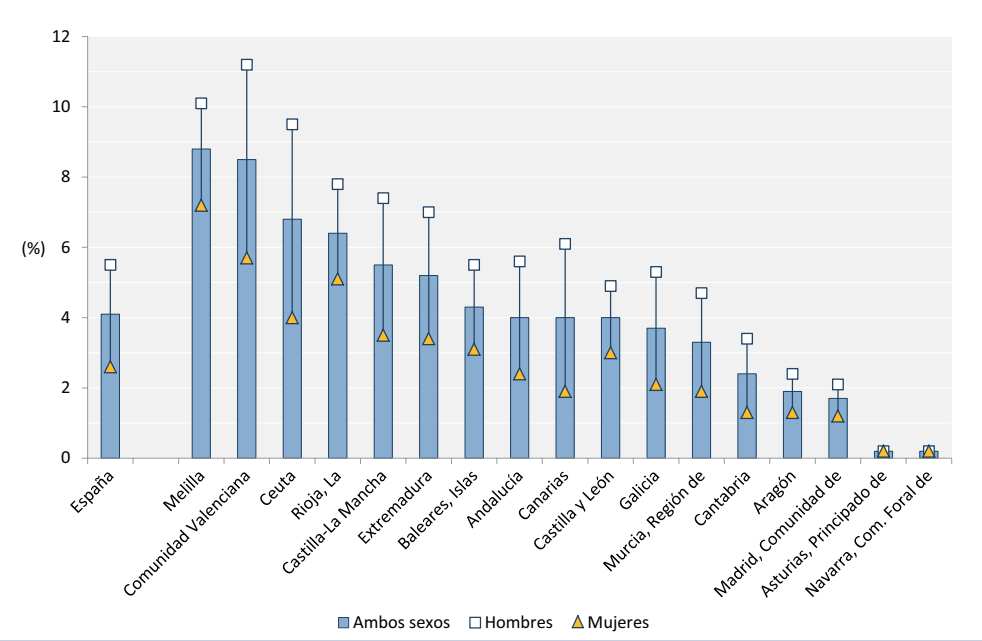
1. No se dispone de los datos de Cataluña.

2. La información de País Vasco no se encuentra disponible, incluyendo a efectos del cálculo Total una estimación de sus datos.

Fuente: Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

cuenta que, a efectos de cálculo de la tasa bruta en este caso, la edad teórica del comienzo del último curso de estos estudios es de 17 años y el rango de edades de los alumnos considerados está comprendido entre los 16 y los 20 años o más. No obstante, el análisis comparado de las figuras D2.5 y D2.6 permite apreciar la relativamente baja contribución de los Programas de Cualificación Profesional Inicial a la graduación en Secundaria Obligatoria –solo una tasa bruta del 4,1 %, frente a una tasa bruta del 76,8 % que obtiene el título superando cuarto curso de Educación Secundaria Obligatoria–. Ello es, en parte, atribuible a que solo el 41,6 % de los alumnos que superan los módulos obligatorios, superan también los voluntarios (véase tabla D2.9). En lo que respecta a la variable sexo, se observa que la tasa bruta de la población que obtiene la graduación en Educación Secundaria a través de los Programas de Cualificación Profesional Inicial es superior en los hombres; la mayor disparidad se da en la ciudad autónoma de Ceuta y en la Comunidad Valenciana, con una diferencia en

Figura D2.6
Tasa bruta de población que supera los módulos voluntarios de los Programas de Cualificación Profesional Inicial, según el sexo, por comunidades y ciudades autónomas. Año 2014



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16d206.pdf >

Notas:

1. No se dispone de los datos de Cataluña.

2. La información de País Vasco no se encuentra disponible, incluyendo a efectos del cálculo Total una estimación de sus datos.

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Tabla D2.6
Alumnado de Educación Secundaria para adultos que obtiene la graduación en Educación Secundaria, por enseñanza y sexo. Curso 2013-2014

	Hombres	Mujeres	Ambos sexos
Educación Secundaria para Personas Adultas – Modalidad presencial	12.504	10.069	22.573
Educación Secundaria para Personas Adultas – Modalidad a distancia	6.852	6.552	13.404
Pruebas libres para la obtención de Graduado en ESO	8.283	4.645	12.928
Total	27.639	21.266	48.905

Nota: No se dispone de los datos de Canarias.

Fuente: Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

ambas de 5,5 puntos porcentuales frente a las mujeres. Le siguen Canarias y Castilla-La Mancha, con diferencias de 4,2 y 3,9 respectivamente. Ello indica que esta vía de acceso a la graduación sigue siendo preferentemente masculina.

La graduación en Educación Secundaria para Personas Adultas

La tabla D2.6 muestra el impacto, en cuanto a número de alumnos, de la graduación en Educación Secundaria por la vía de la educación para personas adultas en sus diferentes modalidades (presencial, a distancia y por superación de las pruebas libres). En 2014, 48.905 alumnos lograron el título de graduado, de los cuales el 46,2 % corresponde a la modalidad presencial; el 27,4 % obtuvieron el título por la modalidad a distancia; y el 26,4 % lo lograron mediante la superación de las pruebas libres convocadas al efecto. Por otra parte, el 56,5 % del conjunto de estos estudiantes son hombres, frente al 43,5 % que son mujeres. De nuevo se advierte que esta opción de «segunda oportunidad» es preferentemente masculina, incluso en la modalidad a distancia, que, en cursos anteriores, era elegida por más mujeres que hombres.

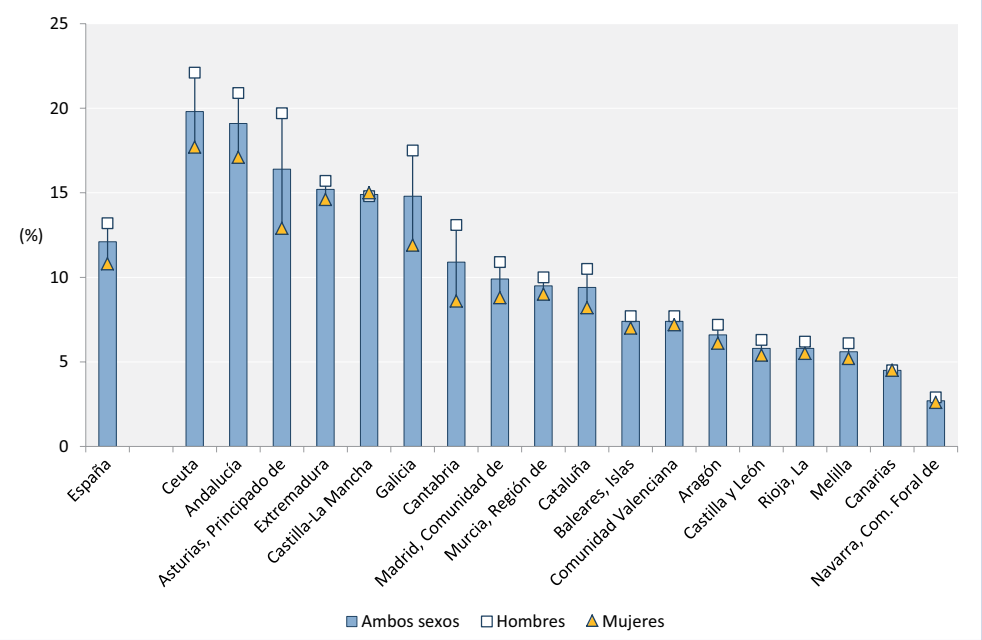
En la figura D2.7 aparecen ordenadas las comunidades con arreglo a las tasas brutas de la población que en 2014 obtiene el graduado en Educación Secundaria Obligatoria a través de la Educación Secundaria para adultos (presencial, a distancia y por superación de las pruebas libres); se trata, en este caso, de la relación porcentual entre el alumnado que finaliza estos estudios –cualquiera que sea su edad– y la población de 18 años, que es la edad teórica del comienzo del último curso de estos estudios. En dicha figura se aprecia con claridad la existencia, por esta vía, de una contribución sustantiva a la graduación en Secundaria Obligatoria. Este tipo de datos indica por su magnitud relativa, el valor potencial de esta forma de escolarización a la hora de concebir las políticas, correctoras del abandono educativo temprano, fenómeno que se analizará más adelante en el epígrafe D4.

Por otra parte, se observa que Ceuta (19,8 %) y Andalucía (19,1 %) destacan con respecto al resto de las comunidades –con valores por encima del 19 % de la tasa bruta de la población que obtiene la graduación en Educación Secundaria a través de la Educación Secundaria para adultos–, que sitúa, al menos, 7,0 puntos porcentuales por encima del valor correspondiente al conjunto del territorio nacional (12,1 %). Cuando las cifras se refieren solo a los hombres, vuelven a destacar las mismas tres comunidades autónomas con tasas superiores al 20 %, mientras que la tasa del total nacional para hombres alcanza el valor del 13,2 %.

La evolución de los resultados

En el periodo comprendido entre los cursos 2008-2009 y 2013-2014, el número de estudiantes que obtiene el título de Graduado en Educación Secundaria se incrementó en un 8,5 %. El aumento de dicho número en este periodo fue del 2,1 % por la vía de la finalización de los estudios de las enseñanzas ordinarias de ESO, y del 25,0 % por la vía de la educación para personas adultas. La graduación en Educación Secundaria debida a la superación de los módulos voluntarios de los Programas de Cualificación Profesional Inicial se inició en el curso 2008-2009 con 653 alumnos –durante el cual coexistieron con los Programas de Garantía Social–, y en el curso siguiente la cifra era de 8.627 nuevos graduados. En el curso 2013-2014 la cifra alcanzó los 14.709 (véase figura D2.8).

Figura D2.7
Tasa bruta de población que obtiene el graduado en Educación Secundaria Obligatoria a través de la Educación Secundaria para adultos, por comunidades y ciudades autónomas. Año 2014

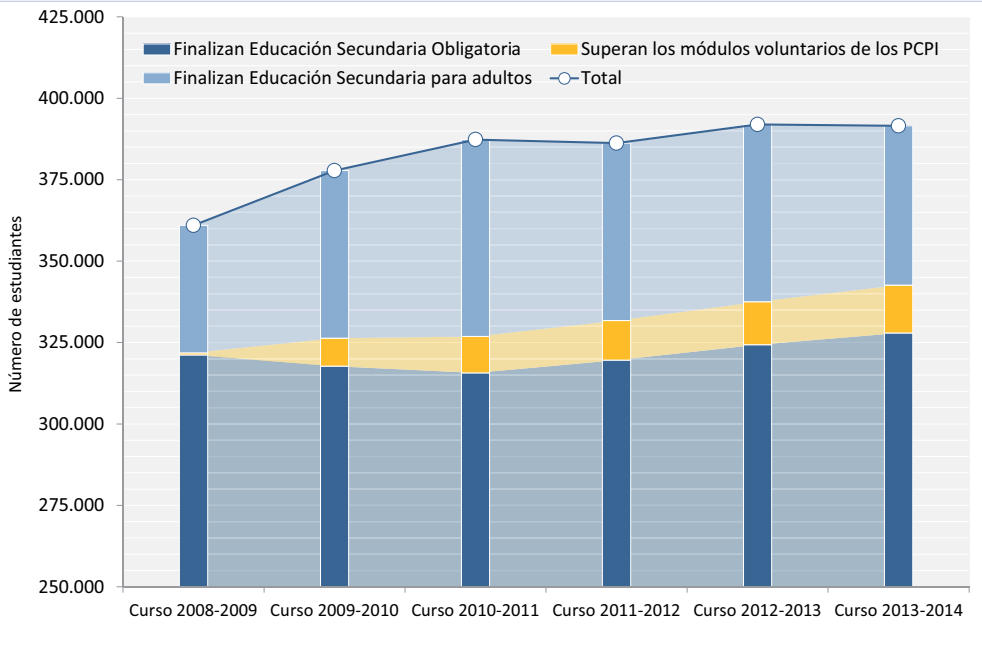


< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16d207.pdf >

Nota: La información de País Vasco no se encuentra disponible, incluyendo a efectos del cálculo Total una estimación de sus datos.

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

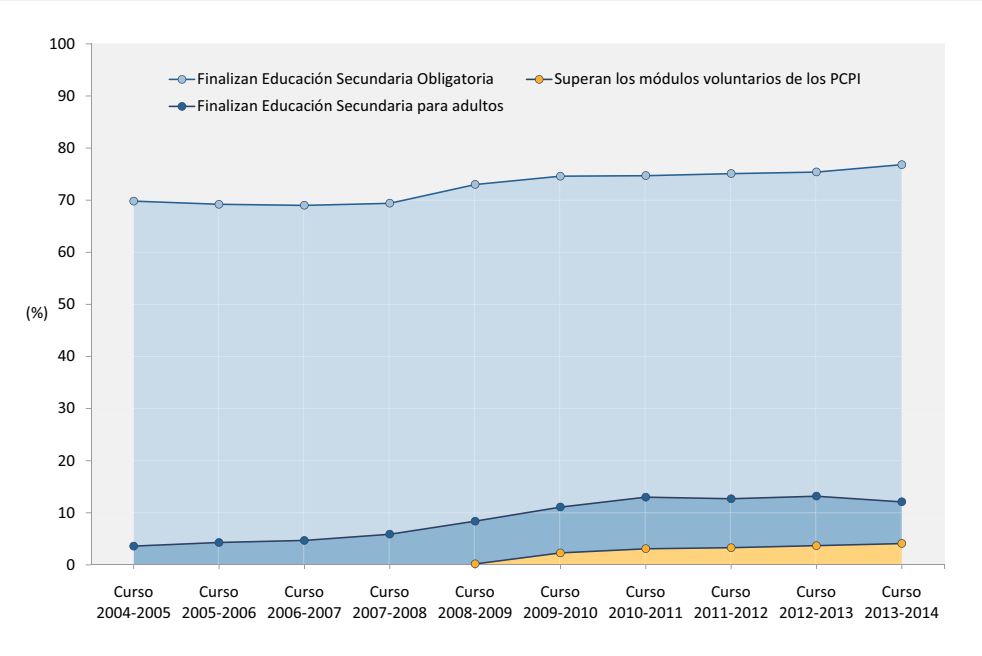
Figura D2.8
Evolución del número de estudiantes que obtiene el Graduado en Educación Secundaria en España, según los estudios que finalizan. Cursos 2008-2009 a 2013-2014



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16d208.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Figura D2.9
Evolución de la tasa bruta de población que obtiene el título de graduado en Educación Secundaria en España, según las enseñanzas. Cursos 2004-2005 a 2013-2014



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16d209.pdf >

Nota: Los Programas de Cualificación Profesional Inicial se iniciaron en el curso 2008-2009.

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

La figura D2.9 refleja la evolución de las tasas brutas de Graduados en Educación Secundaria, desde el curso 2004-2005 al 2013-2014, de cada una de las tres vías antes consideradas: enseñanzas ordinarias de Educación Secundaria Obligatoria, Educación para adultos y superación de los módulos voluntarios de los Programas de Cualificación Profesional Inicial. Estas tres tasas no se pueden sumar, ya que las edades teóricas de la población a la que se hace referencia en cada caso son diferentes (16 años para las enseñanzas ordinarias, 17 años para los PCPI y 18 años para las enseñanzas de adultos). En el periodo analizado se aprecia un elevado incremento de las tasas brutas de la población que consigue el Graduado en Educación Secundaria por la vía de la educación para personas adultas, con un aumento de 7,0 puntos porcentuales desde el curso 2008-2009.

Considerando únicamente el alumnado que finaliza las enseñanzas ordinarias de Educación Secundaria Obligatoria, se observa que, con respecto a la población de 16 años, el porcentaje de alumnos que se graduó en ESO en el curso 2013-2014 aumentó un 1,4 % respecto al curso anterior, siendo el incremento del 2,2 % en los últimos cinco cursos.

La tasa de graduados en Educación Secundaria a través de la superación de los módulos voluntarios de los PCPI, también se ha ido incrementando, con una diferencia de un 0,4 % más de graduados que en el curso 2012-2013, y de un 1,8 % desde su comienzo en el curo 2008-2009.

D2.3. La titulación en Bachillerato

La finalización del Bachillerato

El número de estudiantes que al término del curso 2013-2014 consiguió el título de Bachillerato, en sus diferentes regímenes de asistencia (ordinario, de adultos o nocturno y a distancia) y modalidades, se muestra en la tabla D2.7. El número total de estudiantes que obtuvieron la titulación de Bachiller en 2014 fue de 233.281, de los cuales el 93,3 % lo hicieron a través del régimen ordinario, el 3,7 % por medio de las enseñanzas para personas adultas y el 3,0 % restante mediante la fórmula a distancia. La distribución por modalidad de Bachillerato de los titulados en 2014 fue muy similar en la modalidad de Humanidades y Ciencias Sociales, y en la de Ciencias y Tecnología, y supuso el 48,3 % y el 47,3 %, respectivamente. La cifra de los titulados en la modalidad de Artes

Tabla D2.7
Alumnado que obtiene el título de Bachillerato en España, según la modalidad y el régimen de las enseñanzas. Curso 2013-2014

	Régimen ordinario	Régimen adultos/nocturno	A distancia	Total
Artes (1)	8.961	339	209	9.509
Humanidades y Ciencias Sociales	102.552	5.424	4.810	112.786
Ciencias y Tecnología	105.567	2.821	1.914	110.302
Sin modalidad	684	0	0	684
Total	217.764	8.584	6.933	233.281

1. Incluye el alumnado que consigue el título por haber superado las materias comunes y el grado medio de Música o Danza.

Nota: La información de País Vasco no se encuentra disponible, incluyendo a efectos del Total una estimación de sus datos.

Fuente: Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

–el 4,1 % del total– incluye a los alumnos que consiguen el título por haber superado las materias comunes y el grado medio de Música o Danza.

De los 226.348 alumnas y alumnos que finalizaron el Bachillerato en régimen presencial en 2014, el 69,1 % estaban matriculados en centros públicos (156.439 estudiantes) y el 55,4 % eran mujeres (125.340 alumnas) (véase la tabla D2.8).

En la figura D2.10 se muestra el porcentaje del alumnado que promociona de segundo curso de Bachillerato –y que, por tanto, está en condiciones de obtener el título de Bachillerato–, para cada una de las comunidades, diferenciándose en ellas los datos según la titularidad del centro. En el conjunto del territorio nacional, el 77,3 % del alumnado evaluado en segundo curso de Bachillerato en régimen ordinario obtiene el título –el 89,3 % de alumnos de centros privados y el 72,8 % de centros públicos–. En todas las comunidades autónomas el porcentaje de alumnado que finaliza los estudios de Bachillerato, respecto a los alumnos evaluados, es mayor en los centros privados que en los centros públicos. La diferencia entre los porcentajes de promoción de segundo curso de Bachillerato, atendiendo a la titularidad del centro, supera los 30 puntos en Melilla, y los 24 en Ceuta y en Madrid. En Baleares la diferencia es de 5,5 puntos y en las restantes comunidades sus valores oscilan entre 10 y 19 puntos.

La figura D2.11 representa el porcentaje de alumnado que finaliza los estudios de Bachillerato en Régimen Ordinario, según las distintas modalidades, en el curso 2013-2014. En ella se observa que, en todas las comunidades y ciudades autónomas, a excepción de en Melilla, los porcentajes más elevados de promoción fueron para el alumnado de la modalidad de Ciencias y Tecnología, seguidos por la modalidad de Humanidades y Ciencias Sociales y, finalmente, la modalidad de Artes, siendo los valores para dichas modalidades, en el conjunto del territorio nacional, del 82,2 %, el 74,1 % y el 60,3 %, respectivamente.

Tabla D2.8
Estudiantes que finalizan el Bachillerato en régimen presencial en España, según la modalidad, la titularidad del centro y el sexo. Curso 2013-2014

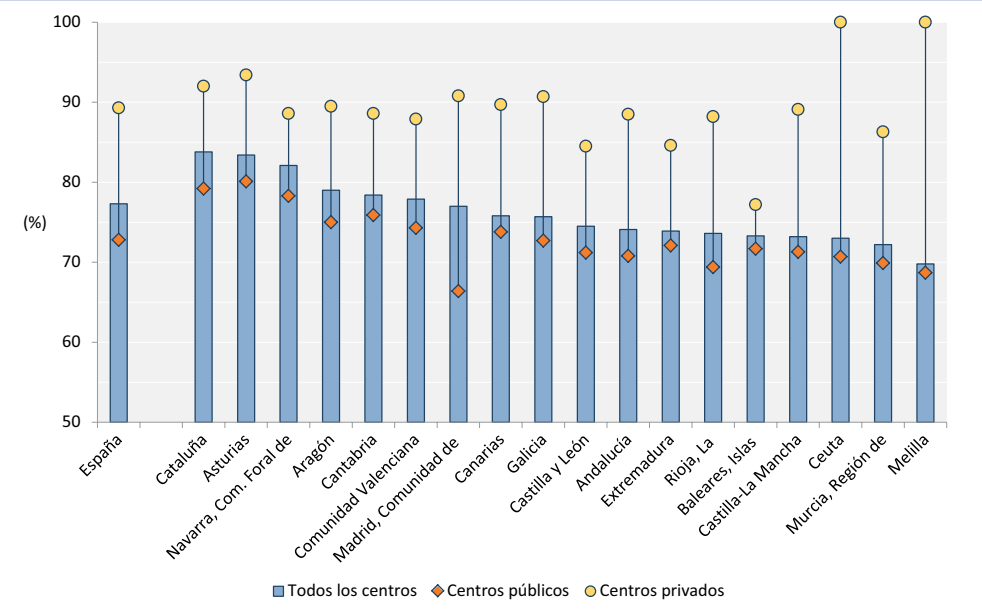
	Centros públicos		Centros privados		Todos los centros	
	Mujeres	Ambos sexos	Mujeres	Ambos sexos	Mujeres	Ambos sexos
Artes (1)	5.703	8.336	669	964	6.372	9.300
Humanidades y Ciencias Sociales	48.495	76.932	17.942	31.044	66.437	107.976
Ciencias y Tecnología	34.578	71.148	17.602	37.240	52.180	108.388
Sin modalidad	15	23	336	661	351	684
Total	88.791	156.439	36.549	69.909	125.340	226.348

1. Incluye el alumnado que consigue el título por haber superado las materias comunes y el grado medio de Música o Danza.

Nota: La información de País Vasco no se encuentra disponible, incluyendo a efectos del Total una estimación de sus datos.

Fuente: Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Figura D2.10
Porcentaje de alumnado que promociona de segundo curso de Bachillerato respecto a los estudiantes evaluados, según la titularidad del centro, en régimen ordinario, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2013-2014



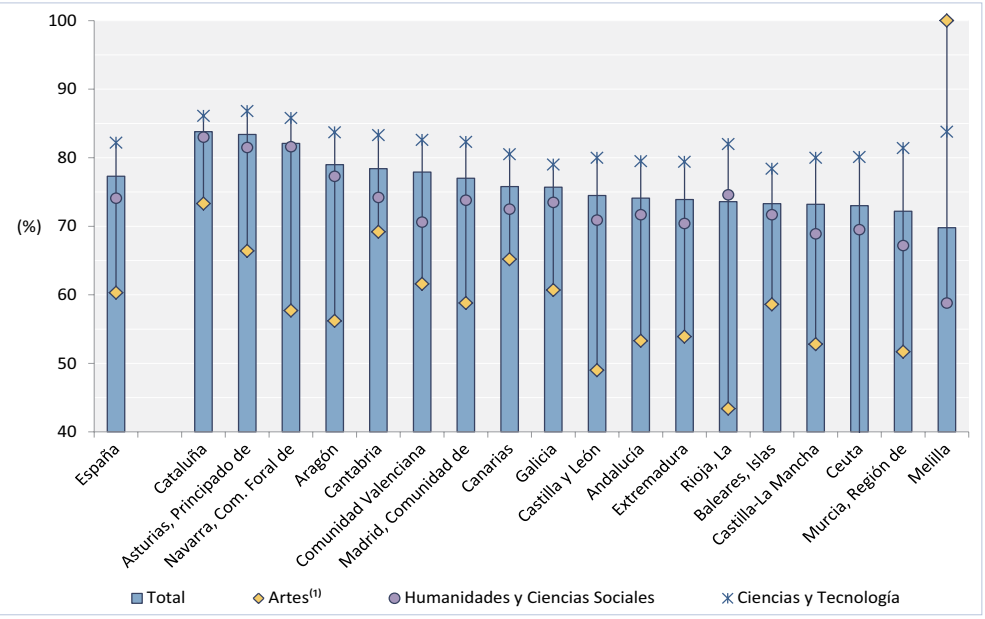
< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16d210.pdf >

Notas:

1. La modalidad de Artes incluye el alumnado que consigue el título por haber superado las materias comunes y el grado medio de Música o Danza.
2. La información de País Vasco no se encuentra disponible, incluyendo a efectos del Total una estimación de sus datos.

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Figura D2.11
Porcentaje de alumnado que promociona de segundo curso de Bachillerato respecto al número de estudiantes evaluados, según la modalidad cursada en régimen ordinario, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2013-2014



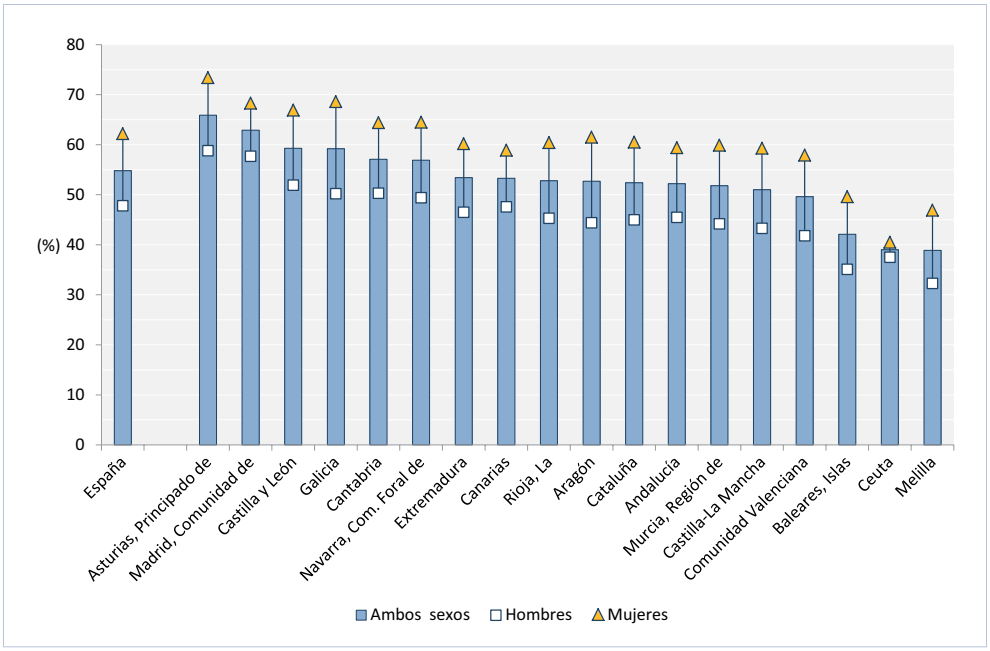
< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16d211.pdf >

1. La modalidad de Artes incluye el alumnado que consigue el título por haber superado las materias comunes y el grado medio de Música o Danza.

Nota: La información de País Vasco no se encuentra disponible, incluyendo a efectos del Total una estimación de sus datos.

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Figura D2.12
Tasa bruta de población que finaliza los estudios de Bachillerato, según el sexo, por comunidades y ciudades autónomas. Año 2014



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16d212.pdf >

Nota: La información de País Vasco no se encuentra disponible, incluyendo a efectos del Total una estimación de sus datos.

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Es posible referir los análisis a las tasas brutas de la población que en 2014 obtuvo el título de Bachillerato; esto es, a la relación porcentual entre los alumnos que finalizan estos estudios –cualquiera que sea su edad– y la población de 17 años, que es la edad teórica del comienzo del segundo curso y último de estos estudios. En la figura D2.12 aparecen ordenadas las comunidades y ciudades autónomas con arreglo al valor de este indicador. En el conjunto de España esa tasa bruta, en 2014, es para las mujeres (62,2 %) superior a la de los hombres (47,8 %), lo que supone una diferencia de 14,4 puntos porcentuales. Esta diferencia aumenta 3,9 puntos, con respecto a la que se produce en ese mismo curso escolar, para las tasas brutas de finalización de los estudios de Educación Secundaria Obligatoria.

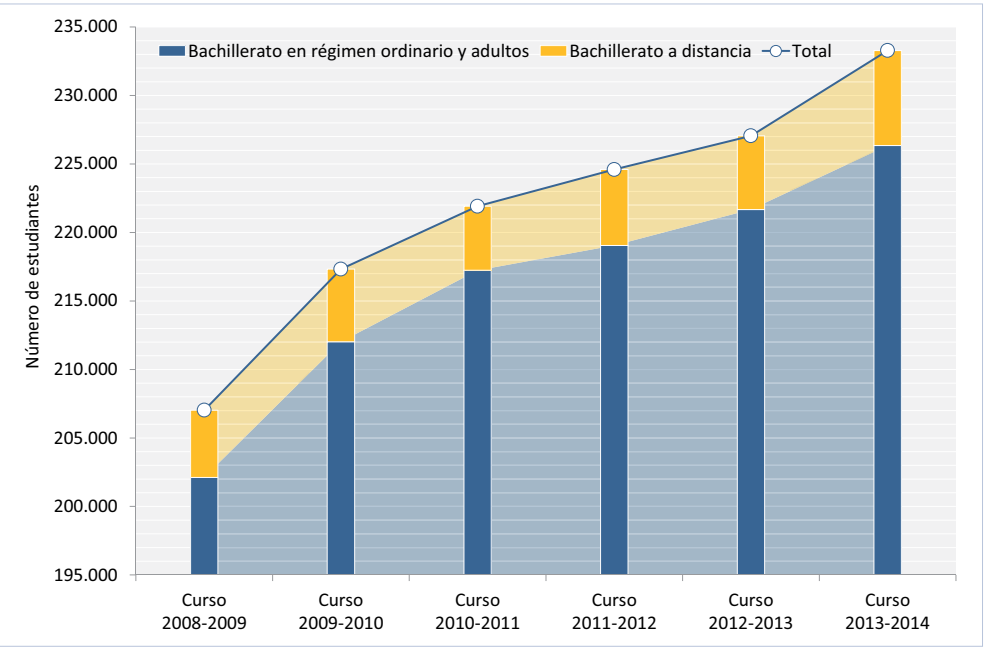
Asimismo, en la figura D2.12 se aprecia un comportamiento muy diferenciado entre las comunidades autónomas en cuanto a los valores de esta tasa bruta en 2014. Así, el Principado de Asturias (65,9 %) y la Comunidad de Madrid (62,9 %) presentan unas tasas superiores al 60 %; cuatro comunidades logran una tasa superior al 55 % –Castilla y León (59,3 %), Galicia (59,2 %), Cantabria (57,1 %) y Navarra (56,9 %)–; mientras que en Ceuta (39,0 %) y en Melilla (38,8 %) el valor de dicha tasa no alcanza el 40 %.

La evolución de los resultados

En la figura D2.13 se muestra la evolución del número de nuevos bachilleres entre los cursos académicos 2008-2009 y 2013-2014. Se observa que, en este periodo, se experimentó un incremento del 12,7 % en el número de estudiantes que obtuvieron el título de Bachiller. Hubo 24.226 titulados más, un incremento del 12,0 %, por la finalización de los estudios de las enseñanzas ordinarias de Bachillerato, y 2.031 más por la vía de los que lo obtuvieron a través de las enseñanzas a distancia, un incremento del 41,4 %.

Al objeto de poder expresar gráficamente la evolución del número de alumnos que finalizan los estudios de Bachillerato, se representa en la figura D2.14 el índice de variación del número de titulados en Bachillerato en el curso 2013-2014 con relación al curso 2008-2009 –considerado como 100– en cada una de las comunidades y ciudades autónomas, teniendo además en cuenta el sexo del estudiante. En la figura destaca que el aumento relativo de bachilleres es más elevado entre los hombres que entre las mujeres, destacando Ceuta

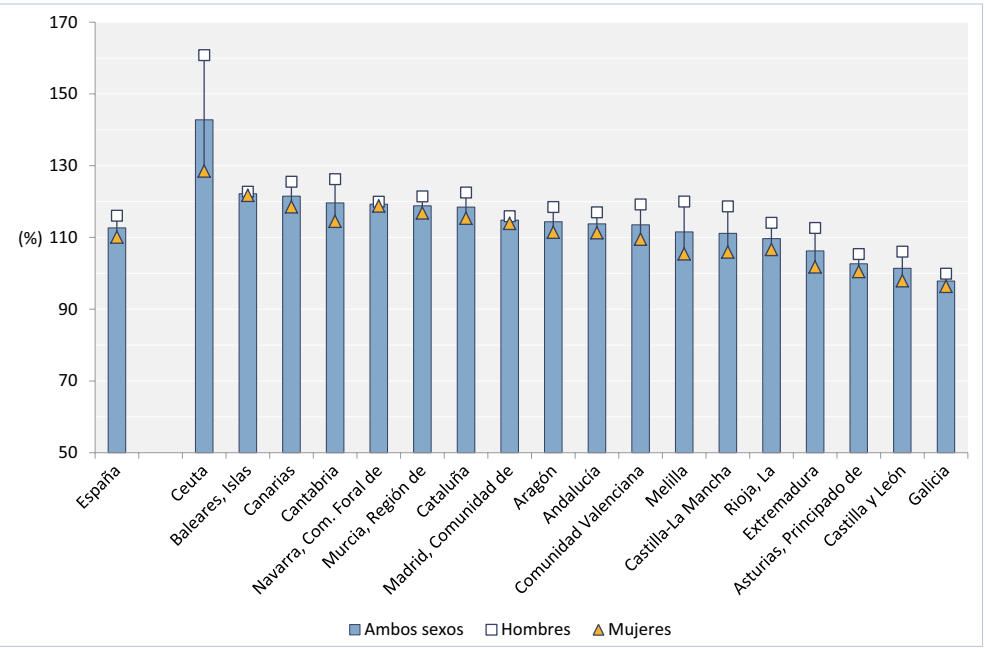
Figura D2.13
Evolución del número de estudiantes que finaliza los estudios de Bachillerato en España. Cursos 2008-2009 a 2013-2014



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16d213.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Figura D2.14
Índice de variación del número de estudiantes que finaliza los estudios de Bachillerato por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2013-2014 (curso 2008-2009 = 100)

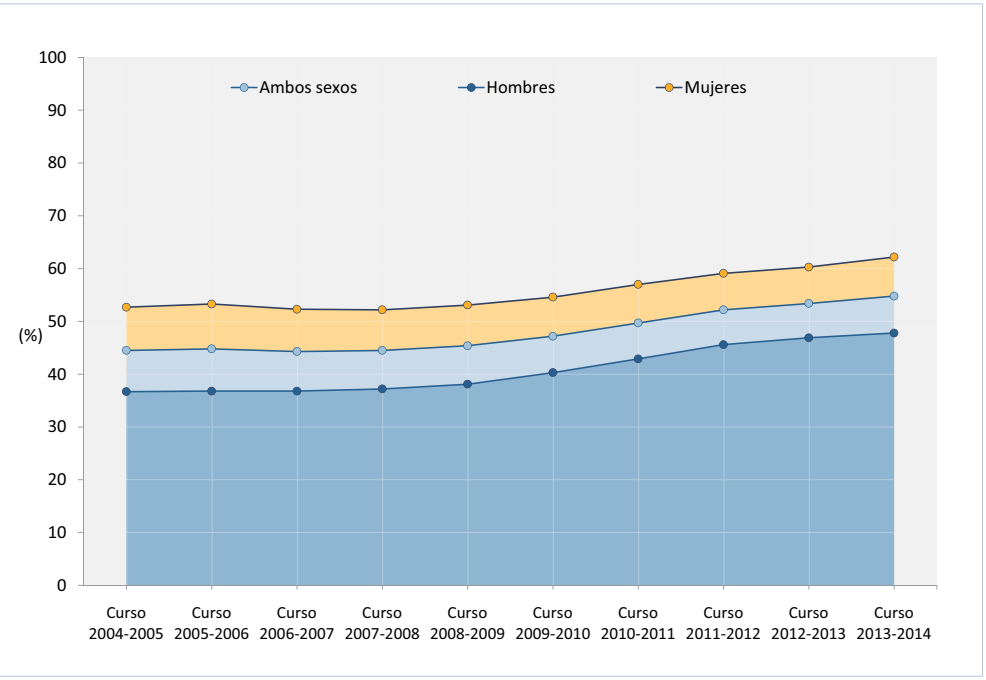


< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16d214.pdf >

Nota: La información de País Vasco no se encuentra disponible, incluyendo a efectos del Total una estimación de sus datos.

Fuente: Elaboración propia a partir de datos los proporcionados por la Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Figura D2.15
Evolución de la tasa bruta de población que obtiene la titulación en Bachillerato en España. Cursos 2004-2005 a 2013-2014



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16d215.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

con un 32,4 % más de titulados que de tituladas. En el conjunto del territorio nacional esta diferencia a favor de los hombres es de 6,0 puntos porcentuales, con un aumento, en los seis cursos considerados, del 16,1 %. En ese mismo periodo, el aumento de las mujeres que finalizaron los estudios de Bachillerato fue del 10,1 %.

La figura D2.15 amplía el intervalo de observación y refleja la evolución de las tasas brutas de estudiantes titulados en Bachillerato en el decenio comprendido entre el curso 2004-2005 al 2013-2014, según el sexo. En el periodo analizado se aprecia que, tras un comportamiento estable o ligeramente oscilante, se produce, a partir del curso 2007-2008, un incremento sostenido de las tasas brutas de la población que consigue el título de Bachiller. Aunque en la segunda mitad del decenio considerado el incremento relativo es mayor en los hombres que en las mujeres (véase la figura D2.14), la diferencia entre las tasas de hombres y de mujeres, a favor de ellas, es una característica que se mantiene a lo largo de todo el periodo analizado.

D2.4. La Cualificación Profesional Inicial

La superación de los módulos obligatorios de los Programas de Cualificación Profesional Inicial

En la tabla D2.9 se muestran las cifras de la distribución de los alumnos que obtuvieron el certificado de Cualificación Profesional Inicial tras haber superado los módulos obligatorios de los Programas de Cualificación Profesional Inicial, en 2014, por sexo y titularidad del centro. De los datos expuestos en la tabla se puede inferir que el 68,2 % de los certificados corresponde a hombres y que el 79,8 % de los estudiantes se matricularon en centros públicos.

Aunque en el momento de la elaboración de este INFORME no se disponía de los datos de Cataluña, cabe señalar que 14.764 estudiantes –un 51,7 % de los 28.532 alumnas y alumnos que obtienen el certificado de Cualificación Profesional Inicial– logran, por la vía de estos programas, el título de Graduado de Educación Secundaria (véanse las tablas D2.5 y D2.9); aunque este dato supone una considerable diferencia numérica, hay estudiantes que obtuvieron el certificado de Cualificación Profesional Inicial en el curso 2013–2014 que habrán optado al título de ESO cursando los módulos voluntarios con posterioridad.

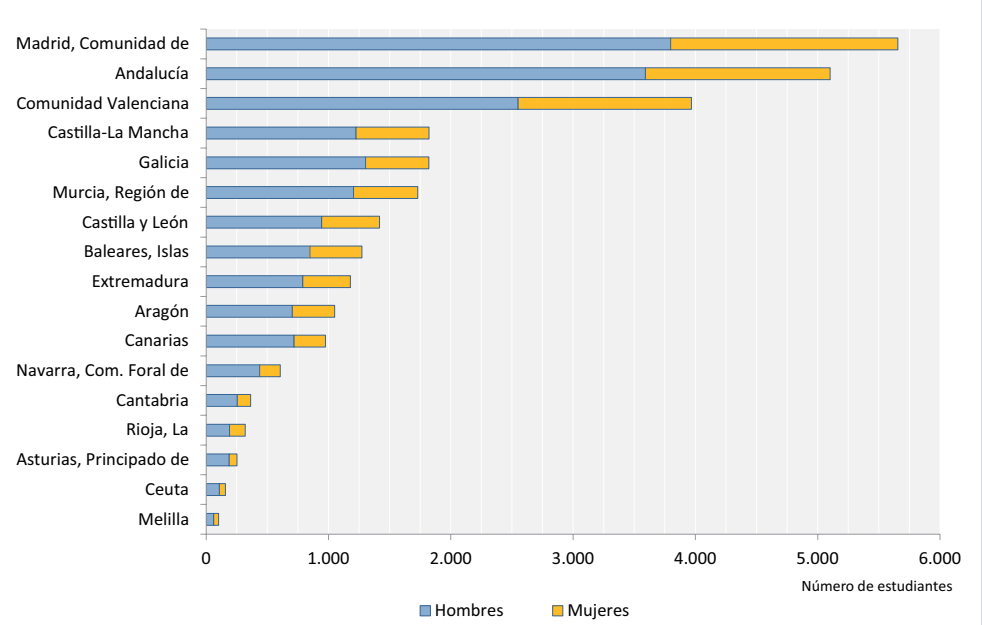
Tabla D2.9
Alumnado de los Programas de Cualificación Profesional Inicial que obtiene el certificado de Cualificación Profesional Inicial en España, por haber superado los módulos obligatorios, según la titularidad del centro y el sexo. Curso 2013-2014

	Centros públicos	Centros privados	Todos los centros
Hombres	15.665	3.790	19.455
Mujeres	7.093	1.984	9.077
Ambos sexos	22.758	5.774	28.532

Nota: No incluye datos de Cataluña.

Fuente: Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Figura D2.16
Alumnado que obtiene el certificado de Cualificación Profesional Inicial, según el sexo, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2013-2014



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16d216.pdf >

Notas:

1. La información de Cataluña no se encuentra disponible.

2. La información del País Vasco no se encuentra disponible, incluyendo a efectos del Total una estimación de sus datos.

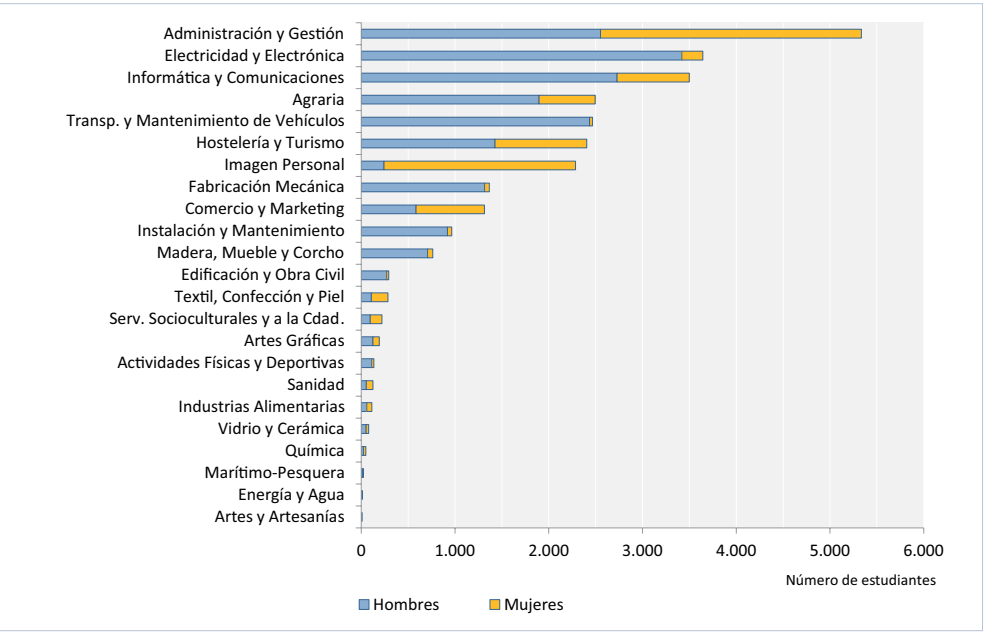
Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

En la figura D2.16 se muestran las comunidades y ciudades autónomas –excepto Cataluña y el País Vasco–, ordenadas de mayor a menor, según el número de certificados de Cualificación Profesional Inicial conseguidos en el curso 2013-2014. Destaca la Comunidad de Madrid con 5.655 estudiantes que obtienen dicho certificado –3.797 hombres y 1.858 mujeres–, seguida de Andalucía y la Comunidad Valenciana con 5.102 y 3.967 nuevos certificados, respectivamente.

La cualificación inicial por familias profesionales

En relación con los alumnos que superaron los módulos obligatorios de los Programas de Cualificación Profesional Inicial por familias profesionales, se observa, a partir de los datos de la figura D2.17, que se supera el umbral del 10 % del alumnado que consigue el certificado de Cualificación Profesional Inicial en la familias de Administración y Gestión (19,0 %), de Electricidad y Electrónica (13,0 %) y de Informática (12,5 %). Entre las

Figura D2.17
Alumnado que obtiene el certificado de Cualificación Profesional Inicial, según el sexo, por familias profesionales. Curso 2013-2014



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16d217.pdf >

Nota: La información incluye una estimación de los datos de País Vasco y no incluye datos de Cataluña.

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

mujeres, las familias en las que logran un mayor número de certificados son Administración y Gestión (31,2 %), Imagen personal (22,9 %) y Hostelería y Turismo (11,0 %). Con relación a los hombres, el mayor número de cualificaciones se consigue en la familia de Electricidad y Electrónica (17,9 %), seguida de Informática y Comunicaciones (14,2 %), de Administración y Gestión (13,3 %) y de Transporte y Mantenimiento de Vehículos (12,7 %).

D2.5. La titulación de Técnico en enseñanzas profesionales

La finalización de los ciclos formativos de grado medio

La tabla D2.10 muestra las cifras del alumnado que terminó, en el curso 2013-2014, alguna de las diferentes enseñanzas profesionales de grado medio conducentes a la obtención del título de Técnico, es decir, ciclos

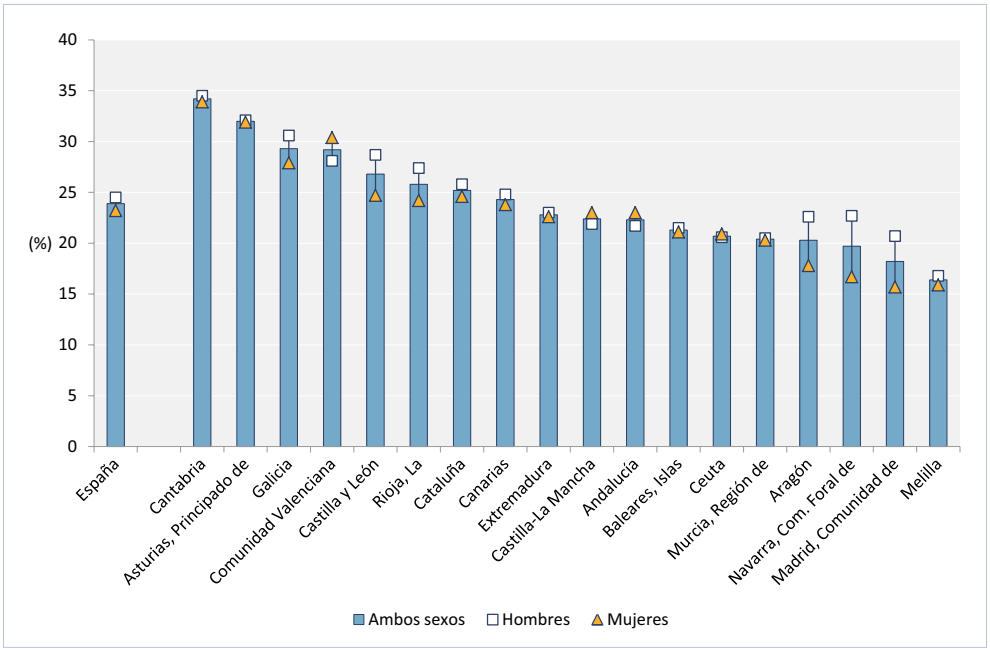
Tabla D2.10
Estudiantes que finalizan las enseñanzas profesionales de grado medio en España, según la enseñanza, la titularidad del centro y el sexo. Curso 2013-2014

	Centros públicos		Centros privados		Todos los centros	
	Mujeres	Ambos sexos	Mujeres	Ambos sexos	Mujeres	Ambos sexos
Ciclos formativos de Formación Profesional presencial(1)	32.179	68.821	13.617	26.191	45.796	95.012
Ciclos formativos de Formación Profesional a distancia(1)	1.565	2.426	47	209	1.612	2.635
Ciclos formativos de Artes Plásticas y Diseño	375	734	15	30	390	764
Enseñanzas deportivas	112	1.338	75	1.869	187	3.207
Total	34.231	73.319	13.754	28.299	47.985	101.618

1. La información de País Vasco para las Enseñanzas de Régimen General no se encuentra disponible, incluyendo a efectos del Total una estimación de sus datos.

Fuente: Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Figura D2.18
Tasa bruta de población que finaliza las enseñanzas profesionales conducentes al título de Técnico, según el sexo, por comunidades y ciudades autónomas. Año 2014



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16d218.pdf >

Nota: La información de País Vasco para las Enseñanzas de Régimen General no se encuentra disponible, incluyendo a efectos del Total una estimación de sus datos.

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

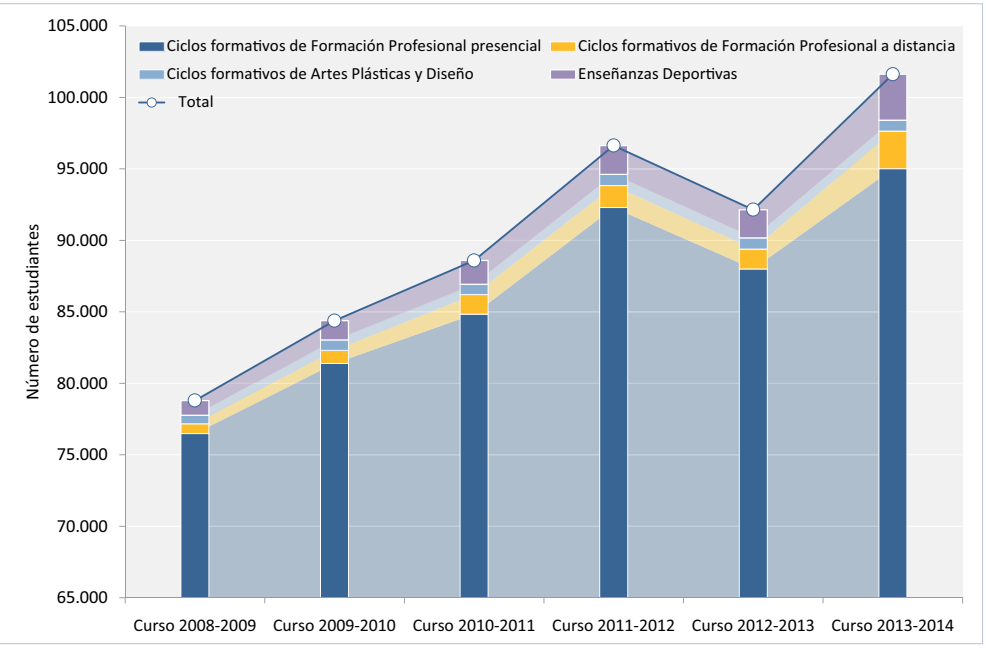
formativos de Formación Profesional, incluyendo tanto el régimen presencial como el de «a distancia»; ciclos formativos de grado medio de Artes Plásticas y Diseño; y ciclos formativos de grado medio de enseñanzas deportivas. El número total de estudiantes fue de 101.618, de los que 47.985 (47,2 %) eran mujeres. En cuanto a la distribución por la titularidad del centro, 73.319 alumnas y alumnos –lo que supone el 72,2 % de todo el alumnado de enseñanzas profesionales de grado medio– asistieron a centros públicos y 28.299 –el 27,8 % restante– a centros de titularidad privada. En relación con el tipo de enseñanzas, 97.647 (96,1 %) estudiantes finalizaron los estudios conducentes al título de Técnico en Formación Profesional, 764 el título de Técnico en Artes Plásticas y Diseño y 3.207 el de Técnico en enseñanzas deportivas.

En la figura D2.18 aparecen ordenadas las comunidades y ciudades autónomas con arreglo a las tasas brutas de la población que, en 2014, obtiene el título de Técnico en cualquiera de las enseñanzas profesionales. Como en casos anteriores, la tasa bruta es la relación porcentual entre el total de los alumnos –independientemente de cuál sea su edad– que finalizan ciclos formativos de grado medio (Formación Profesional, Artes Plásticas y Diseño, y enseñanzas deportivas) y la población de 17 años, que es la edad teórica del comienzo del segundo curso y último de estos estudios. En el conjunto de España, dicha tasa bruta correspondiente a 2014 es para hombres el (24,5 %) y para mujeres el (23,2 %). Se aprecia un comportamiento muy diferenciado entre las comunidades autónomas, en cuanto a los valores de la tasa bruta de población que finaliza las enseñanzas profesionales conducentes al título de Técnico en 2014. La mayoría de las comunidades logran una tasa superior al 20 %, destacando las comunidades autónomas de Cantabria (34,2 %) y Asturias (32,0 %) con tasas superiores al 30 %. En el otro extremo se encuentran la ciudad autónoma de Melilla (16,4 %), la Comunidad de Madrid (18,2 %) y Navarra (19,7 %), cuyas tasas no alcanzan el 20 %. Conviene señalar que en la determinación de los valores de dicha tasa no solo influyen los niveles de rendimiento, sino también el reparto del alumnado entre el Bachillerato y las enseñanzas profesionales de grado medio, propio de cada comunidad autónoma, toda vez que ambos indicadores comparten en su definición un denominador común, la población de 17 años.

La evolución de los resultados

En la figura D2.19 se muestra la evolución del número de estudiantes que finaliza los estudios de ciclos formativos de grado medio. Se aprecia en ella la tendencia al alza en el número de alumnas y alumnos que obtiene el título

Figura D2.19
Evolución del número de estudiantes que finaliza los estudios de ciclos formativos de enseñanzas profesionales de grado medio en España. Cursos 2008-2009 a 2013-2014



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16d219.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

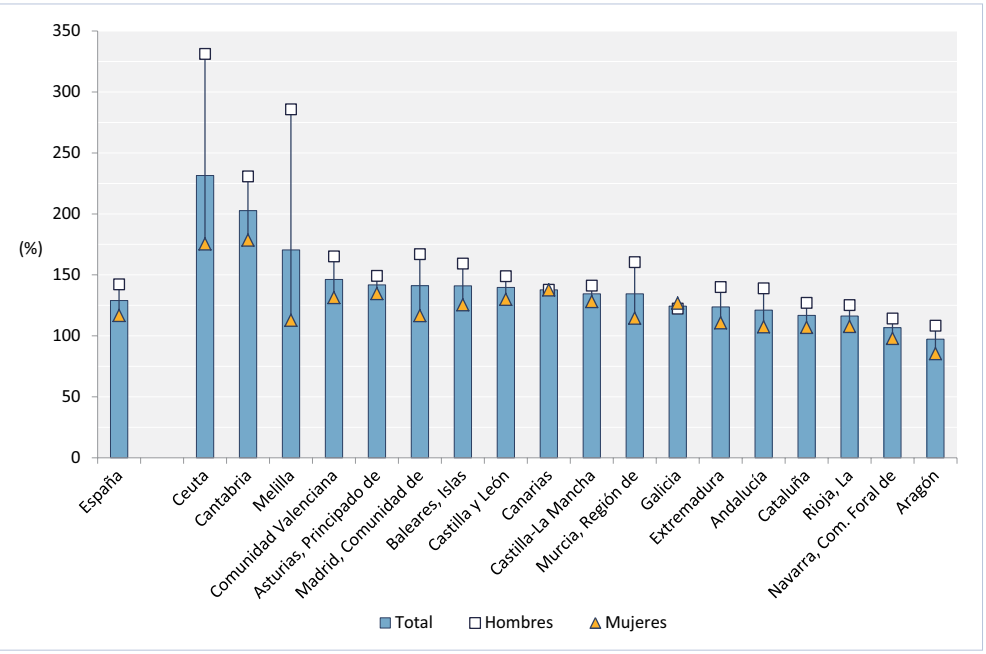
de Técnico, remontando la baja sufrida en el curso 2012-2013, en el que la cifra de estudiantes que finalizaron los estudios de Formación Profesional de grado medio se redujo en todas las enseñanzas analizadas, excepto en los ciclos formativos de Artes Plásticas y Diseño; dicha disminución –que supuso un 2,5 % de titulados menos respecto al curso anterior– puede deberse a la equiparación en la duración de todos los ciclos formativos LOE a dos años, retrasando al curso de referencia de este INFORME la promoción de los alumnos de los ciclos implantados en el curso 2012–2013. En los seis cursos considerados, el alumnado que obtiene el título de Técnico se ha incrementado en un 29,0 %; este dato de crecimiento supera en más del doble al correspondiente del Bachillerato (12,7 %) y apunta por tanto a una corrección, mediante esta vía, de los desequilibrios del sistema educativo español.

En la figura D2.20 se representa el índice de variación del número de personas que finalizaron los estudios de ciclos formativos de grado medio en el curso 2013-2014 con relación al del curso 2008-2009, tomado como referencia (índice = 100), en cada una de las comunidades y ciudades autónomas, teniendo además en cuenta la variable sexo. En la figura se advierte que, en el territorio nacional, el número de estudiantes que han finalizado sus estudios de ciclo formativo de grado medio ha aumentado en un 129,0 % –un 142,3,8 % de hombres y un 116,8 % de mujeres–. Esta tendencia generalizada al incremento se produce en todas las comunidades y ciudades autónomas, pero sobresale entre ellas la situación de los hombres que han conseguido el título de Técnico en Ceuta y en Melilla, que en el periodo considerado han experimentado un aumento del 331,3 % y 285,7 %, respectivamente. Galicia es la única comunidad en la que el número de mujeres que han conseguido el título es 4,4 puntos porcentuales más que el número de hombre que lo han obtenido en el periodo de comparación.

La figura D2.21 refleja la evolución, considerando la variable sexo, de la tasa bruta de población que finaliza las enseñanzas profesionales conducentes al título de Técnico, a lo largo del decenio comprendido entre el curso 2003-2004 y el curso 2012-2013. En el periodo analizado se aprecia una tendencia creciente en las tasas brutas de la población que consigue el título de Técnico, que se hace más acusada a partir del curso 2008-2009, pasando del 17,3 % al 22,2 % en 2012-2013. Las moderadas diferencias entre las tasas de hombres y de mujeres, a favor de las mujeres, es una característica que se ha ido manteniendo a lo largo del tiempo, llegando a igualarse en el curso 2012-2013, con valores de 22,2 % para los hombres y 22,1 % para las mujeres.

Cuando se compara la figura D2.21 con su homóloga referida al Bachillerato (figura D2.15) se advierte el notable desequilibrio que presenta aún el sistema educativo español entre la opción general y la opción profesional de la enseñanza secundaria postobligatoria.

Figura D2.20
Índice de variación del número de estudiantes que finaliza los ciclos formativos de grado medio por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2013-2014 (curso 2008-2009 = 100)

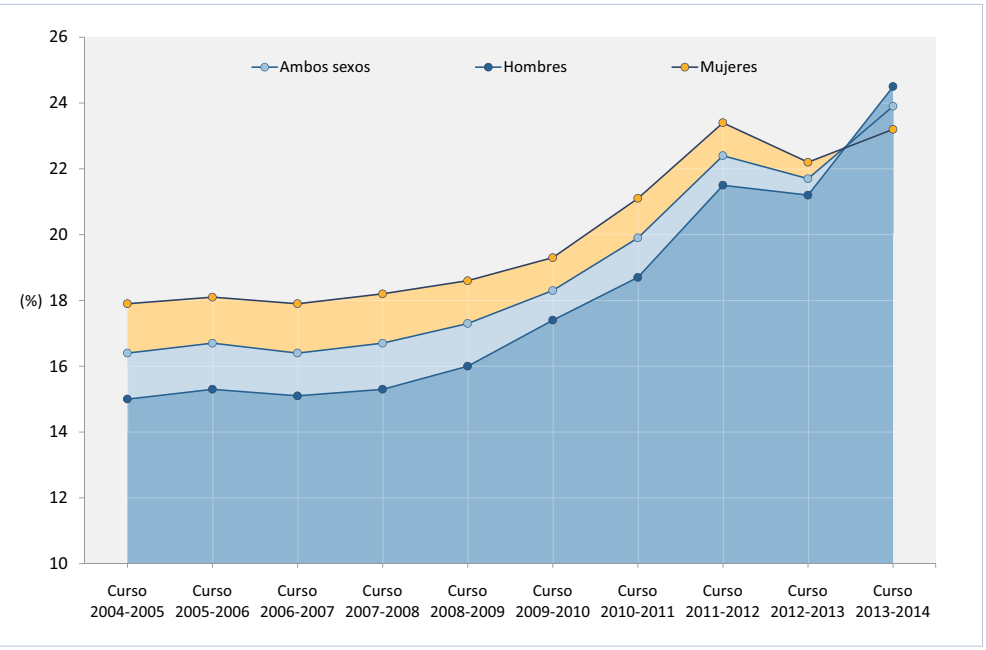


< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16d220.pdf >

Nota: La información de País Vasco para las Enseñanzas de Régimen General no se encuentra disponible, incluyendo a efectos del Total una estimación de sus datos.

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Figura D2.21
Evolución de la tasa bruta de población que finaliza las enseñanzas profesionales conducentes al título de Técnico en España, según el sexo. Cursos 2004-2005 a 2013-2014



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16d221.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

D2.6. La titulación de Técnico Superior en enseñanzas profesionales

La finalización de los ciclos formativos de grado superior

La tabla D2.11 presenta el alumnado que finalizó, en el curso 2013-2014, los estudios correspondientes a las enseñanzas profesionales de grado superior para la obtención del título de Técnico Superior: ciclos formativos de Formación Profesional, tanto en Régimen Presencial como a distancia; ciclos formativos de Artes Plásticas y Diseño; y enseñanzas deportivas. El número total de estudiantes que culminaron con éxito estos estudios fue de 118.108 alumnas y alumnos, de los que 113.910 (96,4 %) obtuvieron el título de Técnico Superior en Formación Profesional, 3.720 obtuvieron el título de Técnico Superior en Artes Plásticas y Diseño, y 478 el de Técnico Superior en enseñanzas deportivas. En cuanto a la distribución por la titularidad del centro de este alumnado, asistieron a centros públicos 88.855 (75,2 %) y a centros privados 29.253 (24,8 %).

Tabla D2.11
Estudiantes que finalizan las enseñanzas profesionales de grado superior en España, según la enseñanza, la titularidad del centro y el sexo. Curso 2013-2014

	Centros públicos		Centros privados		Todos los centros	
	Mujeres	Ambos sexos	Mujeres	Ambos sexos	Mujeres	Ambos sexos
Ciclos formativos de Formación Profesional presencial(1)	40.851	81.685	14.624	28.063	55.475	109.748
Ciclos formativos de Formación Profesional a distancia(1)	2.552	3.458	410	704	2.962	4.162
Ciclos formativos de Artes Plásticas y Diseño	2.168	3.482	150	238	2.318	3.720
Enseñanzas deportivas	15	230	1	248	16	478
Total	45.586	88.855	15.185	29.253	60.771	118.108

1. La información de País Vasco para las Enseñanzas de Régimen General no se encuentra disponible, incluyendo a efectos del Total una estimación de sus datos.

Fuente: Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte

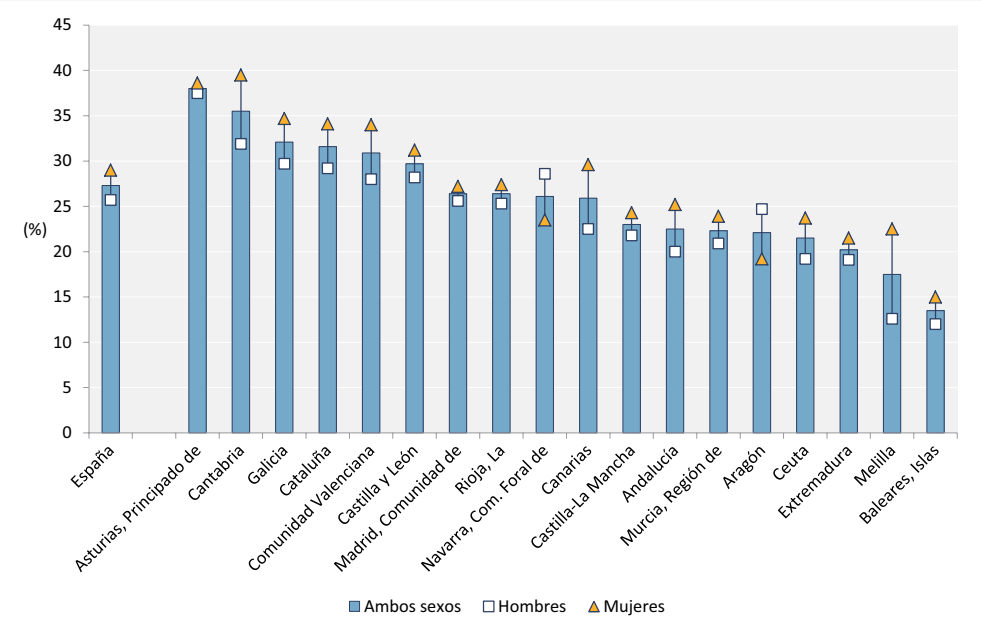
En la figura D2.22 aparecen ordenadas las comunidades autónomas con arreglo a las tasas brutas de la población que en 2014 obtiene el título de Técnico Superior (relación porcentual entre el total de los alumnos que, independientemente de su edad, finalizaron los ciclos formativos de grado superior –Formación Profesional, Artes Plásticas y Diseño y enseñanzas deportivas– y la población de 19 años, que es la edad teórica del comienzo del último curso de estos estudios). En el conjunto del territorio nacional, el valor de la tasa bruta de mujeres que titulan es del 29,0 % y la de los hombres del 25,7 %. Esto supone una diferencia de 3,3 puntos a favor de las mujeres en estos estudios –no ocurre lo mismo en los ciclos formativos de grado medio, ya que, en el año 2014, las tasas de hombres y mujeres que han obtenido el título de Técnico se han igualado más (véase la figura D2.18)–. En todas las comunidades autónomas estas tasas brutas se mantienen para las mujeres por encima de las de los hombres, excepto en la Comunidad Foral de Navarra y en Aragón, donde la tasas brutas de los hombres superan a las de las mujeres en 5,1 y 5,5 puntos porcentuales, respectivamente.

Se aprecia una vez más un comportamiento muy diferente entre las comunidades autónomas en cuanto a los valores de este indicador de titulación. Destaca el Principado de Asturias con una tasa bruta del 38,0 % y, en este caso, le siguen comunidades autónomas con una tasa igual o superior al 30 %: Cantabria (35,5 %), Galicia (32,1 %), Cataluña (31,6 %) y la Comunidad Valenciana (30,9 %); únicamente en las Islas Baleares (13,5 %) el valor de dicha tasa bruta no alcanza el 15 %.

La evolución de los resultados

La evolución del número de estudiantes que finalizaron las enseñanzas profesionales conducentes a la obtención de título de Técnico Superior entre los cursos 2008-2009 y 2013-2014 se muestra en la figura D2.23. En ella se aprecia que, desde el curso 2008-2009, el número de alumnos que han obtenido el título de Técnico Superior se ha ido incrementando, llegando a haber un 40,5 % más de titulados al final de los seis cursos analizados. En este mismo periodo se produjo un incremento de 34.067 estudiantes que consiguieron el título de Técnico Superior.

Figura D2.22
Tasa bruta de población que finaliza las enseñanzas profesionales conducentes al título de Técnico Superior, según el sexo, por comunidades y ciudades autónomas. Año 2014

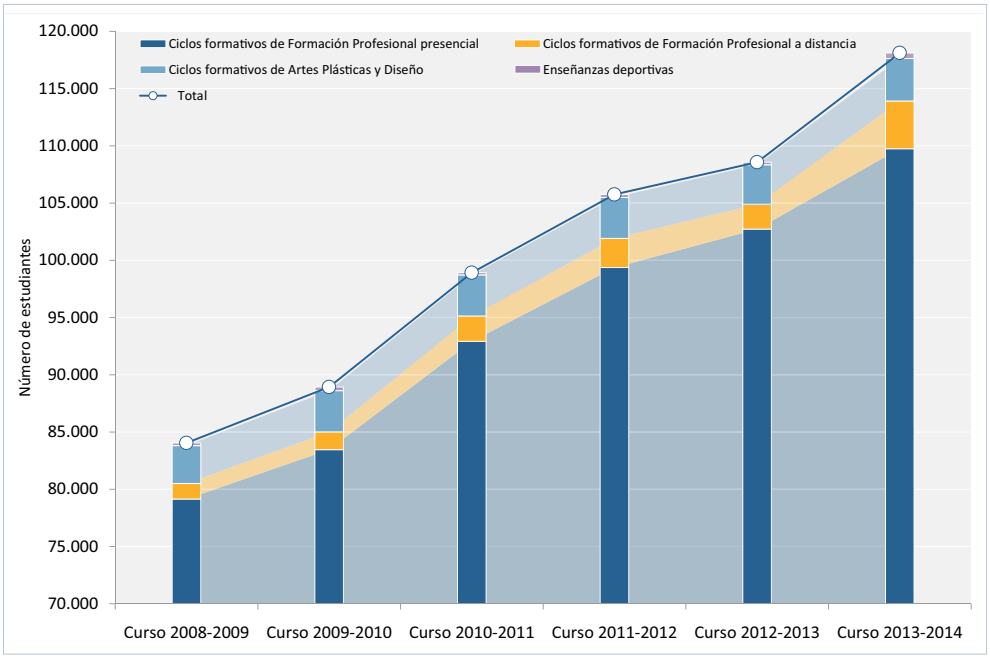


< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16d222.pdf >

Nota: La información de País Vasco para las Enseñanzas de Régimen General no se encuentra disponible, incluyendo a efectos del Total una estimación de sus datos.

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

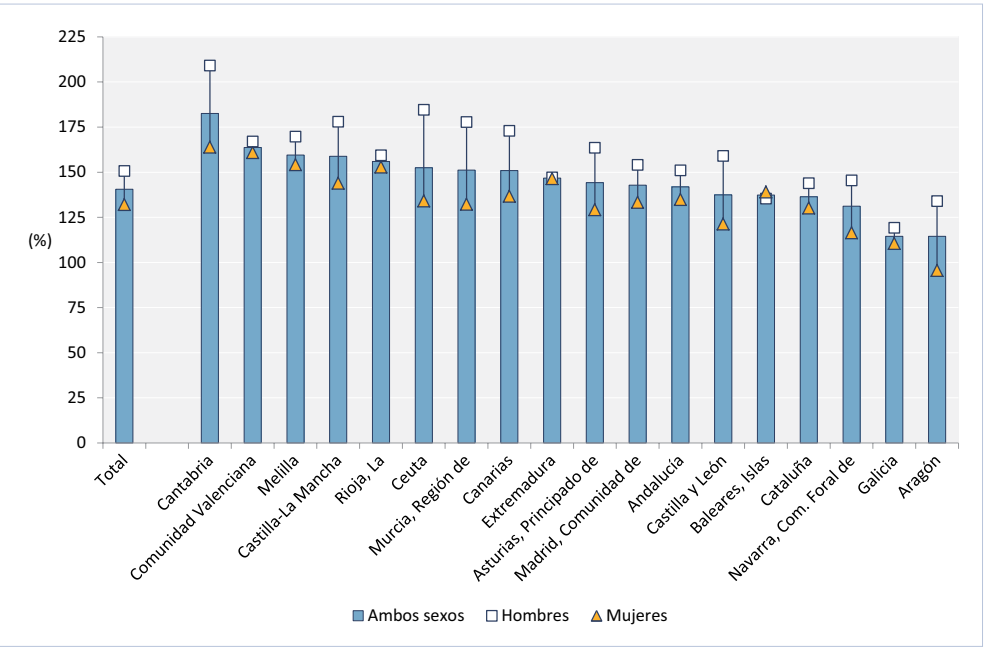
Figura D2.23
Evolución del número de estudiantes que finaliza los estudios de ciclos formativos de grado superior en España. Cursos 2008-2009 a 2013-2014



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16d223.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Figura D2.24
Índice de variación del número de estudiantes que finaliza los ciclos formativos de enseñanzas profesionales de grado superior por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2013-2014 (curso 2008-2009 = 100)



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16d224.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

La figura D2.24 representa el índice de variación (valor del índice = 100 en el curso 2008-2009) del número de personas que finalizaron los estudios de ciclos formativos de grado superior, en cada una de las comunidades autónomas, teniendo además en cuenta la variable sexo. De nuevo, todas las comunidades y ciudades autónomas presentan, a lo largo de los seis cursos considerados, crecimientos sustantivos; entre ellas hay cuatro comunidades y una ciudad autónoma que han sufrido un incremento relativo superior al 155 %: Cantabria (182,6 %), la Comunidad Valenciana (163,7 %), Melilla (159,5 %), Castilla-La Mancha (158,8 %) y La Rioja (155,9 %).

Cuando se considera la evolución desde el curso 2004-2005 al curso 2013-2014, referida, en este caso, a la tasa bruta de la población que finaliza las enseñanzas profesionales conducentes al título de Técnico Superior, desagregada según la variable sexo (véase la figura D2.25), se aprecia, tras una cierta oscilación de los resultados, una tendencia creciente, a partir del curso 2007-2008, en dicha tasa bruta, que pasa del 16,1 % al 27,3 % en 2013-2014. Las ligeras diferencias entre las tasas de hombres y de mujeres, favorable a las mujeres, es una característica que, como en otras enseñanzas postobligatorias anteriormente consideradas, se mantiene a lo largo del periodo analizado. Estos datos de evolución apuntan a un incremento de las preferencias de la población joven española por una enseñanza superior claramente orientada al empleo.

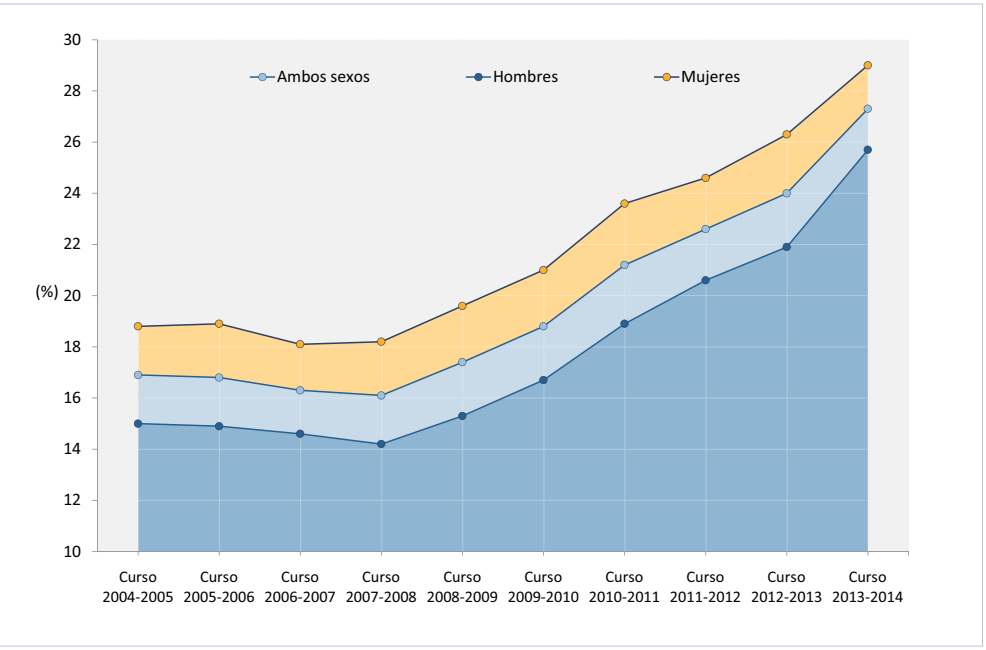
D2.7. La finalización de estudios en enseñanzas de régimen especial

Las enseñanzas de régimen especial comprenden las enseñanzas artísticas, las enseñanzas de idiomas y las enseñanzas deportivas. En este epígrafe se analiza la finalización de estudios en las enseñanzas artísticas y del logro del nivel avanzado de un idioma extranjero. Tanto las enseñanzas deportivas como los ciclos formativos de Artes Plásticas y Diseño no se abordarán en este epígrafe, por haber sido analizados anteriormente como enseñanzas profesionales conducentes al título de Técnico o de Técnico Superior.

Enseñanzas artísticas

En el curso 2013-2014 finalizaron estudios de enseñanzas elementales de Música y Danza 8.850 estudiantes del conjunto del territorio nacional, de los que 8.003 (90,4 %) correspondían a estudios de Música. En cuanto a la distribución por sexo, finalizaron estos estudios 5.362 mujeres, lo que supone el 60,6 % del total del alumnado

Figura D2.25
Evolución de la tasa bruta de población que finaliza las enseñanzas profesionales conducentes al título de Técnico Superior en España, según el sexo. Cursos 2004-2005 a 2013-2014



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16d225.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

que finalizó estos estudios. Por otro lado, de los 4.381 estudiantes que finalizaron en España las enseñanzas profesionales de Música y Danza, 2.521 (57,5 %) eran mujeres. Respecto al tipo de enseñanza cursada, el 90,5 % de los que finalizaron estos estudios eran estudiantes de Música (véase la tabla D2.12).

En relación a la titularidad del centro, la mayoría de estos estudiantes lo hacen en centros públicos –el 86,9 % de los estudiantes de enseñanzas elementales y el 88,8 % de los estudiantes de enseñanzas profesionales–. La distribución por enseñanzas y titularidad de centro queda reflejada en la figura D2.26. Al igual que en las enseñanzas elementales y profesionales, los estudios de enseñanzas artísticas superiores se realizan principalmente en centros públicos (el 77,4 %). En la tabla D2.13 y la figura D2.27 se muestra la distribución del alumnado que finalizó en el curso 2013-2014 los estudios superiores de enseñanzas artísticas, equivalentes a todos los efectos a estudios de Educación Universitaria. De los 2.721 alumnas y alumnos que obtuvieron el título de grado superior en alguna de las enseñanzas artísticas, el 41,9 % cursaban Estudios Superiores de Diseño, el 39,8 % eran estudiantes de Estudios Superiores de Música, el 8,7 % Arte Dramático, el 4,4 % Conservación y Restauración, el 3,7 % estudiaban Estudios Superiores de Danza y el 1,4 % Estudios Superiores de Artes Plásticas.

Tabla D2.12
Alumnado que finaliza las enseñanzas elementales y profesionales de Música y Danza en España, según el tipo de enseñanza y el sexo. Curso 2013-2014

Enseñanzas elementales			
	Hombres	Mujeres	Ambos sexos
Música	3.445	4.558	8.003
Danza	43	804	847
Total enseñanzas elementales	3.488	5.362	8.850

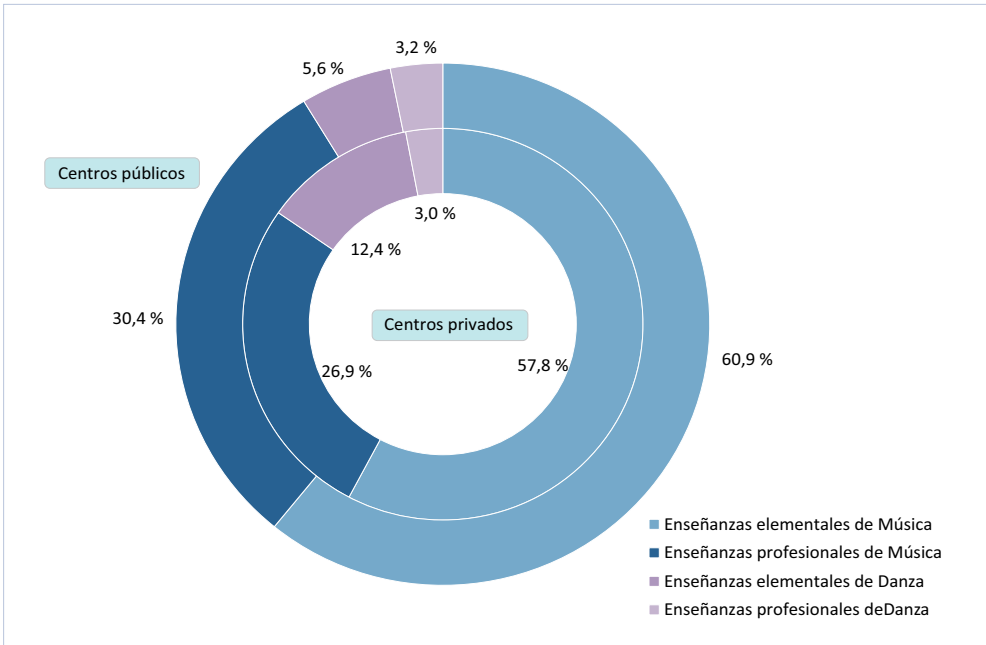
Enseñanzas profesionales			
	Hombres	Mujeres	Ambos sexos
Música	1.799	2.167	3.966
Danza	61	354	415
Total enseñanzas profesionales	1.860	2.521	4.381

Fuente: Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Enseñanzas de nivel avanzado en las escuelas oficiales de idiomas

Por lo que respecta a las enseñanzas de idiomas, la tabla D2.14 incluye el número de alumnas y de alumnos que terminaron el nivel avanzado en las distintas escuelas oficiales de idiomas durante el curso 2013-2014; dicho número fue de 38.552, de los cuales 13.171 (34,2 %) eran hombres y 25.381 (65,8 %) mujeres. Los datos de la tabla se presentan ordenados según las cifras absolutas del idioma cursado, destacando el idioma inglés con el 64,1 % de los estudiantes que obtuvieron el certificado de Nivel Avanzado en 2014. Le siguen los idiomas francés (11,3 %), euskera (5,3 %) y valenciano (5,0 %).

Figura D2.26
Distribución porcentual del alumnado que finaliza las enseñanzas elementales y profesionales de Música y Danza en España, según la enseñanza y la titularidad del centro. Curso 2013-2014



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16d226.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

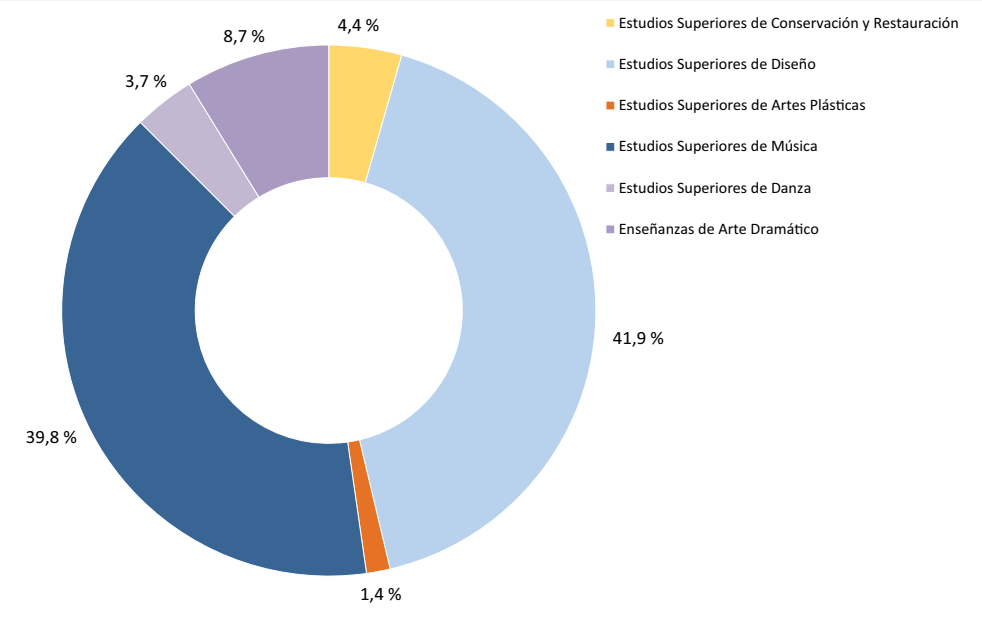
Tabla D2.13
Alumnado que finaliza las enseñanzas artísticas superiores en España, según la enseñanza, la titularidad del centro y el sexo. Curso 2013-2014

	Centros públicos		Centros privados		Todos los centros	
	Mujeres	Ambos sexos	Mujeres	Ambos sexos	Mujeres	Ambos sexos
Estudios Superiores de Conservación y Restauración[1]	101	120	0	0	101	120
Estudios Superiores de Diseño[(1)]	569	910	175	230	744	1.140
Estudios Superiores de Artes Plásticas	22	35	4	4	26	39
Estudios Superiores de Música[(1)]	294	740	144	343	438	1.083
Estudios Superiores de Danza[(1)]	76	88	11	13	87	101
Enseñanzas de Arte Dramático[(1)]	74	212	16	26	154	238
Total	1.136	2.105	350	616	1.550	2.721

1. Se incluye también el alumnado que finaliza estas enseñanzas del Plan LOGSE.

Fuente: Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Figura D2.27
Distribución porcentual del alumnado que finaliza las enseñanzas artísticas superiores en España, según la enseñanza. Curso 2013-2014



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16d227.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Tabla D2.14
Estudiantes que finalizan los estudios de nivel avanzado en las escuelas oficiales de idiomas según el idioma y el sexo. Curso 2013-2014

	Hombres	Mujeres	Ambos sexos
Inglés	8.915	15.816	24.731
Francés	1.290	3.057	4.347
Euskera	819	1.237	2.056
Valenciano	498	1.436	1.934
Alemán	578	1.053	1.631
Italiano	404	1.024	1.428
Castellano	195	691	886
Gallego	121	403	524
Portugués	159	289	448
Catalán	68	167	235
Ruso	35	86	121
Árabe	46	57	103
Chino	15	25	40
Neerlandés	4	13	17
Griego	6	10	16
Rumano	7	8	15
Japonés	6	4	10
Sueco	4	3	7
Danés	1	1	2
Finés	0	1	1
TOTAL	13.171	25.381	38.552

Fuente: Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte

D3. Resultados de rendimiento. Evaluación externa

A diferencia de la orientación propia del epígrafe anterior, D2, en el que se fija la mirada en los resultados finales derivados de las evaluaciones que tienen lugar en el seno de la institución escolar, y que forman parte de sus prácticas de enseñanza, bajo el presente epígrafe se pretende describir aquellos resultados de procesos evaluativos centrados en el rendimiento escolar y que se producen a instancias de agentes externos a la escuela, sean de carácter nacional o internacional.

En la presente edición del INFORME debido a que los calendarios de las evaluaciones internacionales de rendimiento de los alumnos en las que España participa –tales como PISA, PIRLS o TIMSS– no han permitido disponer, en este caso, de resultados publicados, el presente epígrafe se centrará exclusivamente en la presentación y análisis de los resultados de la prueba de evaluación de 3.er curso de Educación Primaria realizada por el alumnado de los centros de las ciudades autónomas de Ceuta y Melilla, del exterior y del Centro para la Innovación y Desarrollo de la Educación a Distancia (CIDEAD), así como de las Pruebas de Acceso a la Universidad (PAU).

D3.1. Evaluación de 3.er curso de Educación Primaria. Ámbito de gestión del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte

La evaluación de tercer curso de Educación Primaria en las ciudades autónomas de Ceuta y Melilla y en los centros docentes en el exterior en 2015, primera de las evaluaciones que se ponen en marcha como consecuencia de la aplicación de la LOMCE, estuvo regulada por Resolución de 11 de marzo de 2015[6], de la Secretaría de Estado de Educación, Formación Profesional y Universidades. Debido a su carácter censal, alcanzó a todos los alumnos escolarizados en los colegios de Ceuta, Melilla y centros docentes en el exterior que finalizaban tercer curso de Educación Primaria en el curso 2014-2015. Se evaluaron las competencias en comunicación lingüística y matemática ofreciendo resultados por destrezas: comprensión oral y escrita; y expresión oral y escrita, en relación con la competencia en comunicación lingüística; y cálculo y resolución de problemas en competencia matemática. La información sobre el contexto se recogió en esta edición mediante cuestionarios a las familias de los alumnos, que completaron en papel.

La evaluación de tercer curso de Educación Primaria en el CIDEAD estuvo regulada por la Resolución de 19 de mayo de 2015[7], de la Secretaría de Estado de Educación, Formación Profesional y Universidades. Dicha resolución adaptaba al CIDEAD la anterior resolución del 11 de marzo que se hizo para las ciudades autónomas de Ceuta y Melilla y los centros docentes en el exterior. La Subdirección General de Aprendizaje a lo largo de la vida se responsabilizó de la organización y del desarrollo de la evaluación en el CIDEAD.

En el apartado C4.6 de este INFORME se ha realizado una descripción detallada de la correspondencia entre cada uno de los niveles de rendimiento establecidos y lo que los estudiantes que los alcancen conocen y saben hacer, en las competencias evaluadas en los centros de Ceuta, Melilla, el exterior y el CIDEAD.

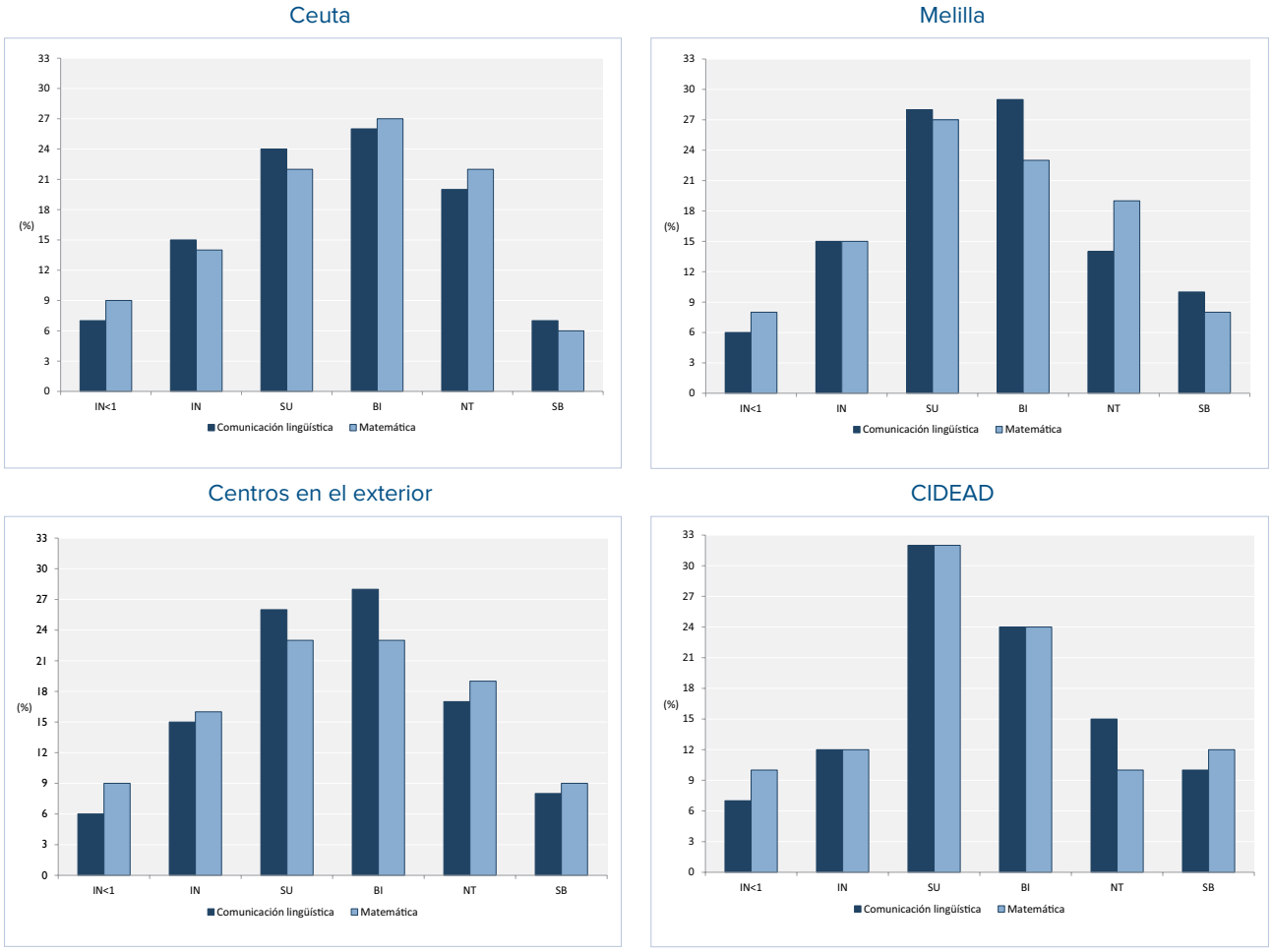
En lo que sigue se presentan los porcentajes del número de alumnos de cada una de las circunscripciones, para cada nivel de rendimiento organizados por niveles educativos y competencias básicas evaluadas. La descripción de niveles es diferente para cada circunscripción ya que se elabora teniendo en cuenta las respuestas de los alumnos de cada territorio. Por esta razón, puntuaciones iguales en distintos territorios pueden describir diferentes conocimientos o habilidades.

En la figura D3.1 se muestra la distribución porcentual en los distintos niveles de rendimiento del alumnado de las ciudades autónomas de Ceuta, Melilla, centros en el exterior y alumnado del CIDEAD. Del análisis de la figura se puede destacar los siguiente:

- En comunicación lingüística el alumnado de todas las circunscripciones que tiene nivel de rendimiento superior a suficiente está comprendido entre el 77,0 % en Ceuta y el 81,0 % en Melilla y en el CIDEAD.
- En competencia matemática los porcentajes de distribución del alumnado que supera el suficiente en nivel de rendimiento se sitúa entre el 74,0 % en los centros del exterior y el 78,0 % en el CIDEAD.

6. < BOE-A-2015-3731 >
7. < BOE-A-2015-6409 >

Figura D3.1
Distribución porcentual del alumnado por niveles de rendimiento en la Evaluación de 3.er curso de Educación Primaria. Curso 2014-2015



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16d301.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por el Instituto Nacional de Evaluación Educativa del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

D3.2. Pruebas de Acceso a la Universidad

El Real Decreto 1892/2008, de 14 de noviembre[8] –modificado por el Real Decreto 558/2010, de 10 de mayo– por el que se regulan las condiciones para el acceso a las enseñanzas universitarias oficiales de Grado y los procedimientos de admisión a las universidades públicas españolas, estructura la prueba de acceso a las enseñanzas universitarias oficiales de Grado, para quienes se encuentren en posesión del título de Bachiller o equivalente, en dos fases denominadas, respectivamente, fase general y fase específica. La fase específica tiene un carácter voluntario y permite, por un lado, mejorar la calificación obtenida en la fase general a los alumnos procedentes del Bachillerato o equivalente y, por otro, mejorar la nota de admisión para aquellos estudiantes que acceden directamente a la Universidad por estar en posesión de los títulos de Técnico Superior de Formación Profesional, de Técnico Superior de Artes Plásticas y Diseño o de Técnico Deportivo Superior y equivalentes.

Los estudiantes con título de Bachillerato, así como los alumnos con título de Técnico Superior en enseñanzas profesionales que decidan presentarse a la fase específica de la prueba para mejorar la nota, disponen de dos convocatorias anuales: la convocatoria ordinaria de junio y la convocatoria extraordinaria, que, según la comunidad autónoma, se celebra en julio o en septiembre.

8. < BOE-A-2008-18947 >

Asimismo, el capítulo V del mencionado Real Decreto 1892/2008 regula el acceso relativo a las personas que hubieran cumplido 25 años de edad, así como el de quienes hubieran cumplido 45 años de edad. En ambos casos, se realiza una única convocatoria anual.

La prueba de acceso para mayores de 25 años también se estructura en dos fases, una general y otra específica, aunque, en este caso, ambas son de carácter obligatorio. Por su parte, la prueba de acceso para mayores de 45 años comprende una única fase con dos ejercicios, seguida de una entrevista personal. En ambos casos la UNED (Universidad Nacional de Educación a Distancia) ofrece la alternativa de acceder a la Universidad mediante la realización de un curso de acceso, que incluye la realización de exámenes tanto en la convocatoria ordinaria como en la extraordinaria.

El acceso mediante acreditación de experiencia laboral o profesional para mayores de 40 años se realiza respecto a unas enseñanzas concretas ofertadas por la Universidad. Esta vía de acceso incluye, en todo caso, la realización de una entrevista personal.

El presente apartado presenta una visión de conjunto de los datos correspondientes a las distintas modalidades de acceso a la Universidad y centra particularmente los análisis sobre los resultados obtenidos en las pruebas genéricas de acceso a la universidad, que son las que realizan: los estudiantes con el título de Bachiller; estudiantes procedentes de sistemas educativos miembros de la Unión Europea o de otros Estados con los que España haya suscrito acuerdos internacionales y cumplan los requisitos exigidos en su respectivo país para el acceso a la Universidad; estudiantes con el Título Superior de Formación Profesional, de Técnico Superior de Artes Plásticas y Diseño o de Técnico Deportivo Superior; y alumnado procedente de sistemas educativos extranjeros, previa solicitud de homologación del título de origen al título español de Bachiller.

Una visión de conjunto de los resultados

En el conjunto de las universidades españolas se presentaron, en 2015, a las Pruebas de Acceso a la Universidad un total de 271.211 personas, y el porcentaje de aprobados, con respecto al número de presentados, alcanzó el 87,8 %. Ello supone una reducción en el número de estudiantes presentados del 0,3 % y un aumento de 2,1 puntos en el porcentaje de aprobados con respecto al año anterior. Del total de alumnos presentados, el 55,7 % eran mujeres, grupo que obtuvo un porcentaje de aprobados del 87,9 %, cifra similar al 87,5 % que obtuvieron los varones.

En las pruebas genéricas de acceso a la universidad de 2015, el 92,9 % de los 204.325 estudiantes que se presentaron a la convocatoria ordinaria superó la prueba (189.914 aprobados). En la convocatoria extraordinaria, de los 42.017 presentados aprobó el 78,8 % (33.095 aprobados). En el conjunto de las dos convocatorias, aprobaron 223.009 estudiantes, que en términos relativos representa el 90,5 % del alumnado presentado.

En lo referente a los procedimientos por criterios de edad, a las pruebas de acceso para mayores de 25 años se presentaron 20.832 personas y el 59,6 % las superó (12.420 aprobados). Respecto a las pruebas de acceso para mayores de 45 años, se presentaron 2.877 personas, de las cuales aprobó el 62,7 % (1.805 aprobados). Finalmente, para las pruebas de acceso dirigidas a los profesionales mayores de 40 años que acrediten una determinada experiencia profesional o laboral, se presentaron 1.160 personas y el 67,2 % las superó (779 profesionales resultaron aptos), (véase la tabla D3.1).

Pruebas genéricas de acceso a la Universidad

Resultados por tipo de matrícula

A las pruebas genéricas de acceso a la Universidad de 2015 acudieron 246.342 estudiantes, de los cuales el 78,8 % (194.175 estudiantes) se presentó a la fase general y a la fase específica. De los presentados a ambas fases, aprobó el 93,4 %. En la convocatoria de junio, 166.856 alumnos se presentaron a las fases general y específica, y aprobó el 95,6 %. En la convocatoria extraordinaria ese porcentaje bajó al 80,3 %.

Por otro lado, el 7,9 % de los estudiantes, 19.453, se presentaron exclusivamente a la fase general; de los cuales aprobó el 80,9 %. Con relación a este tipo de matrícula, el porcentaje de aprobados en la convocatoria ordinaria fue del 85,8 %, frente al 71,9 % que lograron los presentados en la convocatoria extraordinaria de 2015.

En ese año, 32.714 estudiantes se examinaron exclusivamente de alguna materia de la fase específica (estudiantes que desean mejorar la calificación obtenida en convocatorias anteriores o la calificación obtenida en los módulos de los ciclos formativos de grado superior). El 78,9 % de estos estudiantes superó la prueba en alguna

Tabla D3.1
Pruebas de Acceso a la Universidad 2015. Alumnos aprobados y porcentaje de aprobados con respecto a los presentados por procedimiento, convocatoria y sexo en las universidades de España

	Aprobados			Aprobados/Presentados (%)		
	Hombres	Mujeres	Ambos sexos	Hombres	Mujeres	Ambos sexos
Pruebas genéricas	96.717	126.292	223.009	90,8	90,3	90,5
Convocatoria ordinaria	81.089	108.825	186.054	93,2	92,8	92,9
Convocatoria extraordinaria	15.628	17.467	33.635	80,1	77,6	78,8
Procedimientos por criterios de edad	8.364	6.640	15.004	61,9	58,4	60,3
Mayores de 25 años	7.148	5.272	12.420	61,9	56,8	59,6
Mayores de 45 años	745	1.060	1.805	59,7	65,1	62,7
Profesionales mayores de 40 años	471	308	779	66,2	68,8	67,2
Total	105.081	132.932	238.013	87,8	87,9	87,5

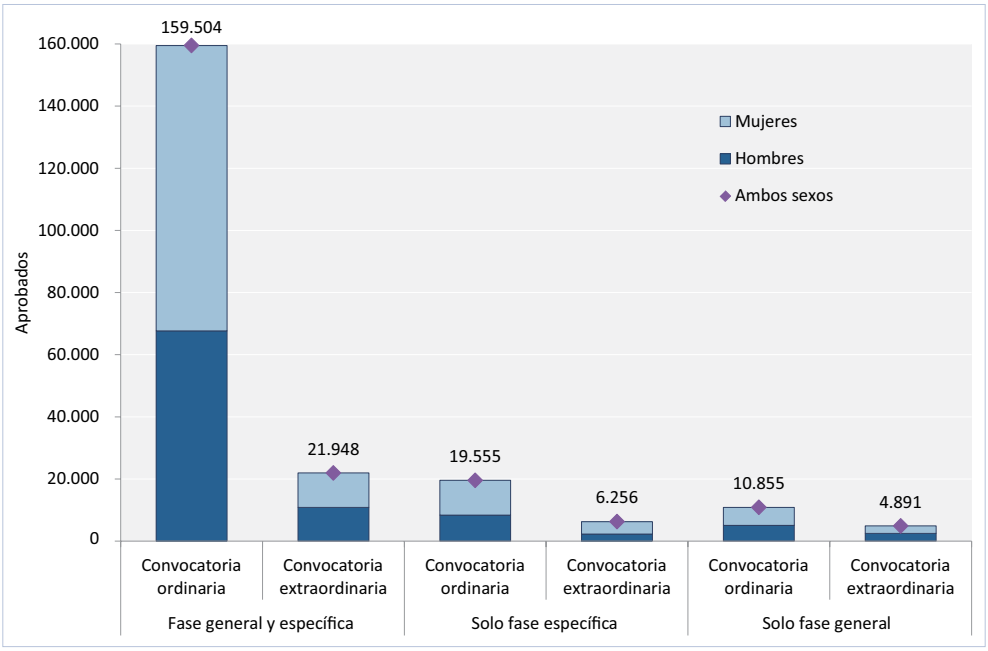
Fuente: Subdirección General de Coordinación y Seguimiento Universitario de la Secretaría General de Universidades. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

de las materias a las que se había presentado. En este tipo de matrícula, el porcentaje de aprobados en la convocatoria de junio (78,8 %) fue inferior al obtenido en la convocatoria extraordinaria (79,2 %).

En la figura D3.2 se muestra la distribución del alumnado aprobado, en el conjunto de las universidades de España en las pruebas genéricas de acceso a la Universidad de 2015, según el tipo de matrícula (fases general y específica, solo fase general o solo fase específica), la convocatoria (ordinaria o extraordinaria) y el sexo. Cuando de cara a los análisis de las cifras de aprobados se tiene en cuenta el sexo del estudiante, se puede apreciar que, respecto del total de estudiantes aprobados en las pruebas genéricas de acceso a la universidad, el 56,6 % son mujeres.

En las figuras D3.3 y D3.4 se muestran los porcentajes de aprobados, con respecto al de estudiantes presentados a las pruebas genéricas de acceso, en el conjunto de las universidades de España, según el tipo de

Figura D3.2
Pruebas genéricas de acceso a la Universidad 2015. Alumnos aprobados, según el tipo de matrícula, la convocatoria y el sexo, en España



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i15d302.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la Subdirección General de Coordinación y Seguimiento Universitario de la Secretaría General de Universidades. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

matrícula y de convocatoria. En la figura D3.3 los datos aparecen desagregados con arreglo a la variable sexo y en la figura D3.4 los porcentajes se desglosan teniendo en cuenta la naturaleza del centro de Secundaria de procedencia del estudiante (público, privado con enseñanzas concertadas, privado sin enseñanzas concertadas o que no consta por algún motivo).

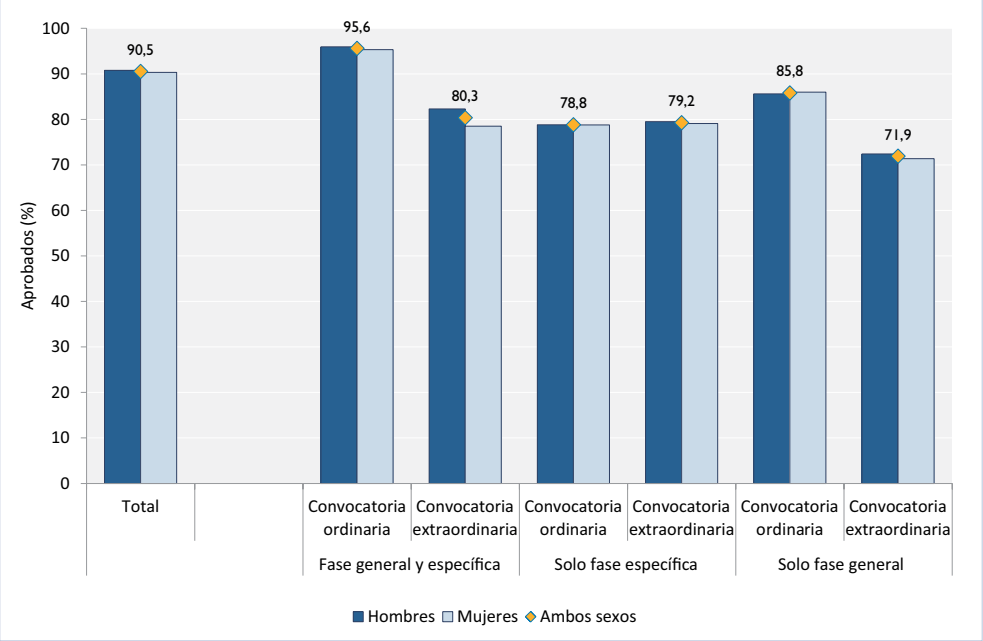
En relación con el factor sexo, se puede apreciar que, en las pruebas generales de acceso a la universidad 2015, la diferencia entre el porcentaje de aprobados de los hombres (90,8 %) y el de las mujeres (90,3 %) es solo de 0,3 puntos porcentuales a favor de los hombres. También se puede observar que la diferencia más destacable entre el porcentaje de aprobados de hombres y el de mujeres, cuando se tiene en cuenta tanto el tipo de matrícula como el de convocatoria, se produce en el caso de los estudiantes que se presentaron a la fase general y a la específica en la convocatoria extraordinaria. El porcentaje de aprobados de los hombres fue del 82,3 % mientras que el correspondiente a las mujeres fue del 78,5 % (véase la figura D3.3).

En la figura D3.4 se muestra el porcentaje de alumnos aprobados, en las pruebas generales de acceso a la universidad 2015, según el tipo de matrícula, la convocatoria y la naturaleza del centro de procedencia. El 91,0 % de los 151.452 alumnos presentados, procedentes de centros públicos, superó la prueba. En el caso del alumnado procedente de centros privados, el porcentaje de aprobados de alumnos de centros privados sin enseñanzas concertadas fue del 91,8 %, un punto inferior al de los centros privados con enseñanzas concertadas (92,8 %). Finalmente, el 83,3 % del alumnado del cual se desconoce la naturaleza del centro de Secundaria de procedencia superó las pruebas genéricas de acceso.

Resultados por comunidades autónomas

En la figura D3.5 se representan, para cada una de las comunidades autónomas, las cifras absolutas de aprobados en las pruebas generales de acceso a la universidad, según el tipo de centro de Secundaria de procedencia del estudiante. En cuanto a la procedencia del alumnado en su conjunto, se puede apreciar que el 61,8 % de los aprobados en estas pruebas procedía de centros públicos, el 9,8 % de centros privados concertados, el 19,1 % de centros privados no concertados y, por último, para el 9,3 % del alumnado aprobado en las pruebas genéricas de acceso restante no hay constancia de la naturaleza del centro de Secundaria de procedencia.

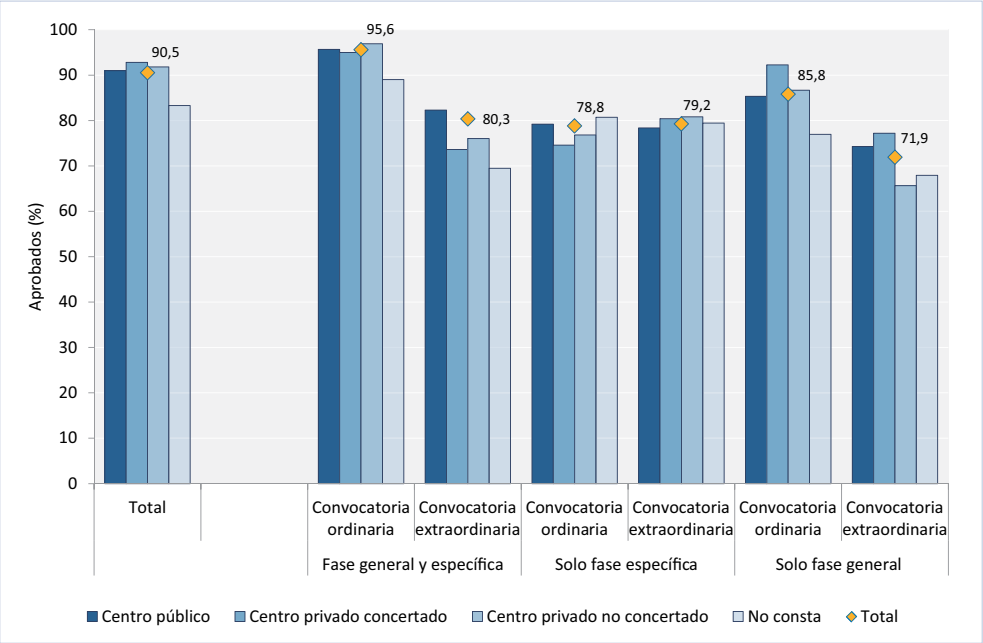
Figura D3.3
Pruebas genéricas de acceso a la Universidad 2015. Porcentaje de alumnos aprobados, según el tipo de matrícula, la convocatoria y el sexo, en España



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16d303.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la Subdirección General de Coordinación y Seguimiento Universitario de la Secretaría General de Universidades. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

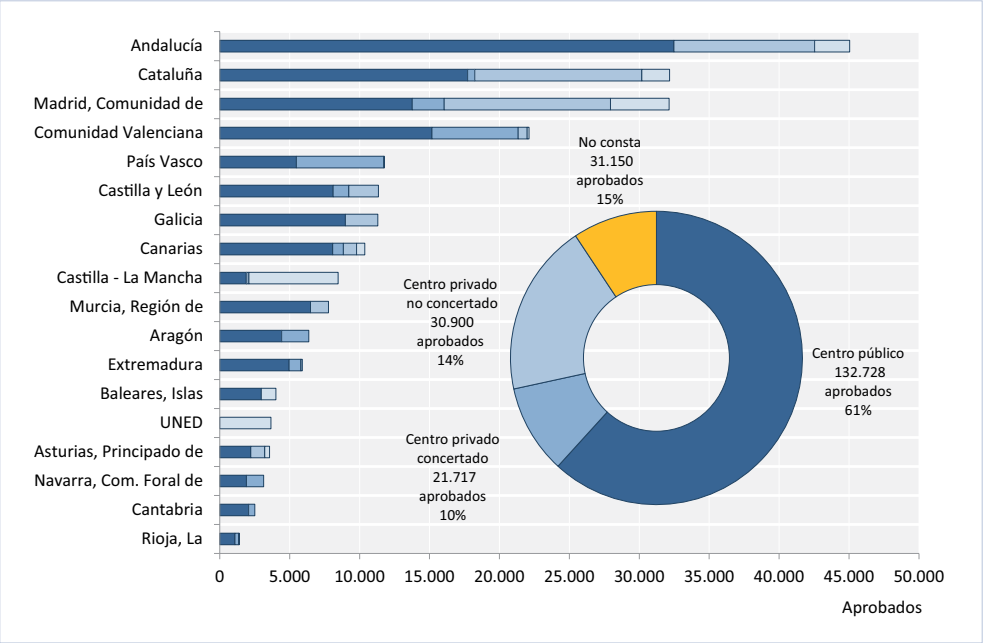
Figura D3.4
Pruebas genéricas de acceso a la Universidad 2015. Porcentaje de alumnos aprobados, según el tipo de matrícula, la convocatoria y la naturaleza del centro de procedencia, en España



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16d304.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la Subdirección General de Coordinación y Seguimiento Universitario de la Secretaría General de Universidades. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Figura D3.5
Pruebas genéricas de acceso a la Universidad 2015. Alumnos aprobados, según la naturaleza del centro de procedencia, por comunidades autónomas



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16d305.pdf >

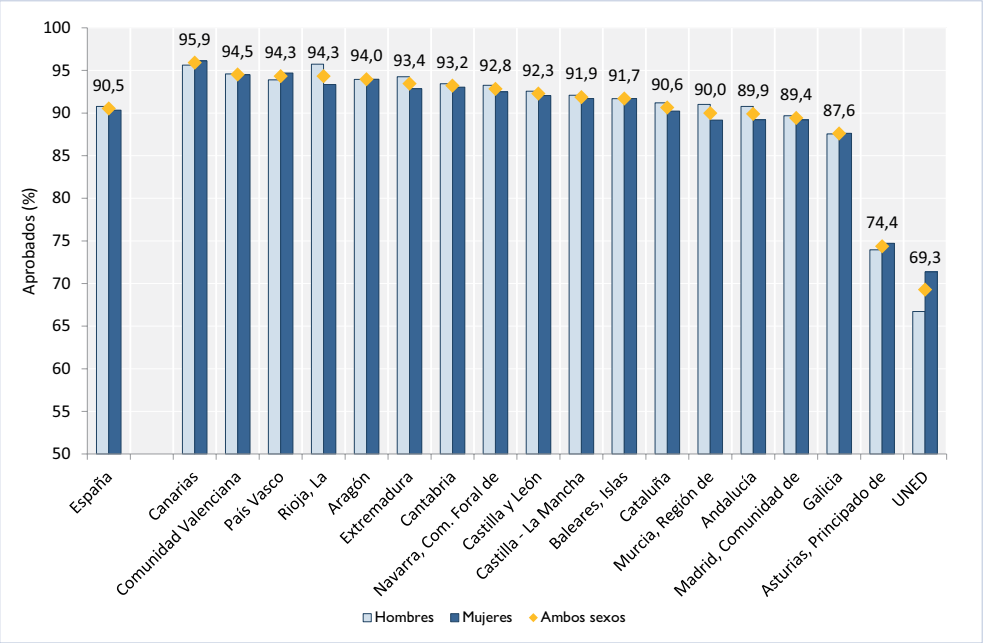
Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la Subdirección General de Coordinación y Seguimiento Universitario de la Secretaría General de Universidades. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

En las figuras D3.6 y D3.7 aparecen ordenadas las comunidades autónomas en orden decreciente del porcentaje de aprobados, con relación al de presentados, en las pruebas genéricas de acceso a la universidad 2015; en la figura D3.6 se ofrecen los porcentajes de aprobados de hombres y mujeres, mientras que en la figura D3.7 se puede apreciar los porcentajes de aprobados atendiendo a la naturaleza del centro de procedencia del estudiante. Las comunidad autónoma de Canarias (95,9 %) ocupa la primera posición en cuanto al valor del porcentaje de aprobados, por encima del 95 %. En el extremo opuesto, y por debajo del 75 %, se encuentran el Principado de Asturias (74,4 %) y la Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED) (69,3 %).

En relación con el sexo del estudiante, Canarias (96,1 %) y el País Vasco (94,7 %) son las comunidades autónomas que consiguen los valores más elevados de la tasa de mujeres aprobadas sobre las presentadas en las pruebas generales de acceso. Canarias (95,6 %) y la Comunidad Valenciana (94,6 %) son las comunidades autónomas que alcanzan los dos primeros puestos cuando se considera el porcentaje de hombres aprobados. Por lo demás, generalmente, no se aprecian diferencias estadísticamente significativas entre hombres y mujeres en los valores de este indicador, excepto en La Rioja (tasa de aprobados del 95,7 % en los varones frente al correspondiente 93,3 % en las mujeres), Murcia (tasa de aprobados del 91,0 % en los varones frente al correspondiente 89,2 % en las mujeres), Andalucía (tasa de aprobados del 90,8 % en los varones frente al correspondiente 89,2 % en las mujeres), Extremadura (tasa de aprobados del 94,3 % en los hombres frente al correspondiente 92,9 % de las mujeres presentadas) y los presentados a las pruebas de acceso a la UNED donde la diferencia favorece al número de mujeres que las superan frente al número de hombres lo consiguen (66,7 % en hombres frente al 71,4 % en mujeres) (véase la figura D3.6).

Cuando se tiene en cuenta la naturaleza del centro de Secundaria de procedencia del estudiante que se presenta a las pruebas generales de acceso a la universidad en 2015, se puede destacar lo siguiente: los alumnos procedentes de los centros públicos de Canarias (96,0 %) y de La Rioja (95,4 %) obtienen una tasa de aprobados, sobre los presentados, superior al 95 %; los estudiantes cuyo centro de procedencia es de titularidad privada con enseñanzas concertadas obtienen una tasa de aprobados superior al 95 % en dos comunidades autónomas –Canarias (98,0 %) y Comunidad Valenciana (95,4 %)–; por último, y en relación con los centros privados no concertados, el alumnado de Canarias (96,9 %) y de Extremadura (95,4 %) es el que obtiene un porcentaje de aprobados superior al 95 % (véase la figura D3.7).

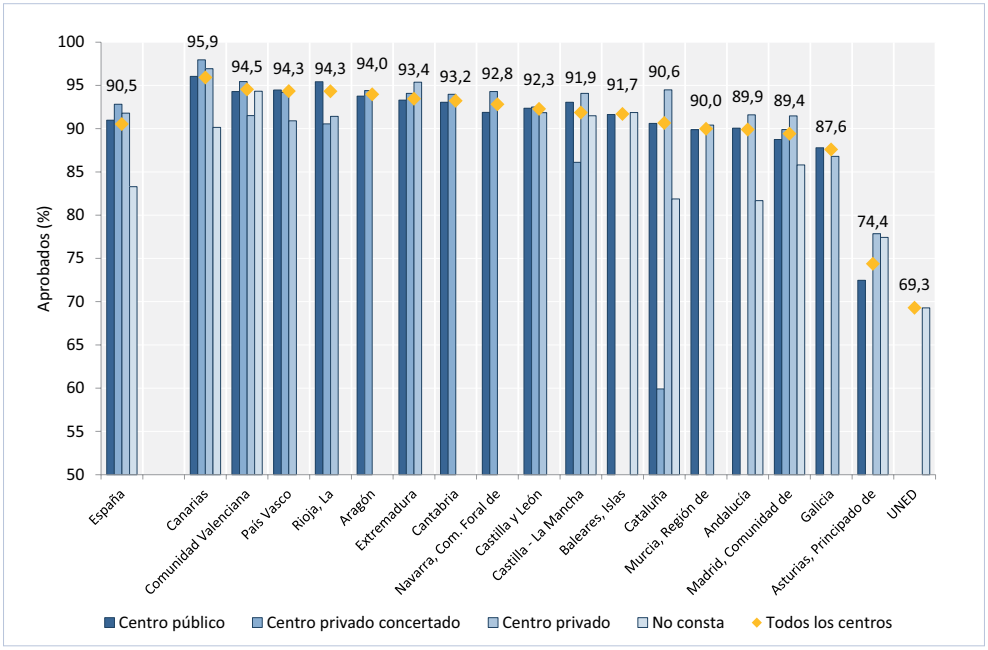
Figura D3.6
Pruebas genéricas de acceso a la Universidad 2015. Porcentaje de alumnos aprobados, según el sexo, por comunidades autónomas



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16d306.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la Subdirección General de Coordinación y Seguimiento Universitario de la Secretaría General de Universidades. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

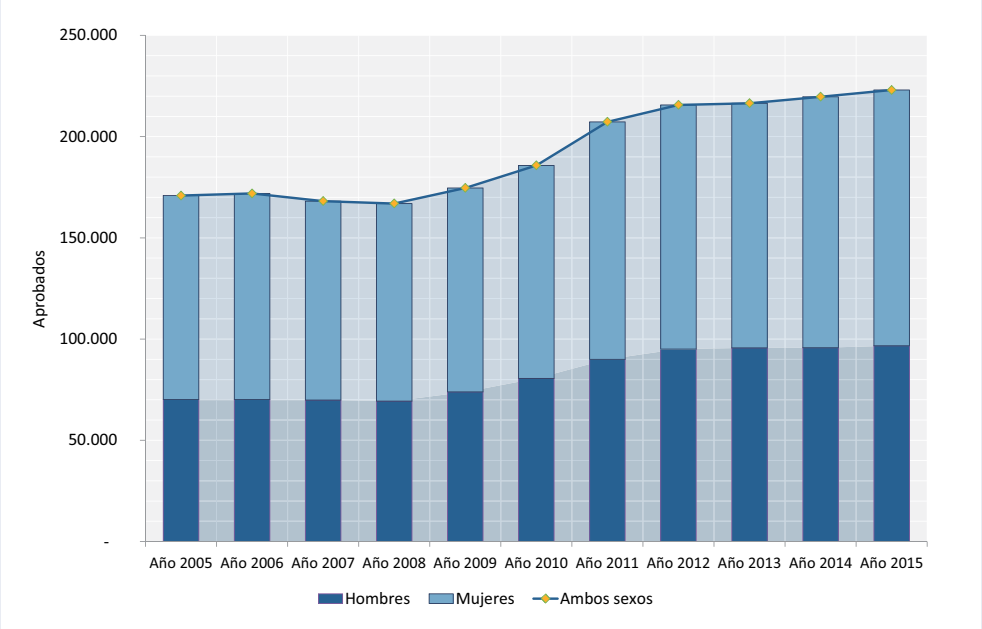
Figura D3.7
Pruebas genéricas de acceso a la Universidad 2015. Porcentaje de alumnos aprobados, según la naturaleza del centro de procedencia, por comunidades autónomas



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16d307.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la Subdirección General de Coordinación y Seguimiento Universitario de la Secretaría General de Universidades. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

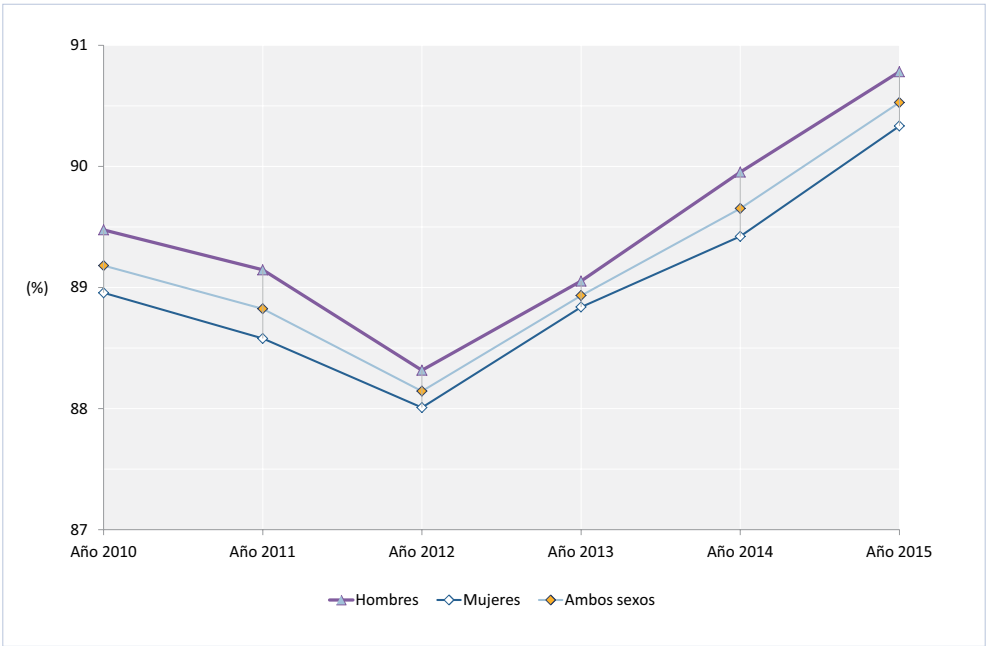
Figura D3.8
Pruebas genéricas de acceso a la Universidad. Evolución del número de alumnos aprobados, según el sexo, en España. Años 2005 a 2015



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16d308.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la Subdirección General de Coordinación y Seguimiento Universitario de la Secretaría General de Universidades. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Figura D3.9
Pruebas genéricas de acceso a la Universidad. Evolución del porcentaje de alumnos aprobados, según el sexo, en España. Años 2010 a 2015



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16d309.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la Subdirección General de Coordinación y Seguimiento Universitario de la Secretaría General de Universidades. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

La evolución de los resultados

Cuando se analiza la evolución, en cifras absolutas, del número de estudiantes aprobados en las pruebas generales de acceso a la universidad en España, entre 2005 y 2015, se aprecia, a partir del año 2008 –año en el que se produce un cambio sustantivo en la norma reguladora de las pruebas, una tendencia creciente, tanto en el caso de los varones como en el de las mujeres, que culmina al final de los once años considerados con un total de 223.009 aprobados, de los cuales el 56,6 % son mujeres (96.717 hombres y 126.292 mujeres). La figura D3.8 muestra esa evolución y desagrega los resultados en función del sexo del estudiante. En términos relativos, el incremento del número de aprobados de ambos sexos en el año 2015 con respecto a 2005 alcanza el 30,5 %. Por sexo, la variación relativa de hombres aprobados, en el periodo considerado, es del 37,8 % frente al 25,4 % de incremento relativo de mujeres aprobadas en las pruebas generales de acceso a la Universidad.

Dado que hasta 2009 la tasa de aprobados se obtenía como el cociente entre la cifra de aprobados y la de matriculados, mientras que en 2010 y a partir de dicho año el porcentaje de aprobados se calcula con referencia al número de estudiantes presentados, en la figura D3.9 se ha representado la evolución del porcentaje de aprobados desde el año 2010, con el fin de comparar resultados homogéneos. Globalmente, el porcentaje de aprobados en las pruebas genéricas de acceso a la universidad se ha incrementado en 1,3 puntos porcentuales (90,5 % en 2014, frente al 89,2 % en 2010) y no se presentan diferencias estadísticamente significativas entre hombres y mujeres.

D4. Seguimiento de la estrategia europea ET 2020

Con vistas a facilitar las tareas de seguimiento de la estrategia ET 2020, identificar las buenas prácticas de los países miembros en materia de educación y formación, promover el aprendizaje entre iguales, estimular el desarrollo de políticas basadas en evidencias y servir de base para la elaboración, desde las instituciones de la Unión, de recomendaciones dirigidas a aquellos países que no avancen hacia las metas establecidas al ritmo deseado, se ha ampliado el conjunto básico de indicadores de seguimiento e integrado en el llamado «Monitor de Educación y Formación». Dicho «Monitor», en su edición de 2015[9], añade a los seis indicadores con respecto a los cuales

9. < http://ec.europa.eu/education/library/publications/monitor15_en.pdf >

el Consejo ha definido y aprobado «puntos de referencia» (*benchmarks*), otros cinco más, que en su conjunto, conforman la base del «Monitor 2015».

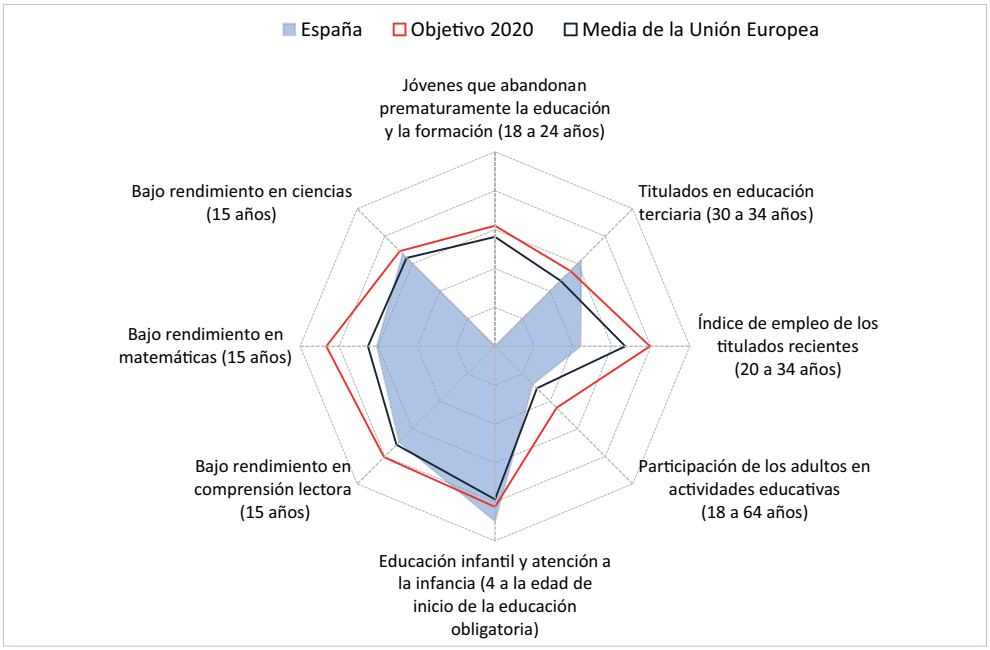
La tabla D4.1 resume lo esencial de la información disponible en relación con esos 11 indicadores para España y para el conjunto de la Unión Europea, y facilita, en sí misma, una visión general estructurada en función del nivel de consolidación política de dichos indicadores. Por su parte, la figura D4.1 muestra la posición relativa de España y de la media de la Unión Europea con respecto a los países con resultados más altos (vértices del polígono exterior)

Tabla D4.1
Resumen de los objetivos, indicadores y puntos de referencia de la estrategia europea Educación y Formación 2020 (ET 2020) en España y en la Unión Europea

	España		Unión Europea		Referencia 2020	
	Valor	Año	Valor	Año	España	UE
Objetivos ET 2020 principales						
1. Abandono temprano de la educación y la formación (de 18 a 24 años)						
Hombres	24,0 %	2015	12,4 %	2015	≤15 %	≤10 %
Mujeres	15,8 %	2015	9,5 %	2015		
Total	20,0 %	2015	11,0 %	2015		
2. Titulación en educación superior (de 30 a 34 años)						
Hombres	34,8 %	2015	34,0 %	2015	≥44 %	≥40 %
Mujeres	47,1 %	2015	43,4 %	2015		
Total	40,9 %	2015	38,7 %	2015		
Objetivos ET 2020 con puntos de referencia establecidos						
3. Participación en la educación de la primera infancia (de 4 años al año anterior al comienzo de la educación primaria y obligatoria)	97,1 %	2014	94,3 %	2014	=100 %	≥95 %
4. Competencias básicas (alumnos de 15 años con bajo rendimiento, nivel 1 o inferior en PISA)						
Comprensión lectora	18,3 %	2012	17,8 %	2012	≤15 %	≤15 %
Matemáticas	23,6 %	2012	22,1 %	2012		
Ciencias	15,7 %	2012	16,6 %	2012		
5. Tasa de empleo de los graduados que han finalizado la educación y formación entre 1 y 3 años antes del año de referencia (de 20 a 34 años)						
CINE 3-4	54,9 %	2015	70,8 %	2015	≥82 %	≥82 %
CINE 5-8	68,7 %	2015	81,9 %	2015		
CINE 3-8 (Total)	65,2 %	2015	76,9 %	2015		
6. Participación en la formación permanente (de 25-64 años)	9,9 %	2015	10,7 %	2015	≥15 %	≥15 %
Otros objetivos ET 2020						
7. Aprendizaje de idiomas						
Alumnos de educación secundaria inferior (CINE 2) matriculados en dos o más idiomas extranjeros	45,7 %	2014	59,7 %	2014		
8. Formación profesional						
Porcentaje de estudiantes de educación secundaria superior (CINE 3) matriculados en enseñanzas profesionales	34,4 %	2014	47,4 %	2014		
9. Movilidad educativa						
Movilidad dentro del país de titulados universitarios (graduados)	0,6 %	2013				
Movilidad dentro del país de titulados universitarios (máster)	4,7 %	2013				
10. Participación de los docentes en actividades de formación en los últimos doce meses						
Atención al alumnado con necesidades educativas especiales	19,6 %	2013	32,4 %	2013		
Atención a los aspectos multiculturales del alumnado	25,1 %	2013	13,2 %	2013		
Actividades de cualificación en la utilización de las TIC	68,2 %	2013	51,0 %	2013		
Sobre cualquier tema (total)	84,3 %	2013	84,6 %	2013		
11. Inversión en educación y formación						
Gasto público en educación en porcentaje del PIB	4,0 %	2013[p]	5,0 %	2013		
Gasto público en educación en porcentaje del gasto público total	9,1 %	2013	10,3 %	2013		

Fuente: Elaboración propia a partir de *Education and Training. Monitor 2015* y Eurostat.

Figura D4.1
Posición relativa de España y de la media de la Unión Europea con respecto a los países con resultados más altos (vértices del polígono exterior) y con resultados más bajos (centro) en cada uno de los indicadores ET 2020



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16d401.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por *Education and Training. Monitor 2015* (European Union, 2015) y Eurostat.

y con los que alcanzan los resultados más bajos (centro) en cada uno de los indicadores ET 2020 con respecto a los cuales el Consejo ha definido y aprobado «puntos de referencia».

Tanto en la figura D4.1 como en la tabla D4.1 se puede apreciar que en España la participación en la educación infantil es casi universal (97,1 %) y que la tasa de personas que han completado la educación superior o terciaria (40,9 %) continúa siendo una de las más altas de Europa y las matriculaciones en formación profesional han aumentado un 13 % entre 2013-2014 y 2014-2015, con una especial expansión del modelo dual, que combina la formación en el trabajo con las enseñanzas en un centro de formación profesional. No obstante, la citada figura refleja desfases importantes en relación tanto con los valores medios de la Unión, como con los objetivos 2020 en lo concerniente a la empleabilidad de los jóvenes y, sobre todo, al abandono temprano de la educación y la formación. Según señala el «Monitor de la Educación y la Formación de 2015 para España»[10]: «A pesar del sostenido descenso del abandono escolar en los últimos seis años, España sigue teniendo la tasa media de abandono más alta de Europa, con diferencias muy significativas entre las distintas comunidades autónomas. Tales disparidades se observan también en materia de rendimiento escolar y competencias básicas, a nivel de los alumnos, de los centros escolares y de las comunidades autónomas y aparecen mayoritariamente relacionadas al contexto socioeconómico del estudiante. [...] La tasa de empleabilidad de los titulados superiores sigue constituyendo un reto importante del sistema, especialmente en ciertas ramas de estudio, así como lo constituye la gran proporción de titulados universitarios empleados en puestos de trabajo que no requieren dicho nivel educativo».

Cada uno de los seis indicadores con respecto a los cuales el Consejo ha definido y aprobado puntos de referencia se analizan en este apartado con más detalle y se presentan tanto desde la perspectiva nacional como desde la europea.

D4.1. Objetivos ET 2020 principales

Abandono temprano de la educación y la formación

La tasa de abandono temprano de la educación y la formación mide la proporción de jóvenes de 18 a 24 años cuya titulación máxima alcanzada es la de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria (CINE 2) y no conti-

10. < http://ec.europa.eu/education/tools/docs/2015/monitor2015-spain_es.pdf >

núan estudiando o formándose –en las cuatro semanas anteriores a la realización de la encuesta– para alcanzar el título de Bachiller o de Técnico de Formación Profesional (CINE 3), o niveles equivalentes en los otros sistemas educativos europeos. La fuente de datos la proporciona Eurostat a partir de la encuesta de población activa (LFS). Desde el año 2009, este indicador se basa en promedios anuales de los datos trimestrales en lugar de tener en cuenta únicamente los datos del segundo trimestre del año.

En España la tasa de abandono temprano de la educación y formación –en adelante, abandono educativo temprano– alcanzaba el 20,0 % en 2015, cifra lejana del punto de referencia del 10 % establecido con carácter general en la estrategia europea ET 2020 y a 5 puntos porcentuales por encima del nivel específicamente asignado a España (15 %) para el año 2020.

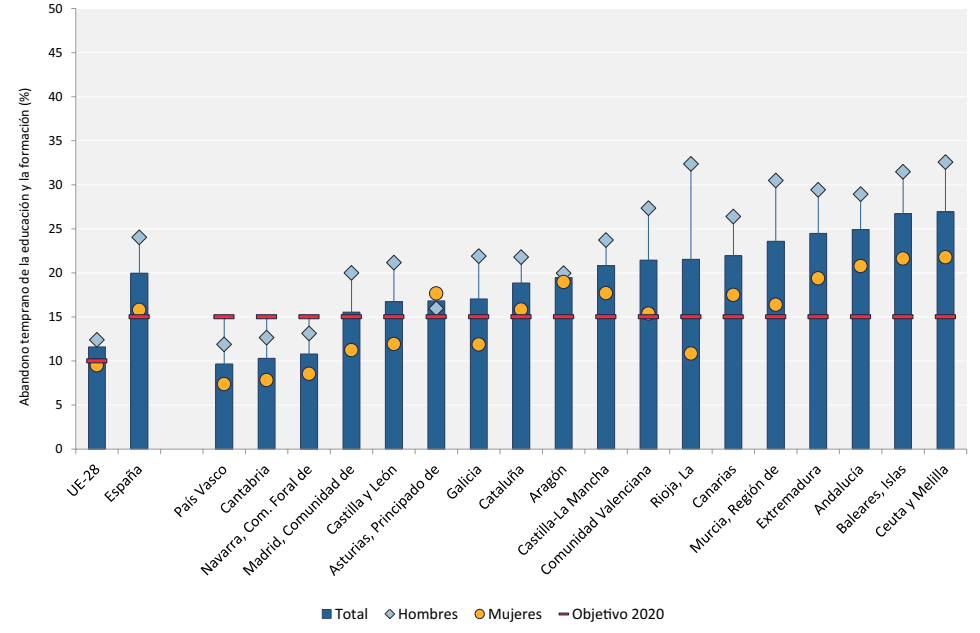
El abandono educativo temprano constituye una de las rémoras más notables de nuestro sistema educativo, con implicaciones sustantivas en el desarrollo personal de los jóvenes, en el crecimiento económico y en la cohesión social. De acuerdo con la evidencia disponible, la reducción de la tasa de abandono educativo temprano facilita la prosecución de la formación, mejora la empleabilidad de los jóvenes e incrementa su potencial de integración en el mercado laboral. Asimismo, disminuye los riesgos de exclusión social. Por tales motivos, procede profundizar en algunas de sus variables explicativas con el propósito último de facilitar una orientación fundada de las políticas.

Resultados en el ámbito nacional

En este apartado se analizan, junto con las cifras totales del abandono educativo temprano para España, los valores desagregados con respecto a las siguientes variables: distribución geográfica (comunidades y ciudades autónomas); sexo (hombres/mujeres); nacionalidad (nacionales/extranjeros); nivel de formación (con/sin título de Graduado en Educación Secundaria); situación laboral (ocupado/no ocupado); y edad (desde los 18 hasta los 24 años, año a año).

En la figura D4.2, en la que se muestran las comunidades y ciudades autónomas en orden creciente de su correspondiente tasa de abandono educativo temprano en 2015, el País Vasco (9,7 %) se sitúa en el primer puesto, y logra el objetivo europeo del 10 % establecido para 2020. Por su parte, Cantabria (10,3 %) y la Comunidad Foral de Navarra (10,8 %) habrían logrado en 2015 el nivel de referencia asignado a España para

Figura D4.2
Abandono temprano de la educación y la formación, según el sexo, por comunidades y ciudades autónomas. Año 2015



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16d402.pdf >

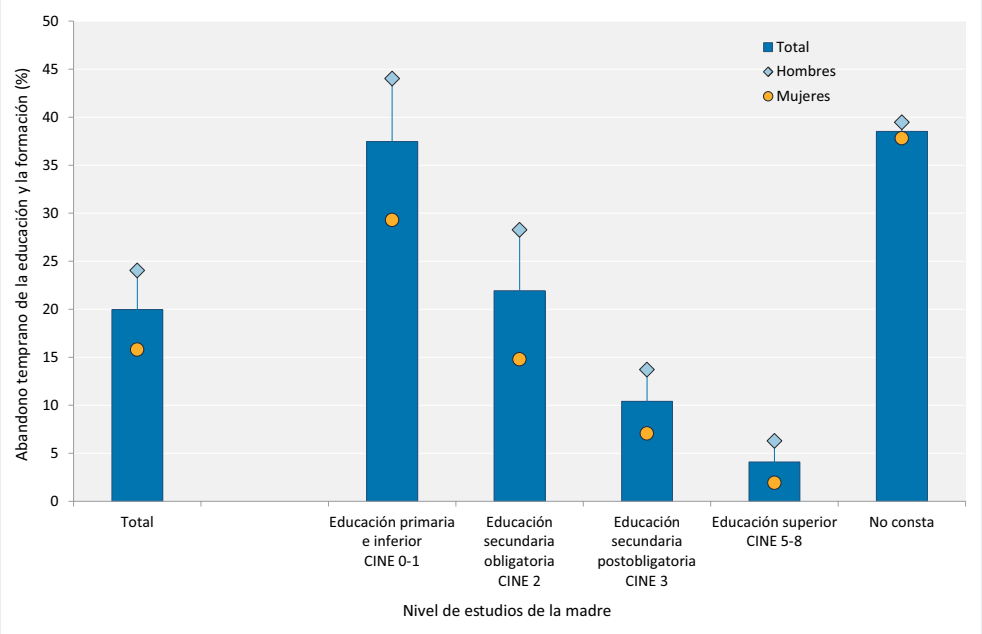
Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por Eurostat.

el horizonte 2020 (15 %). En el análisis de los datos sigue llamando la atención la considerable dispersión geográfica de los resultados, con diferencias entre comunidades autónomas que sobrepasan con mucho la distancia existente a este respecto entre España y la Unión Europea. La figura D4.2 muestra los valores de la tasa de abandono educativo temprano, correspondientes al año 2015, en cada una de las comunidades y ciudades autónomas, desagregados según el sexo. Se observa una mayor incidencia del abandono educativo en el caso de los hombres, lo cual constituye un hecho presente en todas las comunidades autónomas. Las cifras correspondientes a España indican la existencia de una importante brecha de género de 8,2 puntos (24,0 % para los hombres frente a un 15,8 % para las mujeres) mientras que en Europa es tan solo de 2,4 puntos, lo que muestra que el abandono educativo temprano constituye, en nuestro país, un fenómeno preferentemente masculino.

Las figuras D4.3 y D4.4 permiten analizar la incidencia del nivel de estudios de la madre en las cifras de los jóvenes españoles de 18 a 24 años que abandonan prematuramente la educación y la formación en 2015.

Para los jóvenes con madres cuyo máximo nivel de estudios es el de primaria o inferior (CINE 0-1) la tasa de abandono alcanzó el 37,5 % (44,0 % en el caso de los varones y 29,3 % en el de las mujeres). Dicha cifra se reduce al 4,1 % (el 6,3 % para los varones frente al 1,9 % para las mujeres) cuando la madre tiene estudios superiores (CINE 5-8). Ello indica que la probabilidad de abandono temprano del primer grupo de población es, en promedio, nueve veces superior a la del segundo. En el caso de que el nivel máximo de estudios de la madre sea el de educación secundaria postobligatoria (CINE 3) la probabilidad de abandono educativo temprano es del 10,4 %, cifra que se llega a duplicar (21,9 %) cuando la madre posee estudios de enseñanza obligatoria como máximo (CINE 2). Por otro lado, se puede observar en la figura D4.3 que la brecha del abandono educativo entre hombres y mujeres (a favor de las mujeres en todos los casos) se reduce a medida de que el nivel de estudios de la madre aumenta. Así, en el caso de madres con estudios básicos, la diferencia es de 14,7 puntos porcentuales cuando la madre tiene formación primaria y de 13,5 cuando alcanza estudios secundarios inferiores. Cuando las madres poseen estudios postobligatorios, la diferencia entre hombres y mujeres en cuanto a tasas de abandono educativo temprano se reduce a 6,6 puntos en el caso de madres con estudios secundarios, y a 4,4 puntos cuando la madre posee estudios superiores. Se advierte, pues, la intensa relación existente entre el nivel de estudios de la madre y la magnitud de la brecha de género con respecto a dicha variable de resultados escolares.

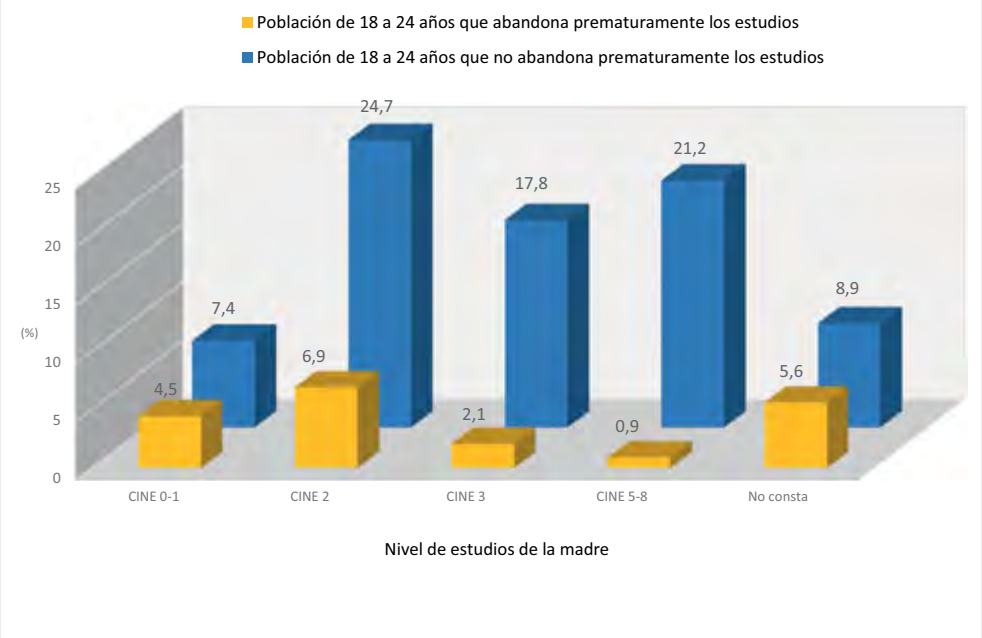
Figura D4.3
Abandono temprano de la educación y la formación en España por nivel de estudios de la madre. Año 2015



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16d403.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la «Encuesta de Población Activa» del Instituto Nacional de Estadística.

Figura D4.4
Distribución porcentual de la población de 18 a 24 años de edad residente en España según si abandona o no prematuramente la educación y según la formación y el nivel de estudios de la madre. Año 2015



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16d404.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la «Encuesta de Población Activa» del Instituto Nacional de Estadística.

Por su parte, la figura D4.4 muestra la distribución de la población de 18 a 24 años de edad residente en España según diez categorías disjuntas, atendiendo a si el joven abandona prematuramente la educación (20,0 %)o continúa sus estudios (80,0 %) y al nivel de estudios de la madre. En la citada figura se puede apreciar, por ejemplo, que ese 20,0 % de los jóvenes de 18 a 24 años que abandonan prematuramente la educación y la formación se distribuye entre un 11,4 % cuando la madre posee estudios básicos (4,5 % estudios primarios y 6,9 % estudios secundarios inferiores), un 3,0 %, cuando la madre posee estudios superiores (2,1 % estudios secundarios postobligatorios y 0,9 % estudios terciarios) y un 5,6 % cuando no consta el nivel de estudios de la madre.

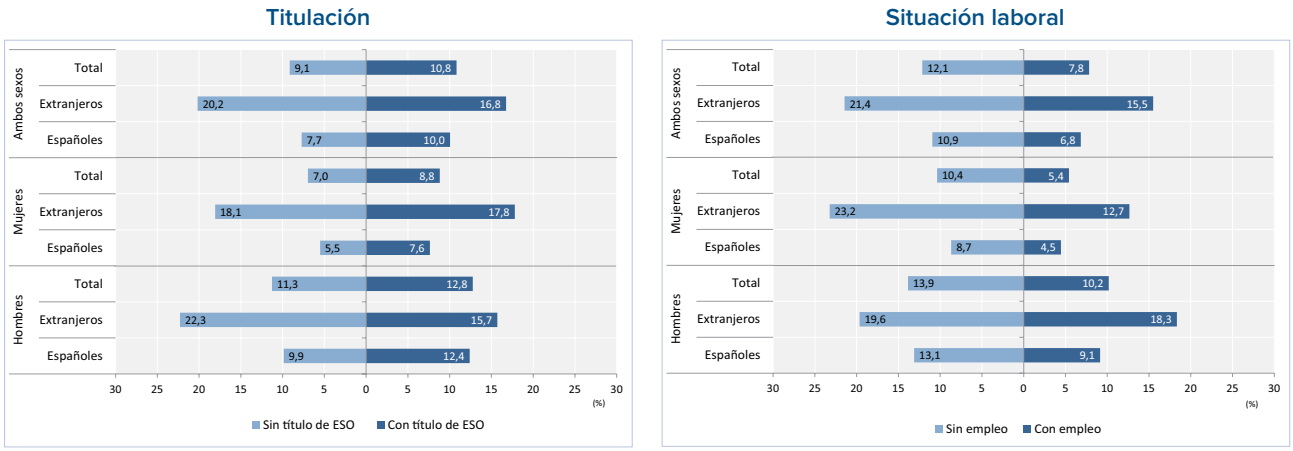
La nacionalidad de los jóvenes es otra de las variables relevantes que influye significativamente en los resultados de abandono educativo temprano. La figura D4.5 muestra la desagregación de las cifras totales del abandono educativo temprano en España en función de la nacionalidad –española o extranjera– atendiendo, por una parte, a la titulación y, por otra, a la situación de actividad laboral. La imagen muestra que el abandono educativo temprano en la población con nacionalidad extranjera –con edades comprendidas entre 18 y 24 años– alcanza el 36,9 %, tasa que casi duplica (1,8 veces) a la correspondiente a los jóvenes de nacionalidad española, que presentaba en 2015 un valor del 20,0 %.

Asimismo, se observa que el 9,1 % de los jóvenes residentes en España de 18 a 24 años presentan abandono educativo temprano sin, además, haber obtenido el título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria; esta cifra se eleva al 20,2 % en el caso de los hombres de nacionalidad extranjera. Por su parte, el 7,8 % de los jóvenes residentes en España abandona prematuramente el sistema reglado de educación y formación y está empleado, frente al 12,1 % que, además de presentar abandono educativo temprano, carece de empleo. Este dato advierte por sí mismo del espejismo que para los jóvenes supone la posibilidad de un acceso rápido al empleo como elemento incentivador del abandono escolar; espejismo que está aún más acentuado en el caso de la población extranjera, tanto para los hombres como para las mujeres.

La desagregación de las cifras totales del abandono educativo temprano en España en función de la edad se describe gráficamente en la figura D4.6, atendiendo, por un lado, al nivel de formación y, por otro, a la situación laboral.

En primer lugar, en la citada figura se observa que el abandono educativo temprano, medido en 2015, crece con la edad, desde el 11,3 % que presentan los jóvenes de 18 años residentes en España, al 28,0 % de los que

Figura D4.5
Abandono temprano de la educación y la formación por sexo y nacionalidad según titulación y situación laboral en España. Año 2015



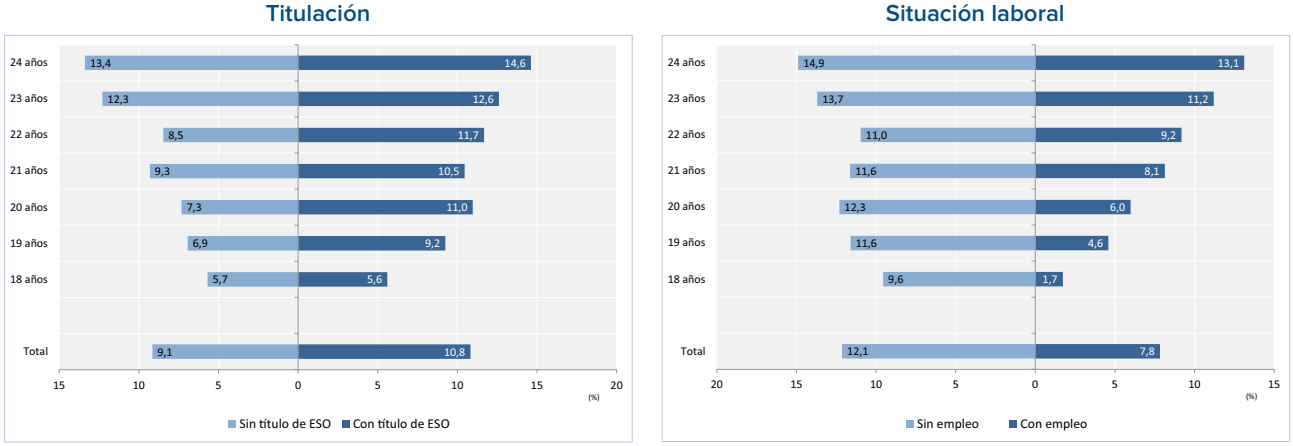
< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16d405.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la «Encuesta de Población Activa» del Instituto Nacional de Estadística.

tienen 24 años. Las enseñanzas de remediación, o de «segunda oportunidad», al facilitar la reincorporación de los jóvenes al sistema reglado, contribuyen a reducir, en alguna medida, las cifras de abandono, y se sumarían a esta reducción en función de la edad de las tasas de abandono que se desprenden del análisis de la figura D4.6. Los análisis de evolución con el tiempo, que se presentan más adelante (véase la figura D4.10) para cada edad, completan esta imagen fija correspondiente al año de referencia.

En segundo lugar, la figura D4.6 indica que, mientras que la reducción del abandono con la disminución de la edad se produce en una magnitud de 7,7 puntos porcentuales en los alumnos con título de ESO frente a los 9,0 puntos del alumnado sin título, dicha reducción incide de un modo más pronunciado aún sobre la categoría de los ocupados, con una disminución de 11,4 puntos porcentuales, frente a los 5,3 puntos de los no ocupados, lo que resulta coherente con la explicación de la crisis como principal factor corrector. En definitiva, es el grupo de población de los no ocupados y sin título de la ESO el más resistente a la reducción del abandono educativo temprano. Este resultado constituye, por sí mismo, un elemento orientador de las políticas correctoras basado en evidencias.

Figura D4.6
Abandono temprano de la educación y la formación por edad, año a año, según titulación y situación laboral en España. Año 2015



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16d406.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la «Encuesta de Población Activa» del Instituto Nacional de Estadística.

Por último, en relación con el abandono educativo temprano se destaca lo siguiente:

- Si se atiende a la nacionalidad, el abandono educativo temprano afecta más a los extranjeros que a los españoles. En el año 2006, la tasa de abandono educativo en el conjunto de España fue del 30,3 %, siendo para los españoles del 28,0 % y para los extranjeros del 45,8 %. En el año 2015 esos valores son del 20,0 % para el conjunto de los jóvenes, el 17,8 % para los españoles, frente al 36,9 % para los extranjeros, de manera que las diferencias relativas entre ambos grupos se han acentuado.
- Al analizar el abandono educativo temprano de los jóvenes según el nivel de estudios de la madre se observa una gran reducción cuando la madre posee estudios superiores. Así, en el año 2015, el porcentaje de jóvenes con abandono educativo temprano cuyas madres poseen estudios superiores se reduce al 4,1 %, frente a la tasa media del 20,0 % para el conjunto de los jóvenes.

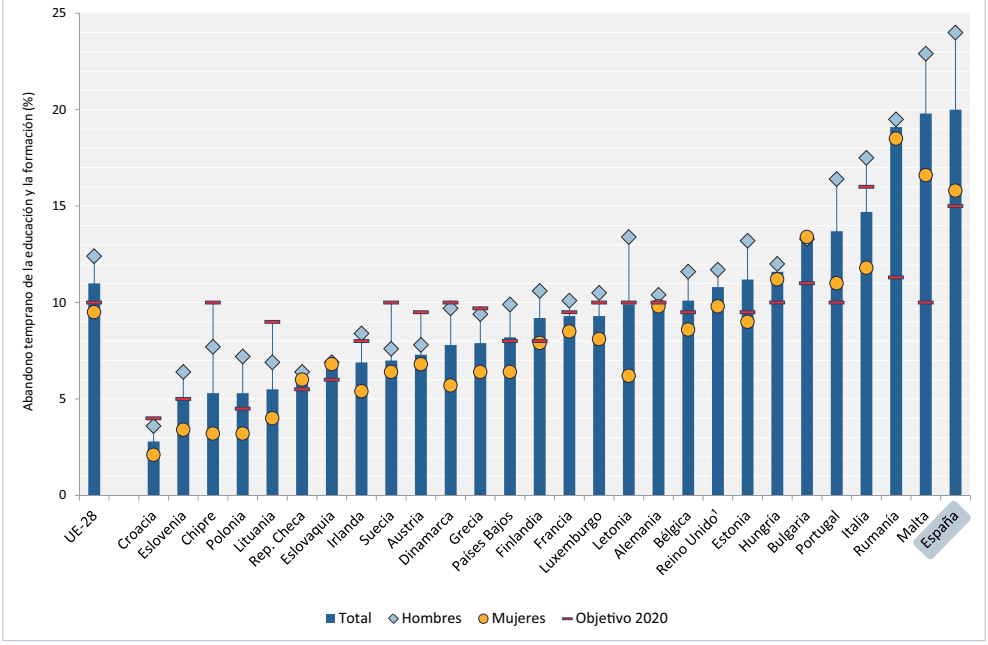
Resultados en el ámbito de la Unión Europea

La figura D4.7 representa para los países de la Unión Europea, el abandono educativo temprano producido en el año 2015 y las diferencias de este indicador entre hombres y mujeres. Además, en la figura se incluye el objetivo establecido para el año 2020 de cada uno de los países, cuyo valor oscila entre el 4,0 % propuesto para Croacia y el 16 % para Italia.

En 2015 Croacia (2,8 %), Eslovenia (5,0 %), Chipre (5,3 %), Lituania (5,5 %), Irlanda (6,9 %), Suecia (7,0 %), Austria (7,3 %), Dinamarca (7,8 %), Grecia (7,9 %), Francia (9,3 %), Luxemburgo (9,3 %), Letonia (9,9 %), e Italia (14,7 %) habrían logrado su correspondiente punto de referencia establecido para 2020. Por otro lado, los países de Polonia (5,4 %), República Cheque (6,2 %), Eslovaquia (6,7 %), Países Bajos (8,2 %) y Finlandia (9,2 %) si bien no han alcanzado su propio objetivo 2020, si presentan todos ellos una tasa de abandono educativo temprano inferior al 10 % establecido en el conjunto de la Unión para 2020. Los ocho países restantes de la Unión Europea –entre los que se encuentra España con la tasa de abandono educativo temprano más elevada– alcanzaban en 2015 un valor superior al 10 % en este indicador.

Cuando se ordenan los países de menor a mayor con respecto a su cifra de abandono educativo temprano para 2015, España se sitúa en el vigésimo octavo y último puesto (20,0 %), frente al 11,0 % de la media de los

Figura D4.7
Abandono temprano de la educación y la formación, según el sexo, por países de la Unión Europea. Año 2015

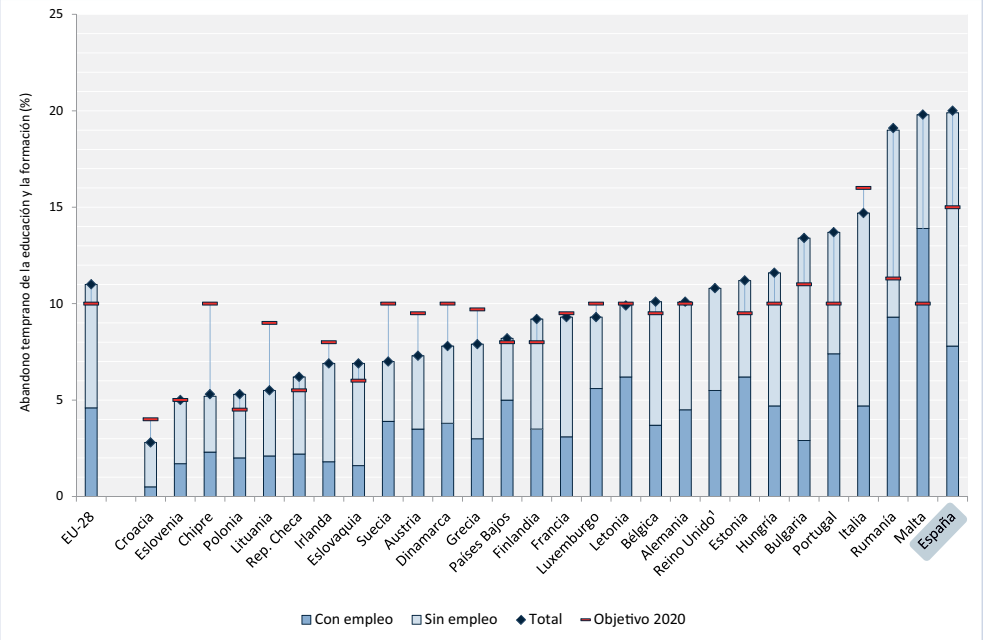


< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16d407.pdf >

1. Sin objetivo nacional en su Programa de Reformas.

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por Eurostat.

Figura D4.8
Abandono temprano de la educación y la formación, según la situación laboral, por países de la Unión Europea. Año 2015



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16d408.pdf >

1. Sin objetivo nacional en su Programa de Reformas.

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por Eurostat.

países de la Unión. Por otra parte, el fenómeno del abandono educativo tiene mayor incidencia en los varones, lo que constituye un hecho presente en todos los países a excepción de Bulgaria, aunque con diferentes intensidades. En el conjunto de los 28 países de la Unión Europea la diferencia entre las tasas de abandono educativo temprano de los varones y de las mujeres para el año analizado es de 2,9 puntos a favor de los varones, 3 décimas porcentuales inferior a la cifra de 2014. España, con la mayor tasa de abandono escolar, muestra una brecha de género de 8,2 puntos, la mayor de la Unión Europea para 2015. Asimismo, Malta (6,3), Italia (5,7), Portugal (5,4) y Letonia (7,2) junto con España son los países cuya brecha de género en el abandono educativo temprano es superior a los 5 puntos porcentuales.

Igualmente se observa que la mayor incidencia del abandono escolar en los varones se produce principalmente en países que registran también altas tasas de abandono educativo en general, como ocurre en el caso de España, lo que evidencia una interacción entre la variable sexo y el fenómeno del abandono del sistema educativo por parte de los jóvenes.

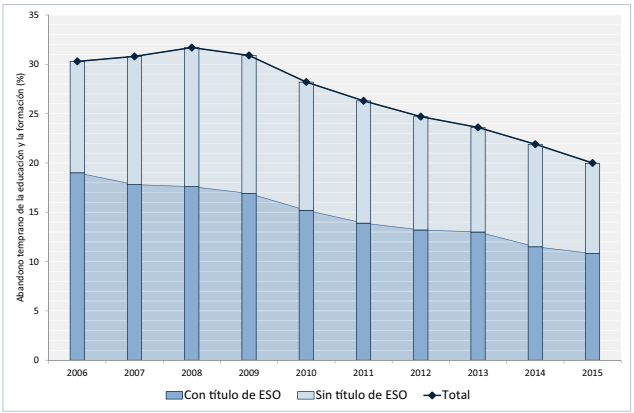
Por otra parte, la distribución del abandono del sistema educativo según la situación laboral, en el ámbito internacional, queda reflejada en la figura D4.8. Se observa, por un lado, que en España el 7,8 % de los jóvenes abandonan prematuramente el sistema reglado de educación y formación y pasan a situación de empleo, frente al 12,1 %, que presentan abandono educativo temprano y están en situación de desempleo. Además, se observa que el 4,6 % de los jóvenes residentes en los países de la Unión Europea abandonan prematuramente el sistema reglado de educación y formación y pasan a situación de empleo, frente al 6,4 % que presentan abandono educativo temprano y carecen de empleo. Se advierte así, a nivel de toda la Unión, un fenómeno análogo al descrito anteriormente para España pero bastante menos intenso; parece como si el no disponer de un empleo constituyera un factor fuertemente desmotivador para proseguir, por encima de los 16 años, la formación reglada.

Evolución de resultados

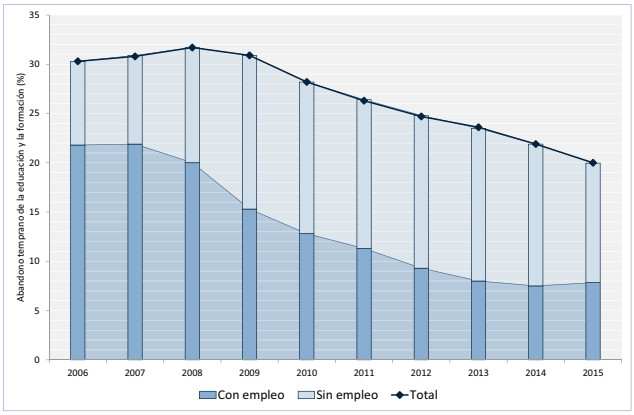
El análisis de la evolución del abandono educativo temprano en España, a lo largo del periodo comprendido entre 2006 y 2015, permite evidenciar las tendencias y facilita algunos elementos para la reflexión. La figura D4.9 representa gráficamente los datos correspondientes y facilita la comparación, por una parte, entre la población

Figura D4.9
Evolución del abandono temprano de la educación y la formación en España, según titulación y situación laboral. Años 2006 a 2015

Titulación



Situación laboral



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16d409.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la «Encuesta de Población Activa» del Instituto Nacional de Estadística.

de jóvenes que abandonan con título de Graduado en Educación Secundaria y sin título; y, por otra, entre los jóvenes que abandonan el sistema educativo y que tienen empleo y los que no lo tienen, o están en paro.

El análisis de dicha figura indica, para el total de España, una tendencia a la baja a partir de 2008, con una reducción total de 10,3 puntos porcentuales en 2015, respecto de 2006, pero con unos valores globales de abandono educativo temprano muy alejados todavía del objetivo europeo para 2020 (10 %).

Cuando se considera la población que abandona el sistema escolar sin haber obtenido el título de Graduado en Educación Secundaria, se advierte que la variación total absoluta, entre 2006 y 2015 corresponde a una reducción de 2,2 puntos porcentuales, lo que contrasta con una reducción de 8,2 puntos para el segundo subgrupo constituido por los que sí disponen del título de graduado en Educación Secundaria Obligatoria.

La extensión de este tipo de análisis, en función de la condición de desempleados o con empleo, indica que, en el caso de la población de jóvenes que abandonan el sistema escolar y que no tienen empleo, el impacto del abandono es creciente hasta el año 2009, muestra una disminución clara en los dos últimos años y en todo el periodo, es decir, entre 2006 y 2015 se ha producido un aumento global de 3,6 puntos; mientras que para las personas con empleo la evolución de las cifras sobre el abandono educativo temprano evidencian una reducción en el periodo de los diez años de 14,0 puntos porcentuales. Se advierte en la figura, una inversión en el reparto de la incidencia del abandono educativo temprano entre ocupados y no ocupados, ya que en 2006 predominaba, con mucho, la contribución de los empleados, y en 2015, pese a la disminución de la cifra total, la situación es la contraria.

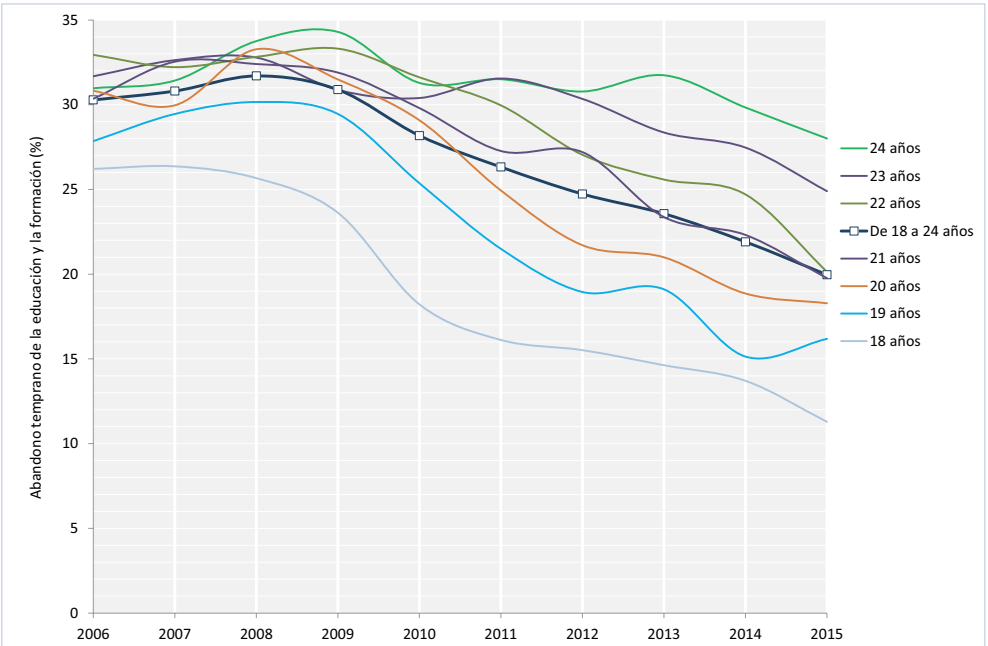
De acuerdo con los dos tipos de análisis antes efectuados sobre el periodo 2006-2015 se puede concluir que la reducción del abandono educativo temprano afecta en ese periodo –globalmente considerado– principalmente a los jóvenes con título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria y desempleados. Esa misma conclusión se deriva del análisis de la figura D4.6, que toma en consideración la variable edad en la «foto fija» correspondiente a 2015, y en la que se advierte que esa doble reducción del abandono –de los titulados en ESO y de los ocupados– se acentúa al disminuir la edad de referencia dentro del intervalo de definición del indicador (18-24 años).

Por otra parte, el análisis de la evolución con el tiempo (de 2006 a 2015) del abandono educativo temprano, desagregado en función de la variable edad (véase la figura D4.10), enriquece la información sobre la influencia de dicha variable, y completa los análisis efectuados anteriormente sobre la base de la figura D4.6.

De los datos representados en la figura D4.10 se infiere lo siguiente:

– En cualquier edad se produce una tendencia a la baja del abandono educativo, más o menos acusada, a lo largo del periodo considerado. Además de esta tendencia decreciente, en las edades mayores (22, 23 y 24 años) se observa un comportamiento cíclico de 3 años aproximadamente, debido quizás a que el abandono educativo en estas edades se ve más afectado por las fluctuaciones de la economía, mientras

Figura D4.10
Evolución de las tasas de abandono educativo temprano por edad. Años 2006-2015



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16d410.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la «Encuesta de Población Activa» del Instituto Nacional de Estadística.

que para los más jóvenes la influencia de la situación económica es menor, dependiendo este indicador principalmente de la organización del sistema educativo.

- Las edades inferiores suelen presentar un ritmo de reducción del abandono sensiblemente mayor que las superiores.
- La tasa de abandono a los 24 años en 2015 es 4,4 puntos superior a la que correspondería a esa misma cohorte de edad seis años antes (a los 18 años en 2009). Ese mismo efecto se observa cuando se reduce la edad de la cohorte de partida y se adelanta consiguientemente el año de comparación para la edad de 18 años (23 años en 2015, frente a 18 años en 2010; 22 años en 2015, frente a 18 años en 2011, etc.).

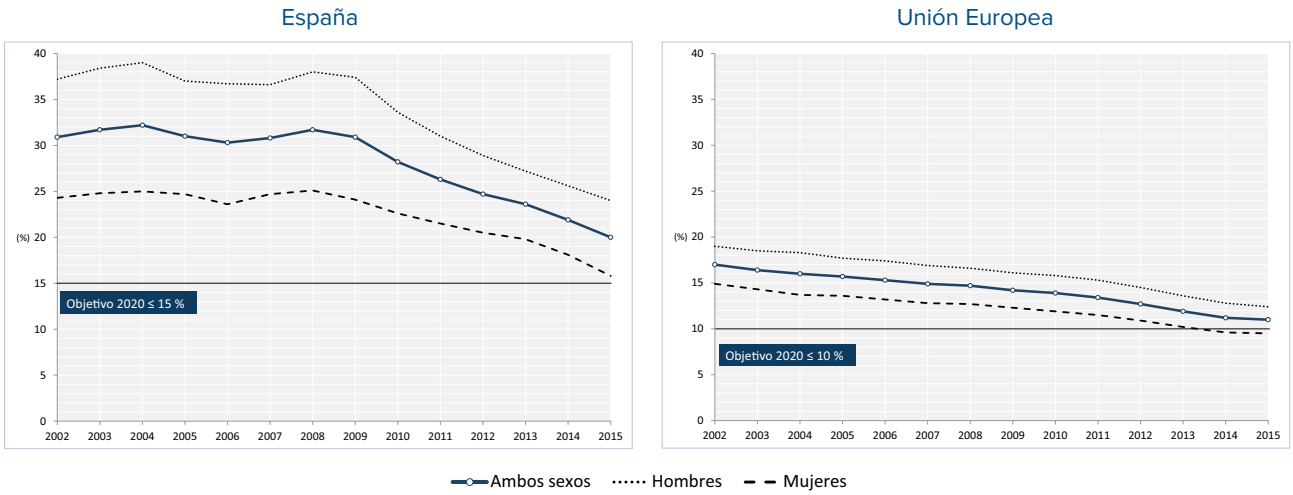
En definitiva, se aprecia una corrección a la baja del abandono entre 2006 y 2015 que afecta a todas las edades, si bien con diferente intensidad. Esta corrección, probablemente vinculada a los cambios progresivos en las actitudes y en los comportamientos de los jóvenes frente a la prosecución de los estudios, e inducida fundamentalmente por la situación económica, puede mantenerse a largo plazo si se acierta en las políticas públicas dirigidas al grupo diana, que queda perfectamente identificado cuando se analizan los datos: los jóvenes de mayor edad, los no titulados en ESO y los no ocupados.

Cabe subrayar que ese cambio en el comportamiento de los jóvenes en materia de abandono educativo temprano, al que apuntan las diferentes curvas de evolución, se orienta en la misma dirección que la señalada con anterioridad en el epígrafe «A3.1. Nivel de estudios de la población adulta» del presente INFORME, a propósito de la evolución observada de la población de 25 a 64 años que ha completado, al menos, la educación secundaria superior (véase la figura A3.9).

Asimismo, se observa que la reducción del porcentaje de abandono educativo temprano que se da a partir de 2009 afecta principalmente a los más jóvenes (18 y 19 años); ello es debido en parte a las actuaciones educativas existentes en las enseñanzas que se cursan hasta los 19 años, como los Programas de Cualificación Profesional Inicial y los ciclos formativos de Formación Profesional Básica, así como los estudios de Formación Profesional de grado medio.

En cuanto a la comparación entre el conjunto de España y la media de los países de la Unión Europea de la evolución del abandono educativo temprano, la figura D4.11 representa gráficamente los datos correspondientes al periodo comprendido entre 2002 y 2015. El análisis de la figura indica, para el total de España y en el periodo considerado, un comportamiento fluctuante de este indicador hasta 2008, y una tendencia a la baja a partir de

Figura D4.11
Evolución del abandono temprano de la educación y la formación en España y en la Unión Europea, según el sexo. Años 2002 a 2015



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16d411.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de datos proporcionados por Eurostat.

2009, con una reducción en 2015, con respecto a 2009, de 10,9 puntos –30,9 % en 2009, frente al 20,0 % en 2015–. Aunque con valores todavía muy alejados del objetivo europeo estándar para 2020 (10 %), España en 2015 se situaba todavía a 5 puntos porcentuales de la meta del 15 % acordada. De estos datos se deduce que la reducción media anual en el periodo de 2009 a 2015 de la tasa de abandono educativo fue del 7,0 %. Ello significa que si se pudiera mantener este ritmo medio de reducción, en el año 2019 se alcanzaría una tasa de 14,97 %, logrando un año antes el objetivo 2020 del 15 % marcado para España. No obstante, la disminución sostenida podría verse dificultada por los efectos sobre el abandono educativo temprano de la activación económica y del empleo de bajo nivel de cualificación.

El conjunto de la Unión Europea, en el mismo periodo de tiempo, consiguió rebajar la tasa de abandono educativo temprano en 3,2 puntos (14,2 % en 2009, frente al 11,2 % en 2014) y se encuentra ya a tan solo 0,9 puntos del objetivo 2020. Por otro lado, se aprecia en la citada figura una disminución de la brecha existente en España entre hombres y mujeres para este indicador a partir del año 2010, que parece apuntar a que la distinción de la cifra de abandono educativo lleva consigo la corrección de la brecha de género. Sin embargo, el comportamiento de España contrasta con el del conjunto de la Unión Europea en lo que respecta tanto a la magnitud de la brecha, como al patrón de evolución.

La titulación en educación superior

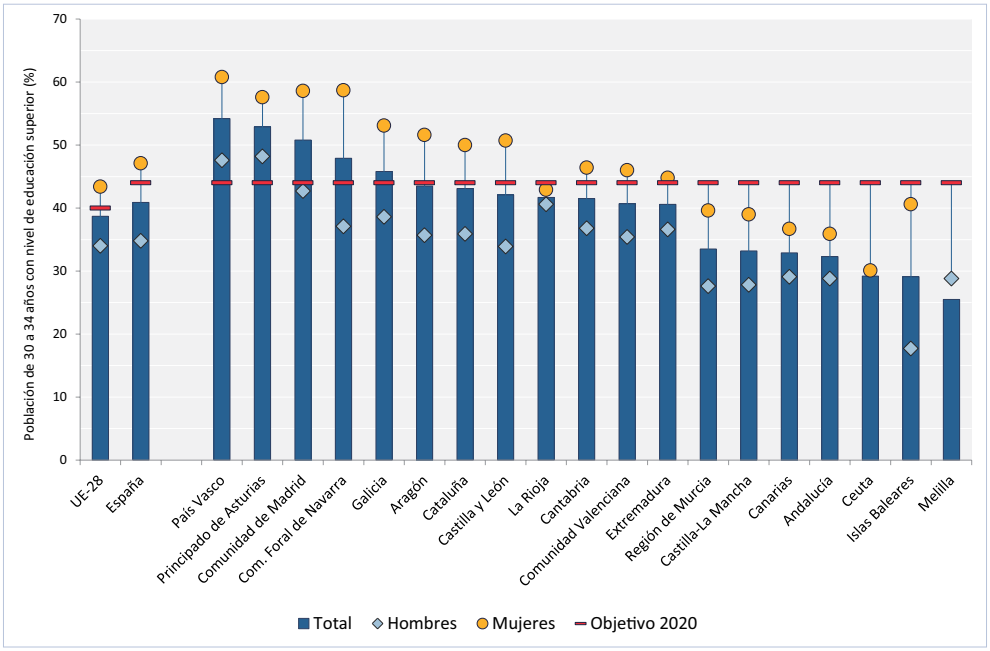
Sin dejar de reconocer la importancia que para las sociedades avanzadas tiene la educación anterior a la universitaria y la Formación Profesional de grado medio como etapas de preparación del individuo y del conjunto del cuerpo social, la Comisión Europea propone para el año 2020 que la proporción de personas con edades comprendidas entre 30 y 34 años que hayan terminado la educación superior esté por encima del 40 %.

En el año 2015, el 40,9 % de los jóvenes residentes en España, de ese tramo de edad, alcanzó el nivel de estudios superiores –34,8 % de hombres y 47,1 % de mujeres–, frente al 38,7 % del conjunto de la Unión Europea. Respecto del 2014, España ha visto reducido 1,4 puntos el porcentaje de jóvenes que han logrado estudios superiores, más acentuada la reducción en las mujeres (2,0 puntos) que en los hombres (0,7 puntos). No obstante, dado que España cumple con ese objetivo estándar desde el año 2010, en el marco de la estrategia ET 2020 se estableció para nuestro país el objetivo del 44 %.

Resultados en el ámbito nacional

En la figura D4.12 se muestran las comunidades y ciudades Autónomas, ordenadas de mayor a menor, según el valor de dicho indicador. El País Vasco ocupa la primera posición con un 54,2 % (el 60,8 % de las mujeres y

Figura D4.12
Porcentaje de población de 30-34 años con nivel de educación superior (CINE 5-8), por comunidad y ciudad autónoma y sexo. Año 2015



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16d412.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por Eurostat.

el 47,6 % de los hombres). Además del País Vasco, el Principado de Asturias (52,9 %), la Comunidad de Madrid (50,8 %), la Comunidad Foral de Navarra (47,9 %) y Galicia (45,8 %) superaron el objetivo ET 2020 del 44 % marcado para España. Asimismo las comunidades mencionadas junto con Aragón, Cataluña, Castilla y León, La Rioja, Cantabria, la Comunidad Valenciana y Extremadura, alcanzaron en 2015 para el citado indicador de titulación en educación superior en el ámbito nacional, valores por encima del 40 %, que era el punto de referencia ET 2020 para la Unión Europea.

Cuando se desagregan por sexo los datos correspondientes a este indicador se observa que, en el conjunto de España, hay una diferencia de 12,3 puntos porcentuales a favor de las mujeres, de tal forma que se llegan a superar los 20 puntos en las Islas Baleares y en la Comunidad Foral de Navarra. Ocho comunidades autónomas –País Vasco (60,8 %), la Comunidad Foral de Navarra (58,7 %), la Comunidad de Madrid (58,6 %), el Principado de Asturias (57,6 %), Galicia (53,1 %), Aragón (51,6 %), Castilla y León (50,7 %) y Cataluña (50,0 %)– alcanzaron en 2015 unos valores, para las mujeres, superiores al 50 % (véase figura D4.12).

Resultados en el ámbito de la Unión Europea

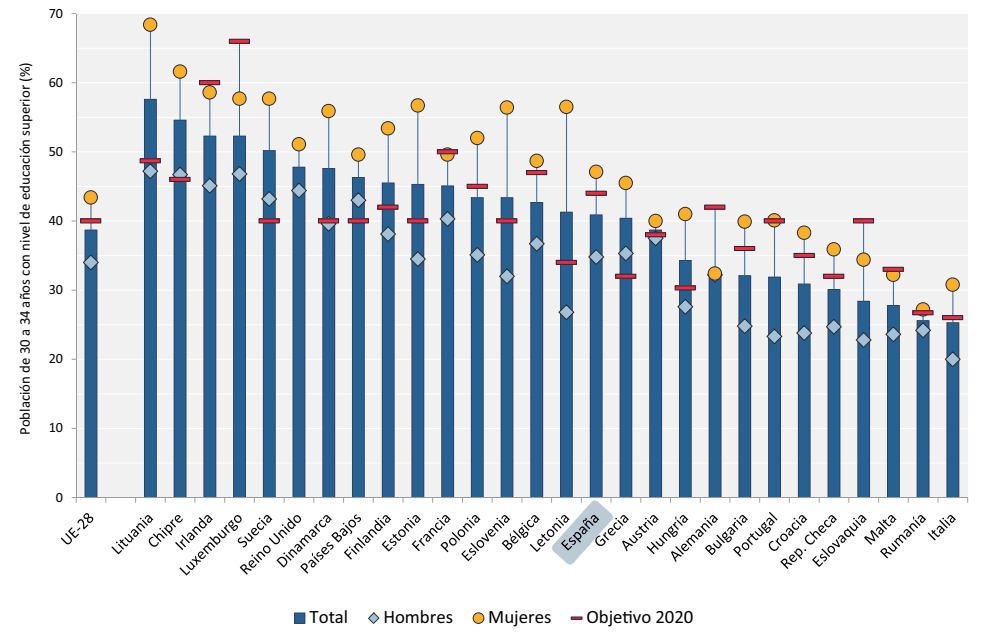
En el año 2015, el 38,7 % de las personas con edades comprendidas entre los 30 y 34 años de edad en la Unión Europea (el 43,4 % de las mujeres y el 34,0 % de los hombres) habían completado con éxito estudios de educación superior (niveles CINE 5-8). Diecisiete países de los veintiocho que conforman la Unión Europea, entre ellos España, habían superado el porcentaje del 40 % establecido como objetivo para 2020. Los países que alcanzaron en 2015 las tasas más altas de la Unión Europea, por encima del 50 %, fueron los siguientes: Lituania (57,6 %), Chipre (54,6 %), Luxemburgo (52,3 %) y Suecia (50,2 %). Entre los países de la Unión Europea con tasas más bajas, inferiores al 30 %, se encuentran Eslovaquia (28,4 %), Malta (27,8 %), Rumanía (25,6 %) e Italia (25,3 %), (véase figura D4.13).

El porcentaje superior de titulación en estudios superiores que presentan las mujeres con respecto a los hombres (véase la figura D4.13) constituye un hecho común, aunque con diferente intensidad, en todos los países de la Unión Europea.

Con el fin de disponer de una imagen más precisa que la que ofrece el volumen global de titulados en educación superior, la figura D4.14 centra su atención en el tipo de titulaciones referidas a los diferentes campos de

estudio en el año 2014, último año con datos disponibles. Así, el mayor porcentaje de graduados en educación superior respecto al total de alumnos graduados corresponde al campo de «Ciencias Sociales, Empresariales y Derecho», tanto en España (26,9 %) como en la UE-27 (33,8 %). Es seguido, a continuación, por el campo de «Ingeniería y Construcción» , con un 15,5 % en España y un 14,4 % en la UE-27. En el campo de «Salud y Bienestar», el porcentaje de graduados en España (15,1 %) es superior al correspondiente de la Unión Europea (14,2 %); diferencia que alcanza los 6,7 puntos porcentuales en el campo de «Educación y Formación de profesores» entre España (16,2 %) y la Unión Europea (9,5 %).

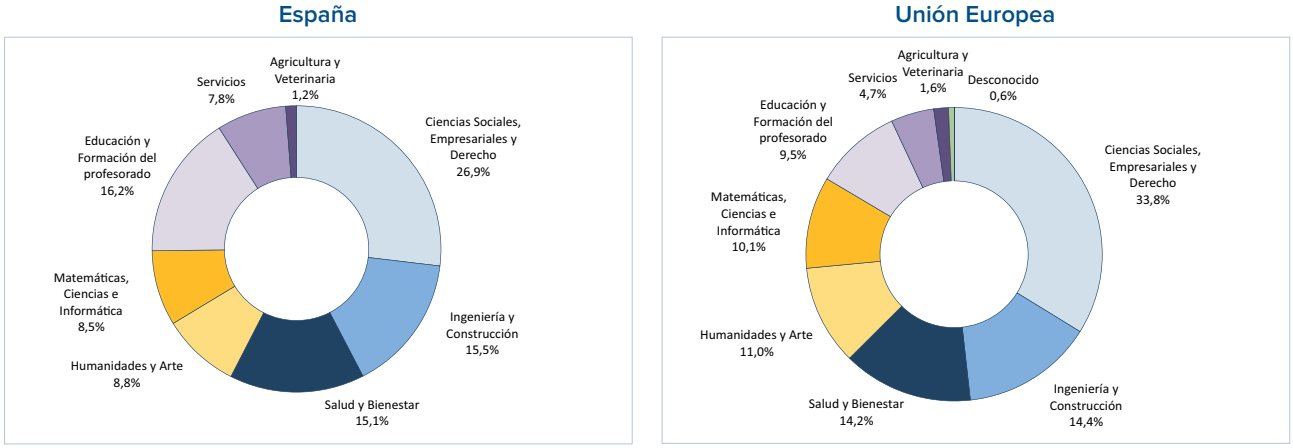
Figura D4.13
Porcentaje de población de 30-34 años con nivel de educación superior (CINE 5-8), en los países de la Unión Europea por sexo. Año 2015



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16d413.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por Eurostat.

Figura D4.14
Distribución porcentual de los graduados en educación superior (CINE 5-6) por campo específico de estudio en España y en la Unión Europea. Año 2014



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16d414.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por Eurostat.

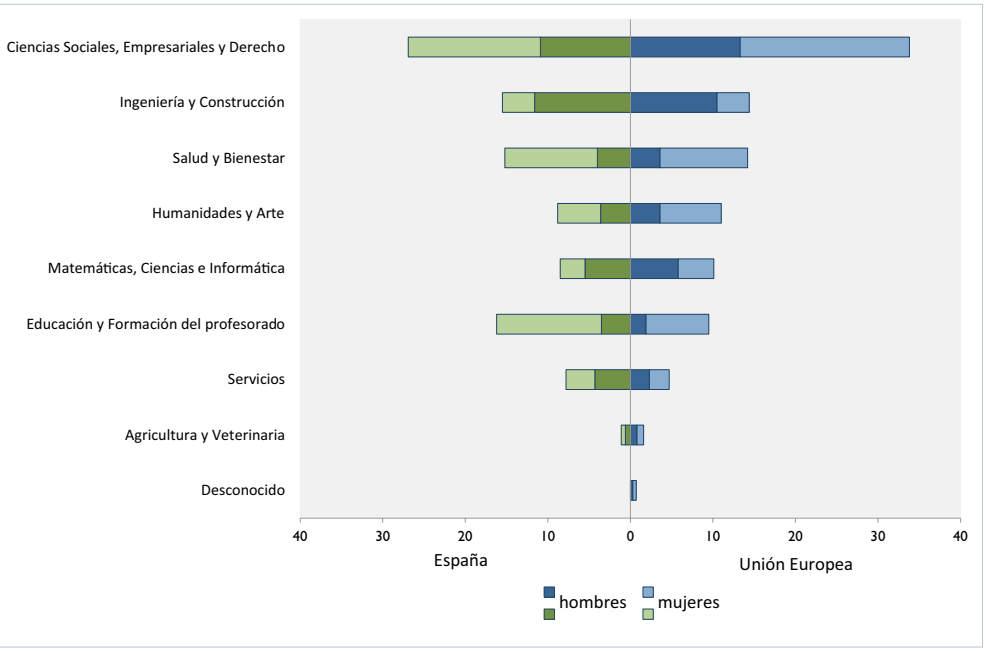
El análisis de titulados en educación superior según el campo específico de estudio en España y en la Unión Europea desagregado por sexo refleja que en los campos de «Educación y Formación del profesorado», «Ciencias Sociales, Empresariales y Derecho» y «Salud y Bienestar» los porcentajes de titulados han sido mayoritariamente femeninos, mientras que en el perfil «Ingeniería y Construcción» han sido mayoritariamente masculinos. Por otro lado, una comparación entre España y la Unión Europea de los porcentajes mencionados muestran diferencias significativas en «Educación y Formación del profesorado» con un 12,7 % de mujeres tituladas en España frente a un 7,6 % en la Unión Europea y destaca también una importante brecha de género en favor de los hombres en lo que se refiere al porcentaje de titulados en «Ingeniería y Construcción» tanto en España como en la Unión Europea (véase figura D4.15).

Evolución de resultados

La figura D4.16 muestra la evolución comparada de los datos correspondientes al porcentaje de titulados en educación superior (CINE 5-8), con edades comprendidas entre 30 y 34 años, en la Unión Europea y en España para el periodo desde el año 2002 hasta 2015. Su análisis indica una tendencia creciente de este indicador, tanto para España como para el conjunto de los países de la Unión Europea, en el periodo considerado, aunque resulta más acusada y sostenida en el caso de la Unión Europea. Así, mientras que para el conjunto de los países de la Unión la pendiente de la gráfica, además de notable se mantiene aproximadamente constante, en España, desde el año 2010, el porcentaje de la población entre 30 y 34 años con estudios superiores tiende a estabilizarse, inclinándose ligeramente hacia el objetivo 2020, aunque en 2015, último año de la serie muestra, respecto de 2014, un decrecimiento en el porcentaje de titulados de 1,4 puntos, más pronunciado en los hombres (2 puntos) que en las mujeres (0,7 puntos).

En cuanto a la brecha entre hombres y mujeres –a favor de las mujeres– su evolución en el periodo comprendido entre 2002 y 2015 indica que ha aumentado tanto en la Unión Europea como en España a consecuencia de un crecimiento más rápido en el sector femenino de la población considerada. Para nuestro país, la variación absoluta de la brecha de género en cuanto a los porcentajes de titulados superiores es de 6,8 puntos (en 2015 la diferencia entre mujeres y hombres es de 12,3 puntos, mientras que en el año 2002 era solo de 5,5 puntos en ambos casos a favor de las mujeres). Igualmente, la Unión Europea registra aumento de 6,8 puntos en la diferencia entre los porcentajes de titulados superiores de mujeres y hombres (en 2015 la brecha de género es de 9,4 puntos y en el año 2000 era de 1,9 puntos a favor de las mujeres). Todo ello refleja una respuesta de las mujeres más alineada con los desafíos del futuro.

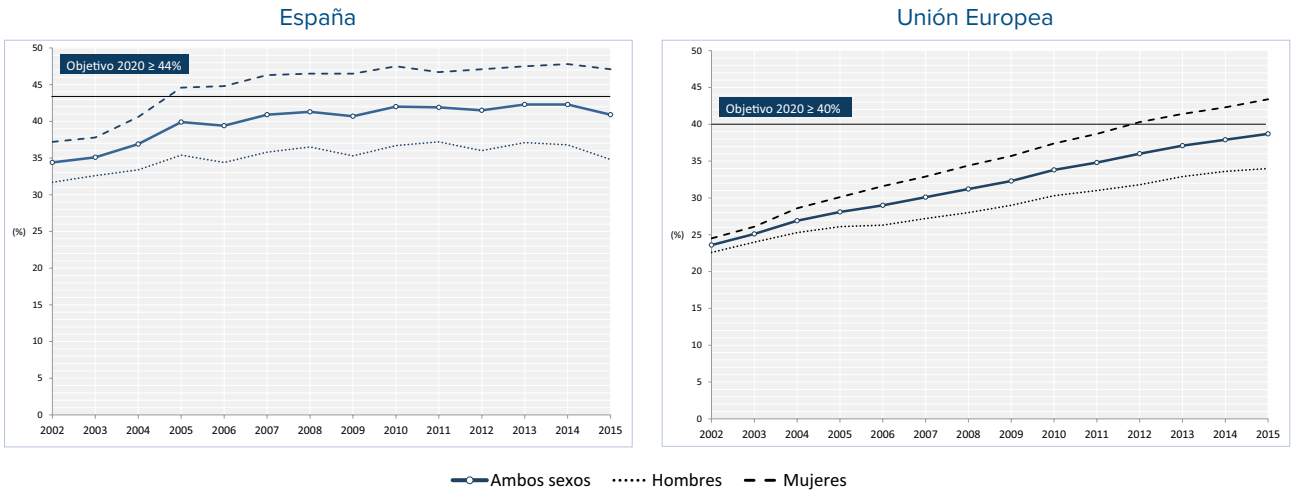
Figura D4.15
Distribución porcentual de graduados de educación superior (CINE 5-8), por campo específico de estudio y por sexo en España y en la Unión Europea. Año 2014



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16d415.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por Eurostat.

Figura D4.16
Evolución del porcentaje de titulados en educación superior (CINE 5-8), con edades comprendidas entre 30 y 34 años, en la Unión Europea y en España. Años 2002 a 2015



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16d416.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de datos proporcionados por Eurostat.

D4.2. Objetivos ET 2020 con puntos de referencia establecidos

Participación en la educación de la primera infancia

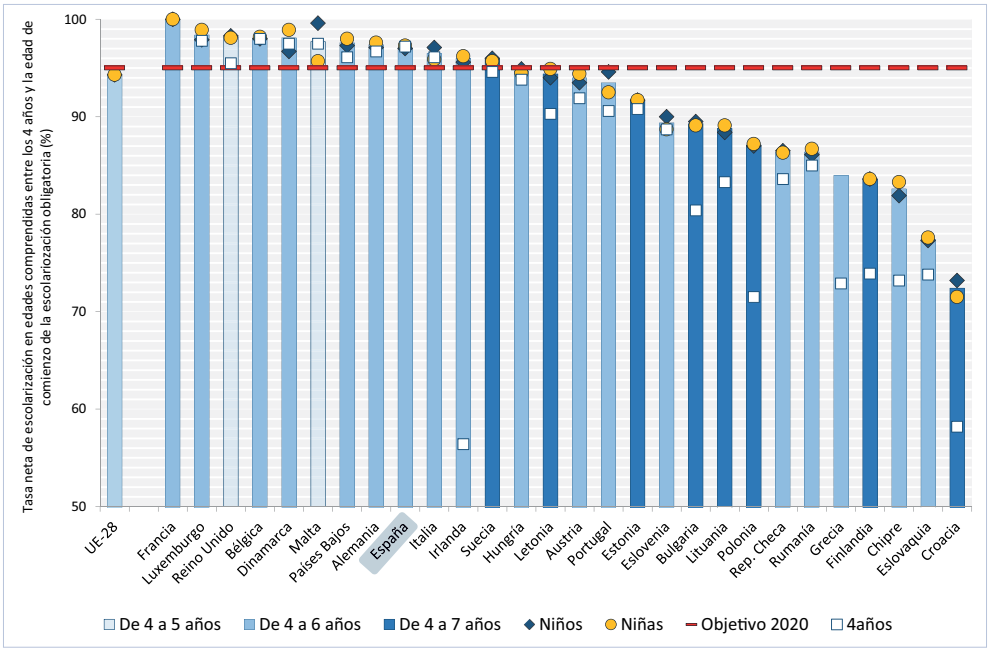
Por su influencia demostrada sobre el éxito en otras etapas educativas posteriores, la Unión Europea ha hecho de la participación en la educación infantil una de sus prioridades, en consonancia con un enfoque moderno del concepto de aprendizaje a lo largo de la vida que toma en consideración las relaciones entre las diferentes etapas de la educación y la formación. En España, la proporción de niños que, en el año 2014, participaba en Educación Infantil, entre los 4 años y la edad de escolarización obligatoria, era del 97,1 %, igual que en el año anterior. Sin embargo, la media de la Unión Europea en 2014, con el 94,3 % de niños que participan en la educación de la primera infancia –o preprimaria– quedaba situada a tan son solo 7 décimas por debajo del 95 %, que constituye el punto de referencia estándar según la estrategia ET 2020.

Resultados en el ámbito de la Unión Europea

En el ámbito de la Unión Europea, y en relación con la escolarización de los niños con edades comprendidas entre los 4 años y la edad de inicio de la escolarización obligatoria (en España esta edad es de 6 años), hay 12 países que en 2014 ya presentaban una tasa neta de escolarización mayor que el 95 %; entre ellos se encuentra España con el 97,1 % de niños escolarizados en ese tramo de edad, precedida por Francia (100 %), Luxemburgo (98,4 %), Reino Unido (98,2 %), Bélgica (98,1 %), Dinamarca (98,1 %), Malta (97,7 %), Países Bajos (97,6 %) y Alemania (97,4 %). En el conjunto de los países de la Unión Europa se observa, en general, un crecimiento de la mencionada tasa de escolarización en relación con los años anteriores. Tan solo Eslovaquia (77,4 %) y Croacia (72,4 %) manifiestan tasas inferiores al 80 % (véase figura D4.17)

Si se ordenan los países de la Unión Europea con arreglo a la tasa de escolarización entre los cuatro años y la edad de escolarización obligatoria, de mayor a menor, España ocupa la novena posición. La figura D4.17 muestra los resultados de dicha ordenación, así como el intervalo de edad para el que se calcula el indicador relacionado con la participación en educación de la primera infancia. En 15 países, entre los que se encuentra España, la edad de inicio de la escolarización obligatoria es a los 6 años. En Malta y Chipre, es a los 5 años y en el resto de los países a los 7. La figura D4.17 también muestra, para los países de la Unión Europea, el porcentaje de niños y niñas de cuatro años escolarizados respecto de la población de su misma edad. La comparación de ambas tasas sugiere que los países que en 2014 no han alcanzado el punto de referencia del citado indicador ET 2020, sea debido a la baja escolarización entre los niños y niñas de 4 años.

Figura D4.17
Tasa neta de escolarización entre los 4 años y la edad de comienzo de la educación obligatoria de niños y niñas y tasa neta a los 4 años en los países de la Unión Europea. Año 2014



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16d417.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por Eurostat.

Evolución de resultados

En la figura D4.18 se muestra la evolución de este indicador, desde el año 2002 al 2014, en España y en la Unión Europea. Si se compara la evolución de dichas tasas, se observa que las correspondientes a España se mantienen, en cada uno de los años considerados, superiores a los de la Unión Europea y con valores por encima del 95 %, objetivo europeo establecido para el año 2020 y muy cercano al 100 %, punto de referencia asignado a España. No obstante, la Unión Europea está protagonizando un crecimiento sostenido en el periodo considerado que permitirá, con bastante probabilidad, alcanzar el objetivo establecido para 2020.

Competencias básicas en lectura, matemáticas y ciencias

Otro de los indicadores acordado por la Unión Europea en materia de educación y formación para el seguimiento de la estrategia ET 2020 es el porcentaje de jóvenes europeos de 15 años con un nivel de rendimiento igual o inferior a 1 –establecido por PISA– en lectura, matemáticas y ciencias. El punto de referencia de este indicador para 2020 está situado en el 15 % para cada uno de los tres ámbitos considerados.

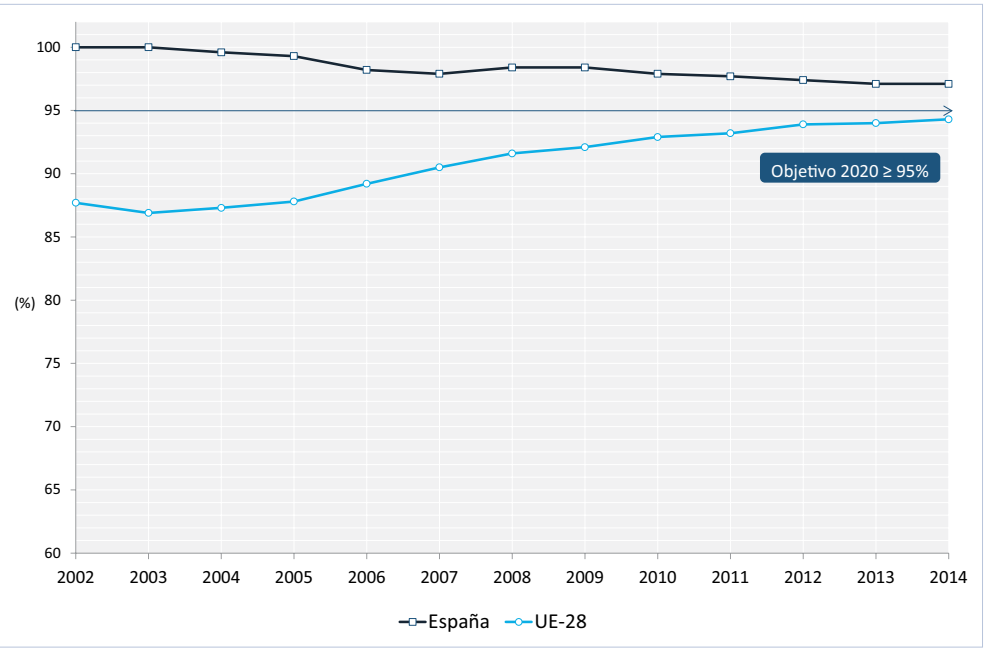
Para el conjunto de los países de la Unión Europea que participaron en PISA 2012, los porcentajes de estudiantes de 15 años que presentaron un nivel de rendimiento igual o inferior a 1, en cada una de las tres materias, fueron el 17,8 % en lectura, el 22,1 % en matemáticas y el 16,6 % en ciencias.

En España, el 18,3 %, el 23,6 % y el 15,7 % de los jóvenes de 15 años que realizaron las pruebas de PISA 2012 alcanzaron respectivamente un rendimiento bajo con un nivel inferior a 1, en lectura, matemáticas y ciencias superando en las tres competencias básicas el objetivo del 15 % establecido en la estrategia ET 2020 para cada una de ellas.

Las comunidades autónomas que alcanzaron en 2012 el objetivo establecido para 2020, en las tres competencias básicas, logrando un porcentaje de alumnos en los niveles bajos de rendimiento inferior al 15 %, fueron la Comunidad Foral de Navarra (12,7 % en lectura; 13,7 % en matemáticas; y 10,8 % en ciencias) y Castilla y León (13,0 % en lectura; 14,8 % en matemáticas; y 8,7 % en ciencias).

El dato más significativo a nivel nacional en relación con este indicador se alcanza en matemáticas con el 23,6 % de jóvenes de 15 años con bajo rendimiento. Este porcentaje es superior al valor correspondiente de la media de los países de la Unión Europea y a 6,6 puntos del acordado en el objetivo 2020. Por lo que se hace

Figura D4.18
Evolución de las tasas de escolarización entre los 4 años y el comienzo de la educación primaria y obligatoria en España y en la Unión Europea. Años 2002 a 2014



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16d418.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por Eurostat.

necesario un análisis de la influencia de las características del alumnado y su entorno en el bajo rendimiento en matemáticas de nuestro alumnado.

Un estudiante en nuestro país de nivel socio-económico medio, varón, proveniente de una familia con dos progenitores, sin origen inmigrante, que hable el mismo idioma en casa que en la escuela, viva en una ciudad, haya recibido más de un año de educación preescolar, no haya repetido un curso y siga un programa educativo general (4.º de ESO) tiene un 6 % de probabilidades de tener un rendimiento bajo en matemáticas (en promedio en los países de la OCDE la probabilidad correspondiente es del 10 %). En cambio, una alumna de nivel socioeconómico medio que viva en una familia monoparental, tenga origen inmigrante, hable un idioma distinto en casa que en la escuela, viva en una zona rural, no haya recibido educación preescolar, haya repetido un curso y reciba formación técnico-profesional tiene un 90 % de probabilidades de tener un rendimiento bajo en matemáticas (en este caso, la probabilidad correspondiente es del 76 % para la media de los países de la OCDE). (Veáse figura D4.19).

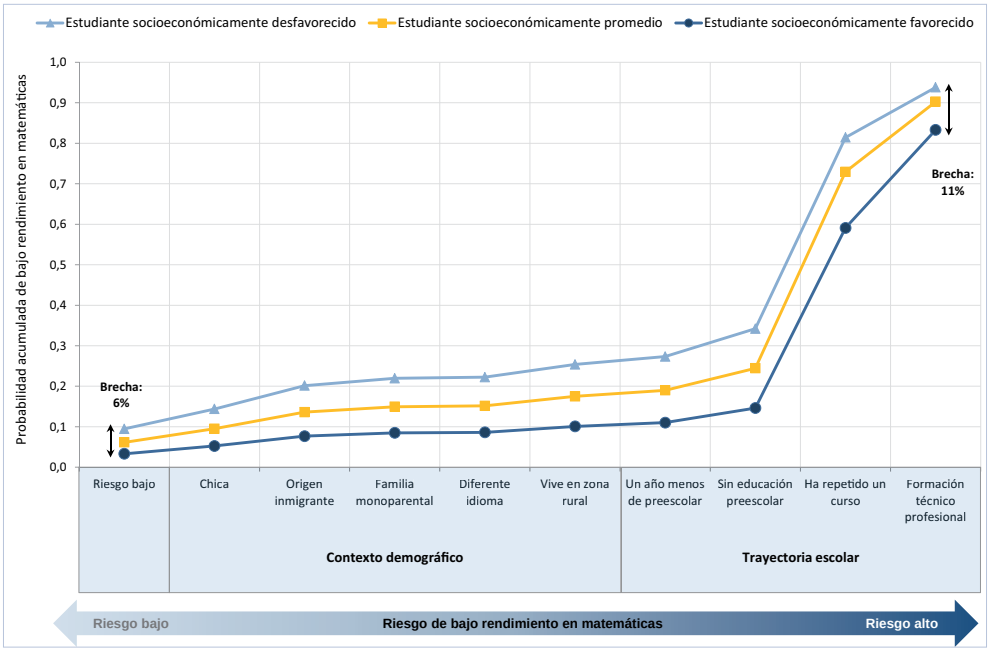
Al margen del nivel socioeconómico, la repetición de curso es el factor que por sí mismo guarda una mayor relación con los rendimientos bajos. Una vez contabilizado el contexto socioeconómico y otras características del alumnos, las probabilidades de tener un rendimiento bajo en matemáticas en España es del 54,4 % para un estudiante que ha repetido un curso en primaria o secundaria frente al 18,2 % para un alumno que no ha repetido nunca.

Empleabilidad de los recientes graduados

La tasa de empleo de los jóvenes graduados, de entre 20 y 34 años de edad, que finalizaron sus estudios correspondientes a los niveles CINE 3 a 8 en los tres años anteriores al año de referencia, constituye un indicador de empleabilidad, para el cual la estrategia ET 2020 ha establecido como nivel de referencia al menos el 82 %.

En la Unión Europea, el 76,9 % de los jóvenes graduados (CINE 3-8) que finalizaron sus estudios entre uno y tres años anteriores a 2015 estaban empleados, lo que la sitúa a una distancia de 5,1 puntos porcentuales, por debajo del nivel de referencia que se pretende alcanzar en 2020. El indicador correspondiente tomaba para España en 2015 el valor de 65,2 %, es decir, a 16,8 puntos porcentuales del objetivo de logro y con un valor muy similar al correspondiente de 2014 (65.1 %).

Figura D4.19
Probabilidad acumulada de bajo rendimiento en matemáticas en España de acuerdo a perfiles de riesgo. PISA 2012



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16d419.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por «PISA. Low-Performing Students. Why they fall behind and how to help them succed» © OECD, 2016.

Resultados en el ámbito de la Unión Europea

La figura D4.20 muestra la representación para los países de la Unión Europea, en orden descendente, de la tasa de empleo a la que se refiere el indicador antes descrito y su desagregación por sexo en 2015. La figura revela que, en general, la tasa de empleo de los hombres es superior a la correspondiente de las mujeres especialmente en República Checa y Rumanía que presentan una diferencia de género de más de 12 puntos porcentuales a favor de los hombres. No obstante, en 2015 seis países, Suecia, Bélgica, Finlandia, Francia, Chipre y Croacia, la brecha de género se invierte a favor de las mujeres; destacan al respecto, Bélgica, Francia y Chipre con una diferencia superior a dos puntos porcentuales. En el conjunto de la Unión Europea, la diferencia de la tasa de empleo es de 3,3 puntos porcentuales a favor de los hombres (el 78,6 % de hombres, frente al 75,3 % de mujeres). En España, sin embargo, la tasa de empleo es casi igual en las mujeres (65,2 %) que en los hombres (65,3 %).

Por otra parte, en el año 2015, nueve países de la Unión Europea superaron el 82 % en el porcentaje de jóvenes graduados con estudios medios y superiores que están empleados, Malta (95,1 %), Alemania (90,4 %), Países Bajos (88,2 %), Austria (86,9 %), Suecia (85,9 %), Reino Unido (85,8 %), Luxemburgo (84,7 %), República Checa (88,2 %) y Lituania (82,1 %). Al igual que en 2014, España (65,2 %), junto con Croacia (62,6 %), Italia (48,5 %) y Grecia (45,2 %), ocuparon los cuatro últimos puestos en esta clasificación.

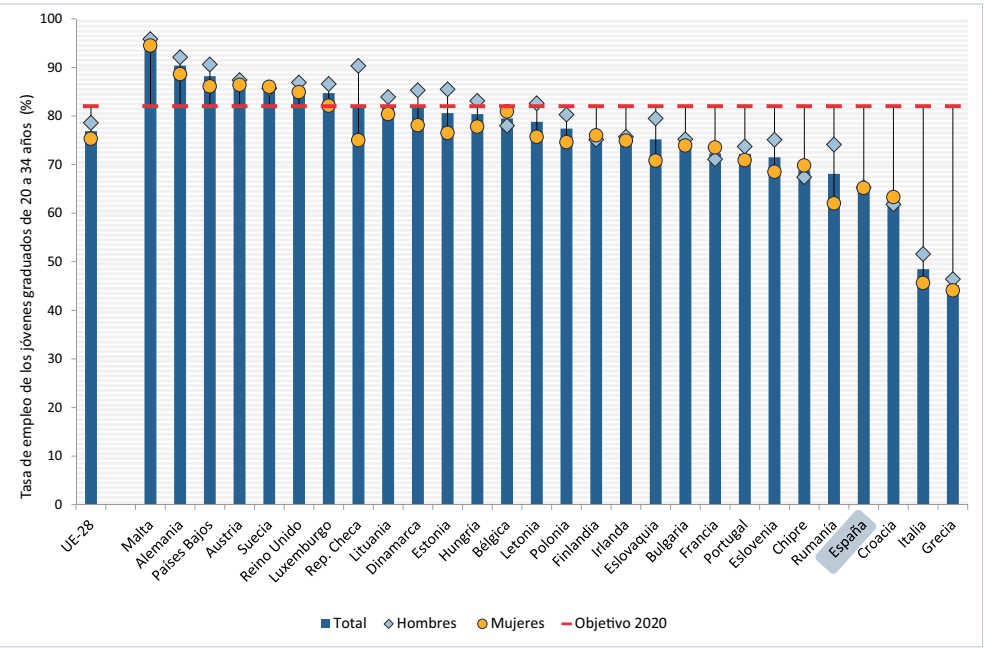
Factores que condicionan la empleabilidad

Existe un conjunto variado de factores que condicionan la empleabilidad de los jóvenes; de entre los factores más directamente vinculados con el funcionamiento del sistema de educación y formación en su conjunto y con el grado de eficacia de las correspondientes políticas públicas, cabe señalar el nivel de formación y el grado de participación en la formación profesional.

El nivel de formación

La figura D4.21 muestra la representación para los países de la Unión Europea, en orden descendente, de la tasa de empleo a la que se refiere el correspondiente indicador y su desagregación por el máximo nivel de formación alcanzado en 2015; la cual confirma, una vez más, la importancia que tienen los logros educativos a efectos

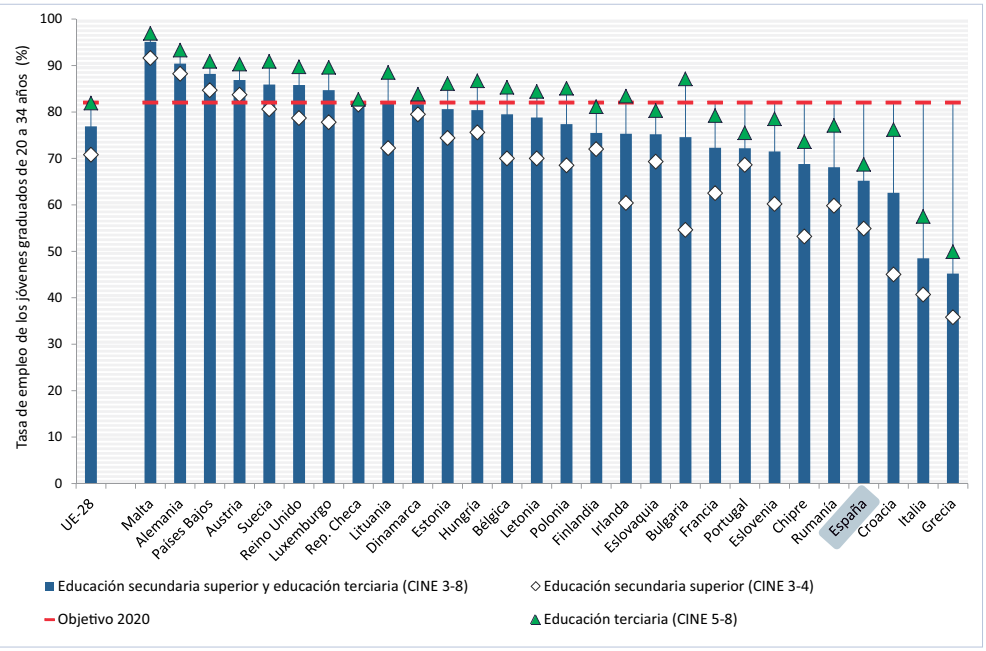
Figura D4.20
Tasa de empleo de los graduados (CINE 3-8) de 20 a 34 años que han finalizado su educación y formación entre 1 y 3 años anteriores al año de referencia en los países de la Unión Europea por sexo. Año 2015



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16d420.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por Eurostat.

Figura D4.21
Tasa de empleo de los graduados (CINE 3-8) de 20 a 34 años que han finalizado su educación y formación entre 1 y 3 años anteriores al año de referencia en los países de la Unión Europea por nivel de formación alcanzado. Año 2015



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16d421.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por Eurostat.

de empleabilidad, de modo que, en todos los países, un mayor nivel de estudios alcanzado está asociado con mayores tasas de empleo.

En 2015, en el conjunto de la Unión Europea, la diferencia de la tasa de empleo fue de 11,1 puntos a favor de las personas con estudios superiores –81,9 %, tasa de empleo en personas con estudios superiores (CINE 5-8), frente al 70,8 % de las personas con estudios medios (CINE 3-4)–. En España, dicha diferencia alcanza los 13,8 puntos –68,7 %, tasa de empleo en personas con estudios superiores (CINE 5-8), frente al 54,9 % de las personas con estudios medios (CINE 3-4)–. No obstante, esta diferencia entre las referidas tasas de empleo en España según el nivel de estudios alcanzado es mayor en trece países europeos: Lituania, Bélgica, Letonia, Polonia, Irlanda, Bulgaria, Francia, Eslovenia, Chipre, Rumanía, Croacia, Italia y Grecia.

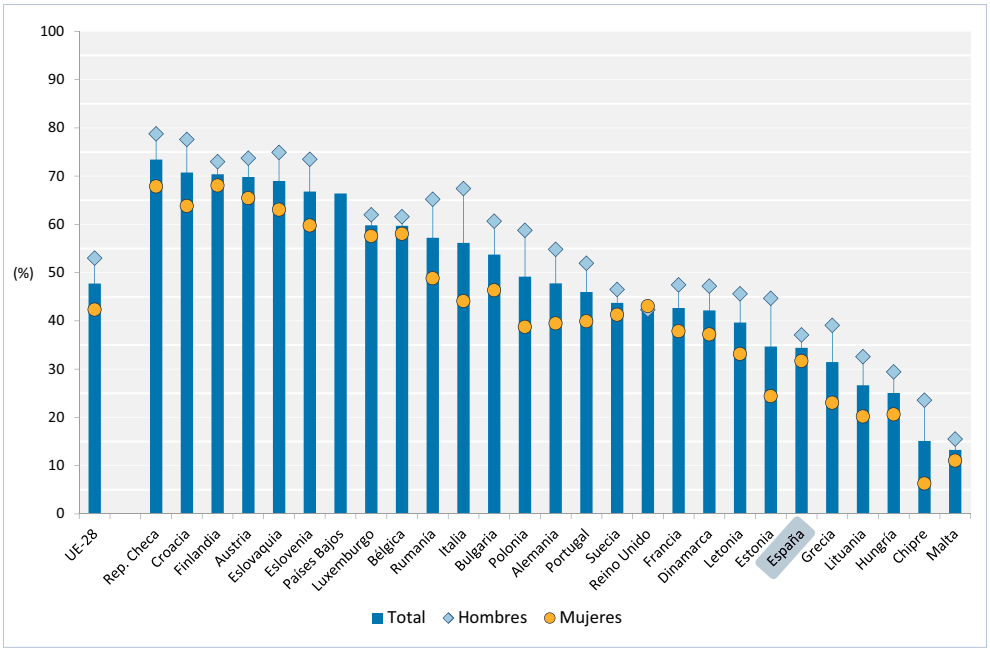
La participación en la formación profesional

Otro de los factores vinculados a las políticas públicas que condicionan la empleabilidad de los recientes graduados, además de su nivel de formación, es su participación en la formación profesional.

Por un lado, la figura D4.22 muestra la relación ordenada de los países de la Unión Europea, considerados en orden descendente, con arreglo al porcentaje de estudiantes de educación secundaria superior (CINE 3) que están matriculados en programas con orientación profesional –en España, ciclos formativos de Formación Profesional de grado medio– en el año 2014 y su desagregación por sexo. España, con un valor del 34,4 %, ocupa la vigésima posición, a 13,3 puntos por debajo del correspondiente valor para el conjunto de la Unión Europea (47,4 %). Asimismo en la figura se aprecia que en todos los países a excepción de Reino Unido, el porcentaje de varones de educación secundaria superior (CINE 3) que están matriculados en enseñanzas profesionales es superior al correspondiente porcentaje de las mujeres.

Por otra parte, para España y para el conjunto de las comunidades y ciudades autónomas, en la figura D4.23 se indican los porcentajes de alumnado de educación secundaria superior (CINE 3) matriculado en los ciclos formativos de enseñanzas profesionales de grado medio en los años 2014 y 2013. A nivel nacional, en 2014 este porcentaje creció 9 décimas en relación con el año anterior. El análisis por comunidades autónomas refleja que la ciudad de Ceuta con un 43,7 % registró en 2014 el mayor porcentaje de alumnado matriculado en estas enseñanzas; además, La Rioja, Cantabria, Comunidad Valenciana, Melilla e Islas Baleares, alcanzaron asimismo valores superiores al 40 %. En el otro extremo se sitúan Andalucía (29,8 %) y Comunidad de Madrid (26,7 %).

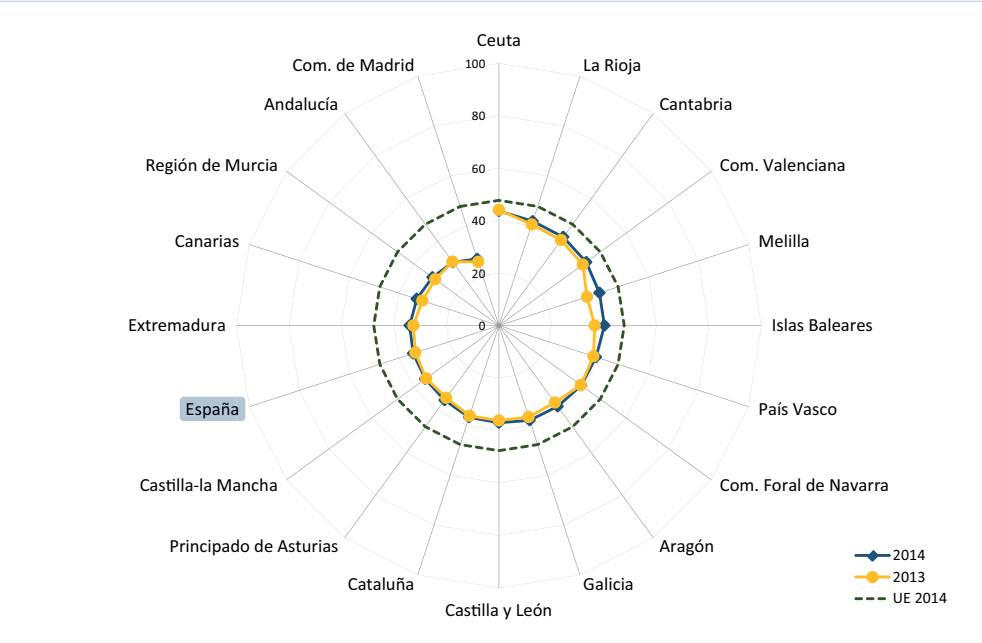
Figura D4.22
Porcentaje de estudiantes de educación secundaria superior (CINE 3) matriculados en programas con orientación profesional en los países de la Unión Europea por sexo. Año 2014



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16d422.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por Eurostat.

Figura D4.23
Porcentaje de estudiantes de educación secundaria superior (CINE 3) matriculados en programas con orientación profesional en España, por comunidades y ciudades autónomas. Años 2014 y 2013



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16d423.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por Eurostat.

Por último, la figura D4.24 analiza para el año 2015 la tasa de empleo de los jóvenes graduados de 20 a 34 años que han finalizado su educación y formación entre 1 y 3 años anteriores al año de referencia en los países de la Unión Europea centrado en los niveles de educación y formación de segunda etapa de educación secundaria superior o postsecundaria no terciaria (CINE 3-4), según la orientación del programa (general o profesional). En el conjunto de los países de la Unión Europea la tasa de empleo en 2015 referida para los jóvenes con formación en los niveles CINE 3-4 fue como media del 70,8 %. Desagregado este indicador por la orientación de la formación recibida, la tasa de empleo fue del 73,0 % para jóvenes con orientación profesional y del 61,2 % con orientación general. Como se aprecia en la figura D4.24, en general, los porcentajes de jóvenes empleados con formación en programas de orientación profesional son superiores a los porcentajes de empleo correspondientes a los jóvenes que han recibido formación en programas con orientación general. Estonia, Bélgica, Chipre, Alemania y Luxemburgo son los países que presentan diferencias de más de 25 puntos porcentuales entre ambas tasas de empleo de jóvenes según su formación sea de orientación profesional u orientación general. España, con un 54,9 % de jóvenes empleados titulados en educación secundaria superior (57,4 % si la formación corresponde a orientación profesional y 48,0 % en el caso de orientación general) ocupa la vigésimotercera posición ordenados los países en orden descendente respecto de la tasa de empleo entre los titulados con niveles CINE 3-4 analizada la figura.

Evolución de resultados

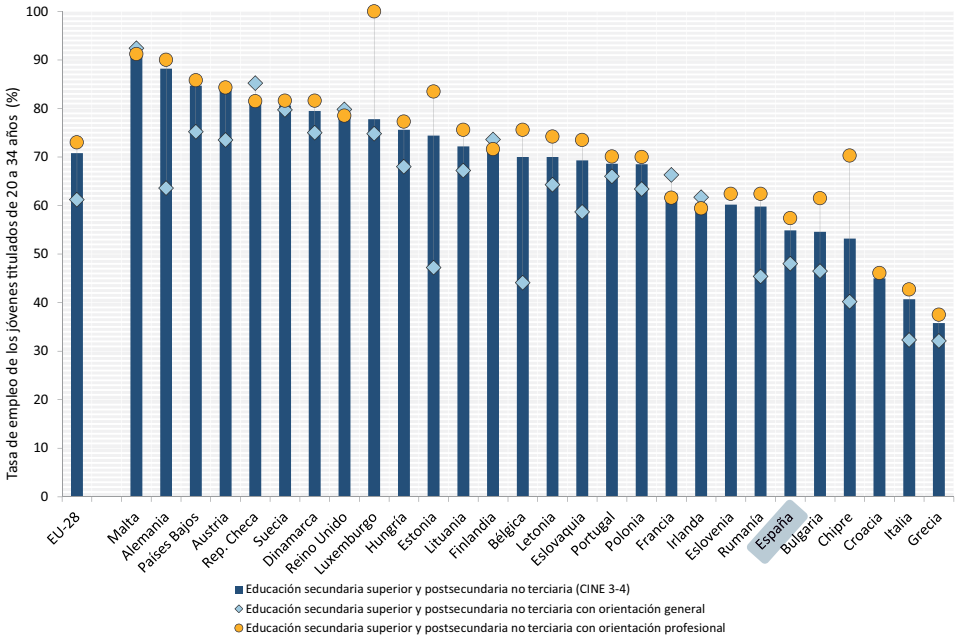
La evolución de esta tasa de empleo en la Unión Europea y en España, y su desagregación por nivel de formación, entre 2001 y 2015, se muestra en la figura D4.25. En el caso de la Unión Europea, el periodo disponible para el que existen datos se reduce al intervalo comprendido entre 2003 y 2015.

La tasa de empleo entre los jóvenes graduados (CINE 3-8) de 20 a 34 años creció hasta el año 2007 en España y hasta 2008 en la Unión Europea. Desde entonces, por efecto de la crisis económica, se ha producido un descenso significativo, aunque se aprecia una mejoría entre 2013 y 2015, especialmente en España con un aumento de la tasa de empleo de 5,3 puntos porcentuales en dicho periodo, mientras que en la media de los países de la Unión fue de 1,4 puntos.

A pesar de que los valores de dicho indicador se han visto reducidos para los niveles educativos considerados, la reducción entre 2003 y 2015 en España ha sido más fuerte para el grupo con nivel de estudios medios CINE 3-4, que para los jóvenes graduados en estudios superiores. Así, al analizar los subgrupos de población con arreglo a

su nivel de estudios, se observa que, para los graduados en estudios medios (CINE 3-4), la reducción de la tasa de empleo entre 2003 y 2015 fue de 12,9 puntos porcentuales, frente a la reducción de 11,7 puntos en el caso de los graduados en estudios superiores (CINE 5-8).

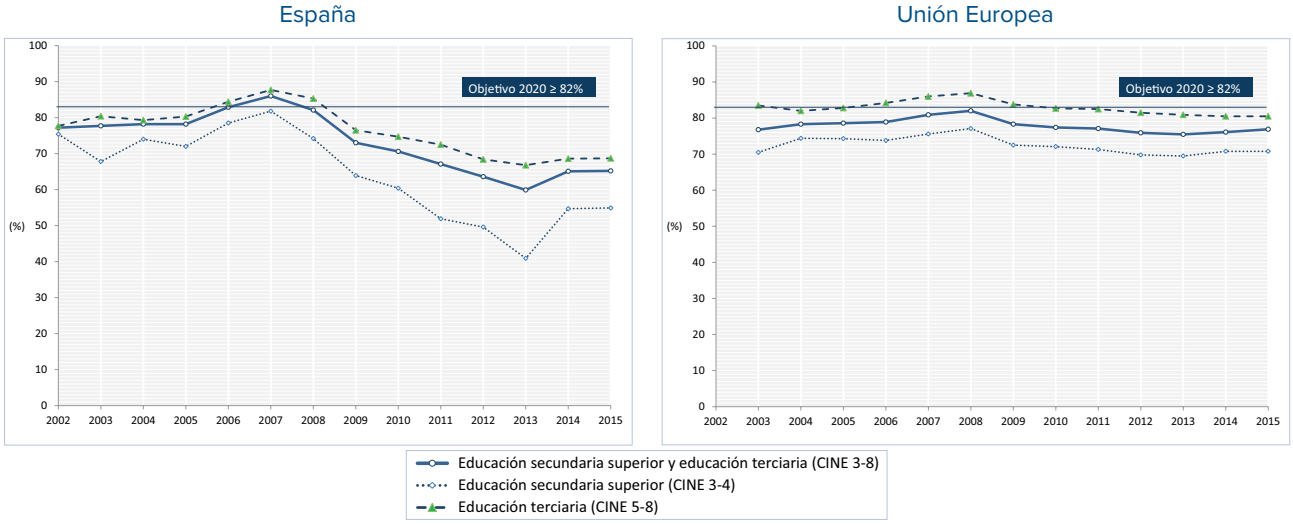
Figura D4.24
Tasa de empleo de los jóvenes titulados (CINE 3-4) de segunda etapa de educación secundaria o postsecundaria no terciaria, según la orientación del programa (general o profesional) que han finalizado su educación y formación entre 1 y 3 años anteriores al año de referencia en los países de la Unión Europea. Año 2015



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16d424.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por Eurostat.

Figura D4.25
Evolución de la tasa de empleo de los graduados (CINE 3-8) de 20 a 34 años que han finalizado su educación y formación en los tres años anteriores al año de referencia, según el nivel de formación alcanzado, en España y en la Unión Europea. Años 2002 a 2015



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16d425.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por Eurostat.

Capacidades para el futuro mercado de trabajo

Aun cuando las «Competencias para el mercado laboral futuro» constituye un indicador que forma parte del grupo seleccionado para el seguimiento de la estrategia ET 2020, por su propia naturaleza, no es homologable a los anteriores. No obstante, la relación evidente que existe entre este indicador como elemento predictor de los valores futuros de la tasa de empleo de los jóvenes graduados –más arriba analizada– aconseja introducir su consideración bajo el epígrafe D4.5 en el presente INFORME.

Los importantes cambios de contexto que se vienen sucediendo en la economía global están generando alteraciones en el sistema productivo y en el mercado laboral que, en términos generales, comportan un aumento de la demanda de competencias para el empleo asociadas a una cualificación media y alta, pero a costa de una disminución de la demanda de cualificaciones de nivel bajo.

El indicador «Competencias para el futuro mercado laboral», establecido en el marco de la estrategia europea ET 2020, se mide por la variación relativa en la demanda de empleo entre 2015 y 2020, según la cualificación o el nivel de estudios requeridos. El organismo que suministra los datos para los países europeos es el Centro Europeo para el Desarrollo de la Formación Profesional (Cedefop) que, desde 2008, realiza anualmente previsiones hasta 2025 sobre las tendencias del mercado de trabajo en Europa, tanto en lo que concierne a la demanda de competencias o habilidades para los empleos (sector, ocupación y cualificación), como en relación con las características de la población activa (edad, sexo y nivel de estudios).

En la figura D4.26 se muestra la distribución porcentual de los empleos, en cada uno de los países de la Unión Europea, según las cualificaciones para el año 2015 y la previsión para el futuro 2020. Los países miembros aparecen ordenados en orden decreciente según el porcentaje de la población que ocupa empleos que requieren la cualificación alta. De acuerdo con la referida ordenación, en 2015, España, con un valor de 39,8 % en este indicador, se sitúa en sexto lugar, 7,9 puntos por encima de la media de la Unión Europea (32,0 %). Cuando se considera la proyección para el año 2020 del porcentaje de empleos de cualificación alta con respecto al total de empleos, España se situaría en la posición undécima y a 5,2 puntos por encima del valor correspondiente para el conjunto de la Unión Europea.

Cuando se consideran los países de la Unión en orden decreciente con arreglo al porcentaje de empleos que requieren una cualificación media, España y Portugal ocupan los dos últimos puestos, tanto en 2015 como en 2020.

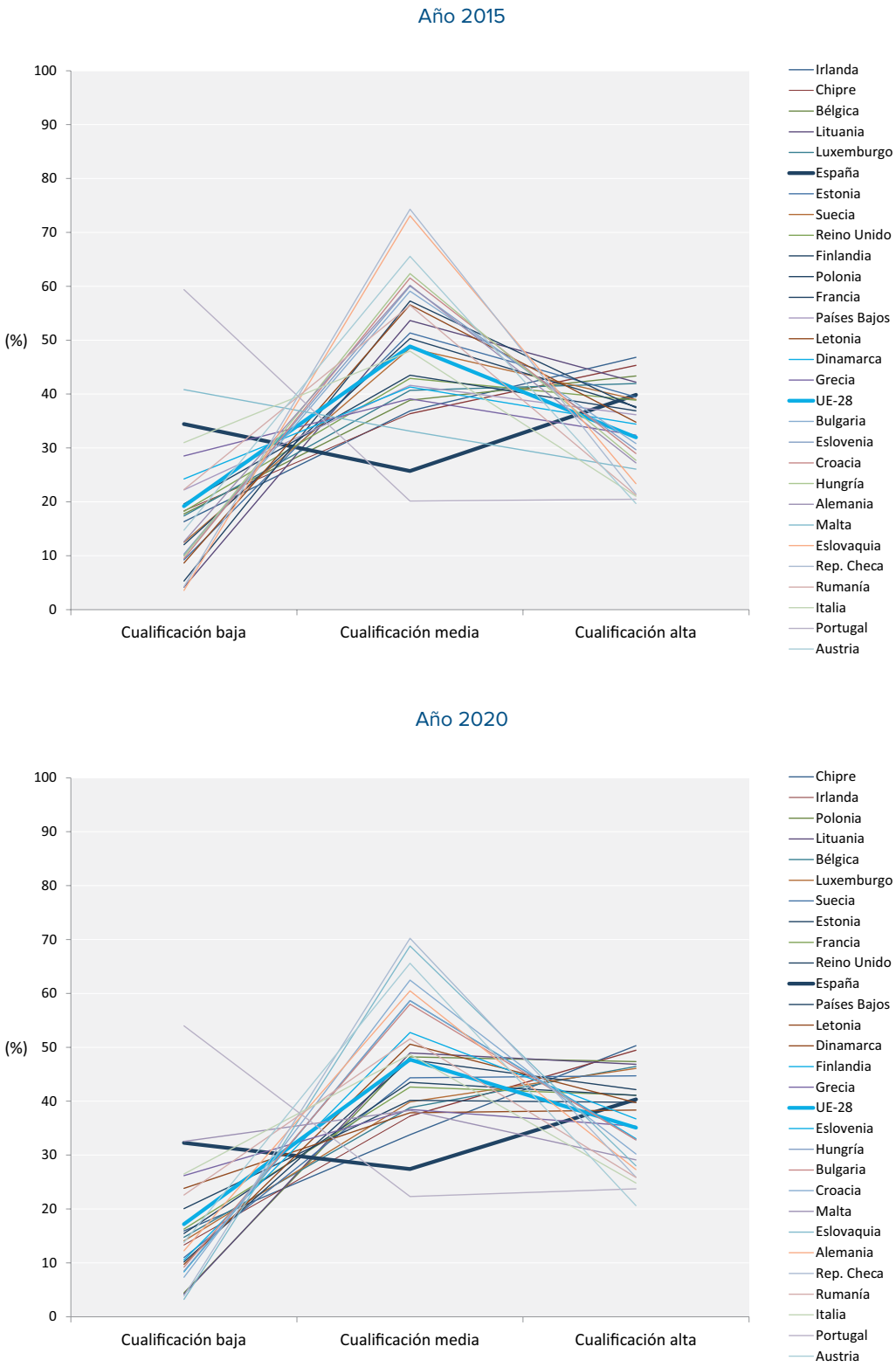
Finalmente, en el caso de los empleos que requieren una cualificación baja, si se ordenan los países de la Unión según el porcentaje de empleos con cualificación baja con respecto al total de empleos, España –con el 34,4 % en 2015 y el estimado para 2020 en el 32,3 %– ocupa el tercer puesto en 2015 y mantendría la misma posición en 2020; los dos primeros puestos son para Portugal y Malta en ambos años.

La figura D4.26 permite apreciar la singularidad del perfil de las cualificaciones de los empleos del conjunto de la población residente en España, con respecto al resto de los países de la Unión Europea, y la similitud de ese patrón de distribución cuando se estudia el perfil formativo de nuestro país, que ha sido analizado ya en el apartado «A3.1. Nivel de estudios de la población adulta» de este INFORME (véase figura A3.6).

En la Unión Europea la variación relativa, en el periodo 2014-2020, en relación con la demanda de competencias desde el sistema productivo por nivel de cualificación, para la población con edades comprendidas entre 16 y 64 años, se estima en una disminución del 8,9 % de puestos de trabajo con cualificación baja; una reducción del 0,6 % de empleos que requieren un nivel de estudios medios; y en un incremento del 11,7 % de empleos considerados de cualificación alta, es decir, desempeñados por personas con estudios superiores. En el caso de España las cifras correspondientes son las siguientes: reducción del 4,4 % de empleos de cualificación baja; aumento del 8,6 % de ocupaciones que requieren cualificación media y aumento del 3,2 % de empleos considerados de cualificación alta.

Cuando se comparan ambos grupos de cifras se observa que, tanto en España como en la Unión Europea, la demanda de trabajadores de baja (o ninguna) cualificación formal seguirá disminuyendo. Los mapas de las figuras D4.27, D4.28 y D4.29 muestran la distribución geográfica de tales tendencias y predicen el sentido probable de los flujos de capital humano, o de la movilidad laboral, en el seno de los países de la Unión Europea. Aquellos países con una mayor demanda, en el horizonte 2020, de altas cualificaciones generada por las necesidades de su mercado laboral, atraerán a los jóvenes cualificados de otros países cuya demanda sea menos intensa (véase la figura D4.29). En el caso de España, la mayor demanda de cualificaciones intermedias requerirá, para ser bien atendida, un cambio sustantivo en la actual estructura de la oferta.

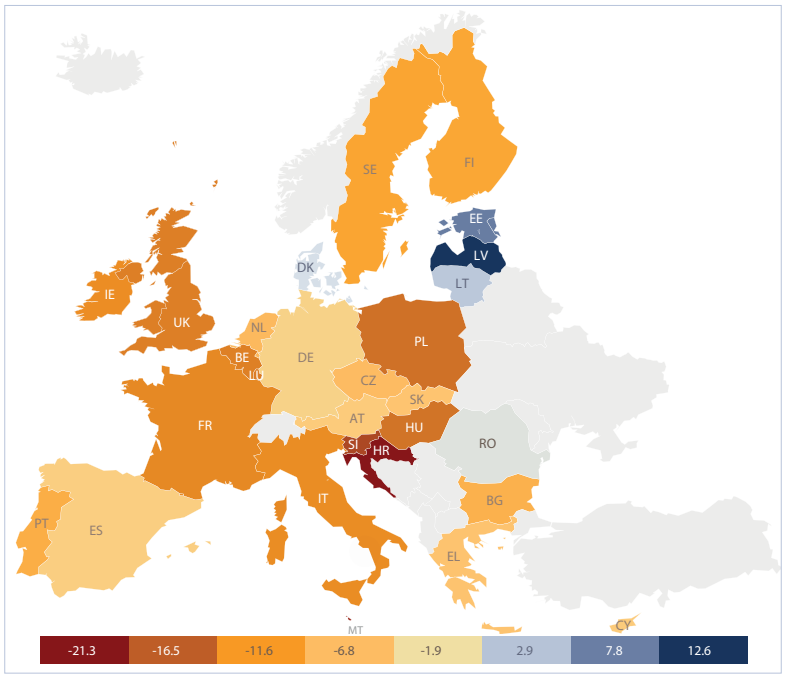
Figura D4.26
Capacidades para el futuro mercado de trabajo. Distribución porcentual de los empleos por cualificaciones en los países de la Unión Europea. Años 2015 y 2020



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16d426.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por Cedefop.

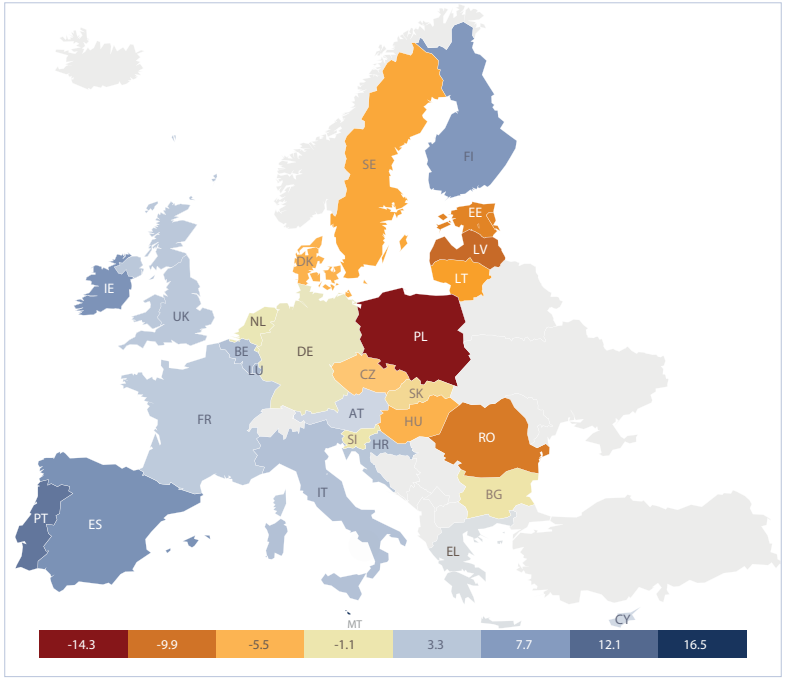
Figura D4.27
Capacidades para el futuro mercado de trabajo en los países de la Unión Europea. Cambios previstos en el empleo con cualificación baja entre 2015 y 2020



< http://bit.ly/29gSFpL >

Fuente: Cedefop.

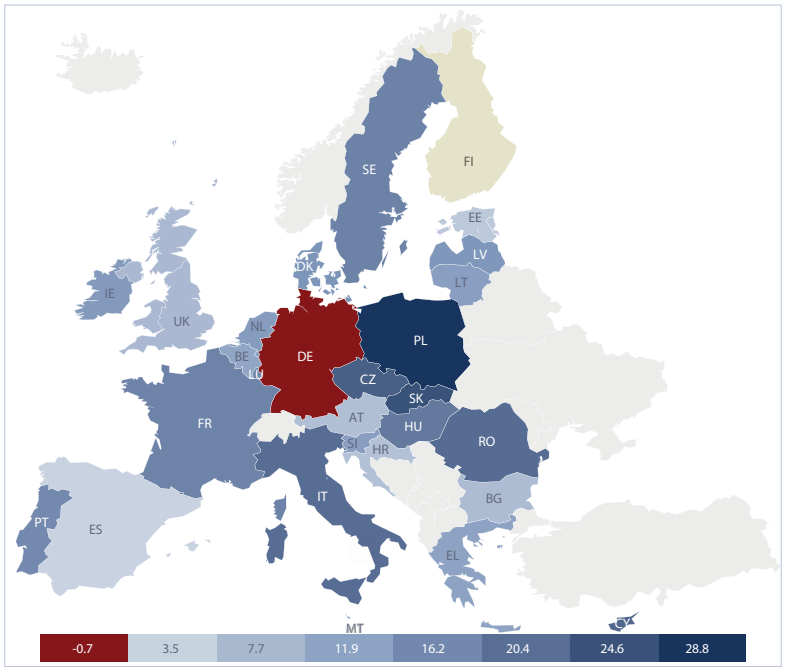
Figura D4.28
Capacidades para el futuro mercado de trabajo en los países de la Unión Europea. Cambios previstos en el empleo con cualificación media entre 2015 y 2020



< http://bit.ly/29eKqZQ>

Fuente: Cedefop.

Figura D4.29
Capacidades para el futuro mercado de trabajo en los países de la Unión Europea. Cambios previstos en el empleo con cualificación alta entre 2015 y 2020



< http://bit.ly/29lcM9o >

Fuente: Cedefop.

Participación en la formación permanente

Entre las conclusiones del Consejo de 12 de mayo de 2009 relativas a la definición de un marco estratégico para la cooperación europea en el ámbito de la educación y la formación (ET 2020), se proponía el alcanzar, antes de 2020, la participación en actividades formativas del 15 % de la población adulta en edad laboral, entre 25 y 64 años. En el año 2015, España presenta un 9,9 % de participación de personas adultas, entre 25 y 64 años, en actividades de educación y formación, frente al 10,7 % de la media de la Unión Europea.

Resultados en el ámbito nacional

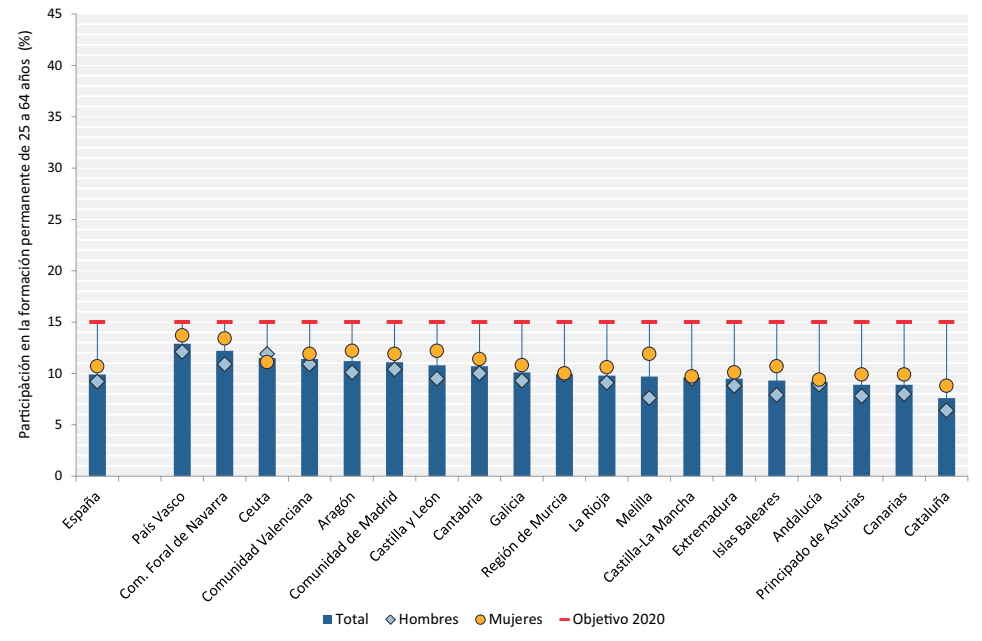
En la figura D4.30 se muestran las comunidades y ciudades autónomas ordenadas de mayor a menor en cuanto al porcentaje de la población de entre 25 y 64 años que en 2015 participaba en actividades de educación y formación, desagregado de acuerdo con la variable sexo. Las comunidades autónomas del País Vasco (12,9 %), la Comunidad Foral de Navarra (12,2 %), la ciudad de Ceuta (11,5 %), la Comunidad Valenciana (11,4 %), Aragón (11,2 %) y la Comunidad de Madrid (11,1 %), son las cinco comunidades y ciudades autónomas que presentan los valores más altos para este indicador, por encima del 11 %. En el extremo opuesto, el Principado de Asturias (8,9 %), Canarias (8,9 %) y Cataluña (7,6 %), son los tres territorios que obtuvieron menos del 9 % en cuanto a la participación de personas adultas, de entre 25 y 64 años de edad, en actividades de educación y formación, en el año 2015.

En relación con los resultados según el sexo, en la figura D4.30 se aprecian cifras por lo general ligeramente superiores en mujeres que en hombres –excepto en la ciudad autónoma de Ceuta–, que llegan a alcanzar en la ciudad autónoma de Melilla una diferencia de más de 4 puntos porcentuales en favor de las mujeres. En el conjunto del territorio nacional, la diferencia entre los porcentajes de participación en la formación permanente de la población adulta entre mujeres y hombres era, en 2015, de 1,5 puntos (10,7 % en mujeres y 9,2 % en hombres).

Resultados en el ámbito de la Unión Europea

En el conjunto de la Unión Europea este indicador alcanzó en 2015 el 10,7 %, a 4,3 puntos porcentuales por debajo del nivel de referencia del 15 %, establecido para el logro de los objetivos educativos Europa 2020, y a 0,8 puntos por encima de España.

Figura D4.30
Participación de los adultos con edades comprendidas entre 25 y 64 años en actividades de educación y formación en las comunidades y ciudades autónomas por sexo. Año 2015



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16d430.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por Eurostat.

En 2015, los países de la Unión Europea que superaron el correspondiente nivel de referencia establecido (15 %) fueron: Dinamarca (31,3 %), Suecia (29,4 %), Finlandia (25,4 %), Países Bajos (18,9 %), Francia (18,6 %), Luxemburgo (18,0 %) y Reino Unido (15,7 %). En el extremo opuesto, con un valor de esa tasa de participación de no más del tercio del nivel requerido, se encuentran: Polonia (3,5 %), Grecia (3,3 %), Croacia (3,1 %), Eslovaquia (3,1 %), Bulgaria (2,0 %) y Rumanía (1,3 %). En una franja intermedia se sitúan: Austria (14,4 %), Estonia(12,4 %) y Eslovenia (11,9 %) con tasas de participación comprendidas entre el 15 % y el 10 %.

En todos los países, excepto en Alemania, la participación en actividades de formación de las mujeres fue superior a la de hombres en 2015, resultando para el conjunto de la Unión Europea un nivel de participación entre las mujeres del 11,7 %, frente al 9,7 % de los hombres (véase figura D4.31).

Factores que condicionan la participación en la formación permanente

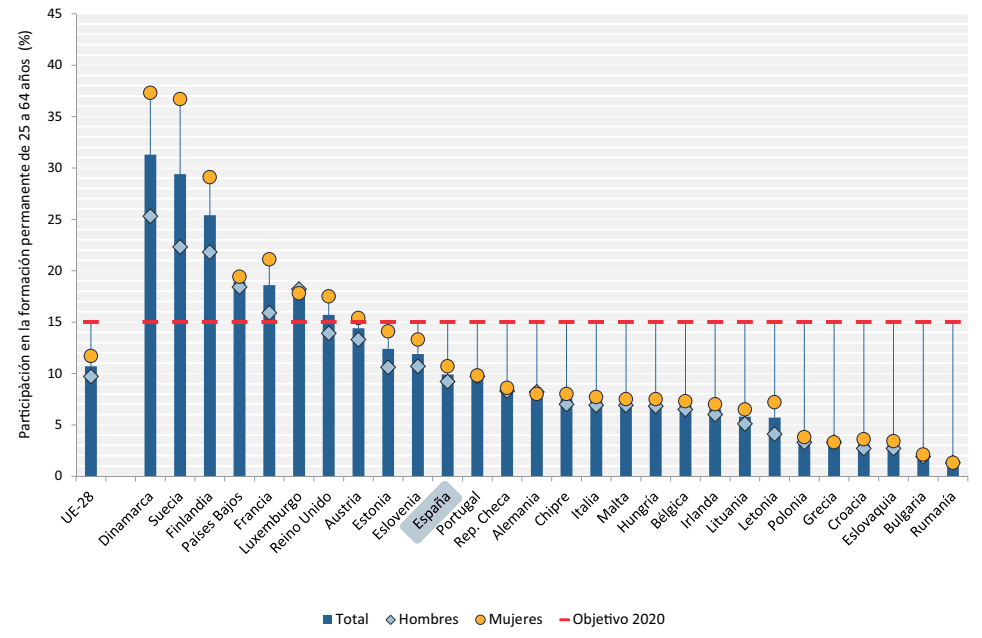
Entre los factores que condicionan la participación en la formación permanente cabe destacar el nivel de estudios y la situación laboral.

El nivel de estudios

Como se muestra en la figura D4.32, existe una relación directa entre el nivel educativo de la población europea adulta –con edades comprendidas entre 25 y 64 años– y su grado de participación en actividades de educación o formación permanente, ya sean estas de carácter formal o no formal. Es decir, cuanto más elevado es el nivel educativo del individuo, mayor es la probabilidad de que participe en actividades de formación permanente y que goce, consiguientemente, de los correspondientes beneficios personales y económicos.

Atendiendo a los subgrupos de población de acuerdo con su nivel de formación, en España, el porcentaje de población adulta que en 2015 participa en actividades formativas se limita al 3,6 % cuando la población de referencia es aquella cuyo máximo nivel educativo es el de educación secundaria inferior (CINE 0-2). Sin embargo, cuando se considera la población española con un nivel educativo de educación secundaria superior (CINE 3-4), su participación en actividades de formación alcanza el 9,9 %; porcentaje que se eleva al 17,5 % en el caso de que la población de referencia tenga estudios superiores (CINE 5-8). Con las debidas especificidades, es esta una tendencia general entre los países de la Unión Europea e indica hasta qué punto el grado de éxito de la educación inicial constituye un condicionante de la participación en la formación permanente.

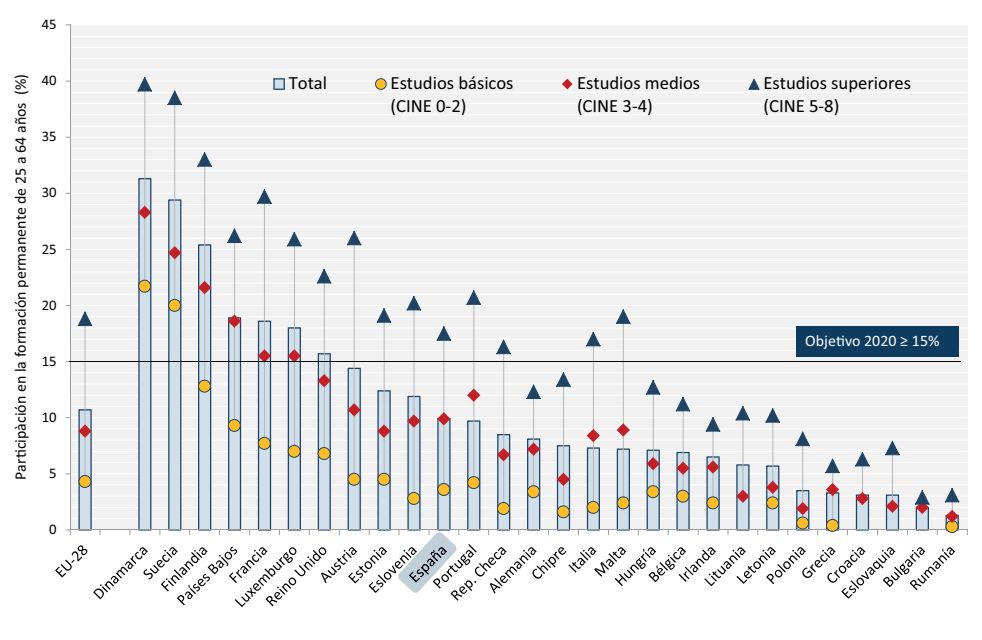
Figura D4.31
Participación de los adultos con edades comprendidas entre 25 y 64 años en actividades de educación y formación en en los países de la Unión Europea por sexo. Año 2015



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16d431.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por Eurostat.

Figura D4.32
Participación de los adultos con edades comprendidas entre 25 y 64 años en actividades de educación y formación en los países de la Unión Europea por nivel educativo. Año 2015



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16d432.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por Eurostat.

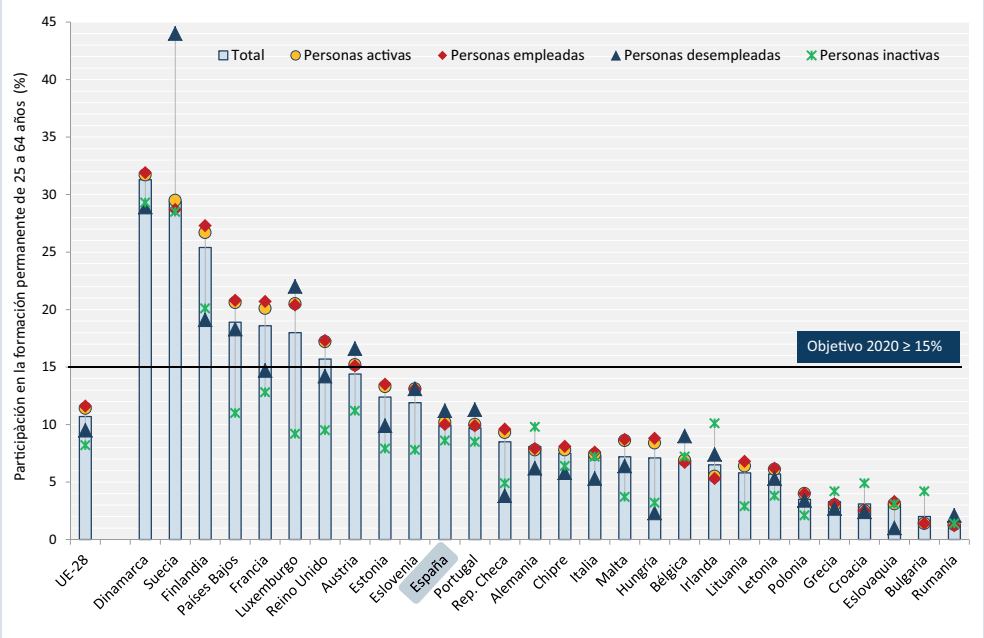
La situación laboral

La situación en relación con el empleo de las personas activas –personas en edad laboral y que muestran deseos de trabajar– resulta otro de los aspectos que se debe tener en cuenta al analizar los resultados de la participación de las personas adultas en actividades de educación o de formación permanente. En la figura D4.33 se puede apreciar que, en el conjunto de la Unión Europea, la diferencia entre las personas con empleo (ocupados) o sin empleo (desocupados) cuando se considera el porcentaje de estas personas en actividades de formación se reduce a 2,1 puntos –el 11,6 % de las personas empleadas en la Unión Europea participa en actividades de formación permanente, frente al 9,5 % de las personas sin empleo–. Sin embargo, los países de la Unión Europea muestran comportamientos diferentes a este respecto. En 19 de los 28 países, la probabilidad de participación en actividades de formación es superior en el caso de las personas con empleo; en los 11 restantes, entre los que se encuentra España, sucede lo contrario; es decir, el porcentaje de las personas en paro que participa en actividades de educación o de formación es superior al de las personas con empleo. En el caso de España, la diferencia entre los porcentajes de participación en formación permanente entre las personas en paro (11,2 %) y las empleadas (10,0 %) es de 1,2 puntos. Suecia, con el 44,0 % de las personas desempleadas que participa en actividades de formación, es el país de la Unión en el que se observa que la situación laboral de las personas es un condicionante importante a la hora de su participación en actividades de educación o de formación permanente; además, se advierte que la población en paro de dicho país hace de la formación permanente una opción preferente, una estrategia masiva de recualificación.

Evolución de resultados

La evolución de la participación de los adultos con edades comprendidas entre 25 y 64 años en actividades de educación y formación en la Unión Europea y en España, desde el año 2002 al 2015, se muestra en la figura D4.34. En ella se aprecia que, desde el año 2005 se mantienen las tasas de participación en ambos casos, aunque se observa un crecimiento contenido entre 2012 y 2015 en la Unión, y una ligera reducción entre 2013 y 2015 en España. Por ello, la tendencia observada permite predecir que, salvo actuaciones decididas al respecto, es poco probable que ni la Unión Europea ni España alcancen el nivel de referencia establecido en el marco ET 2020 para este indicador.

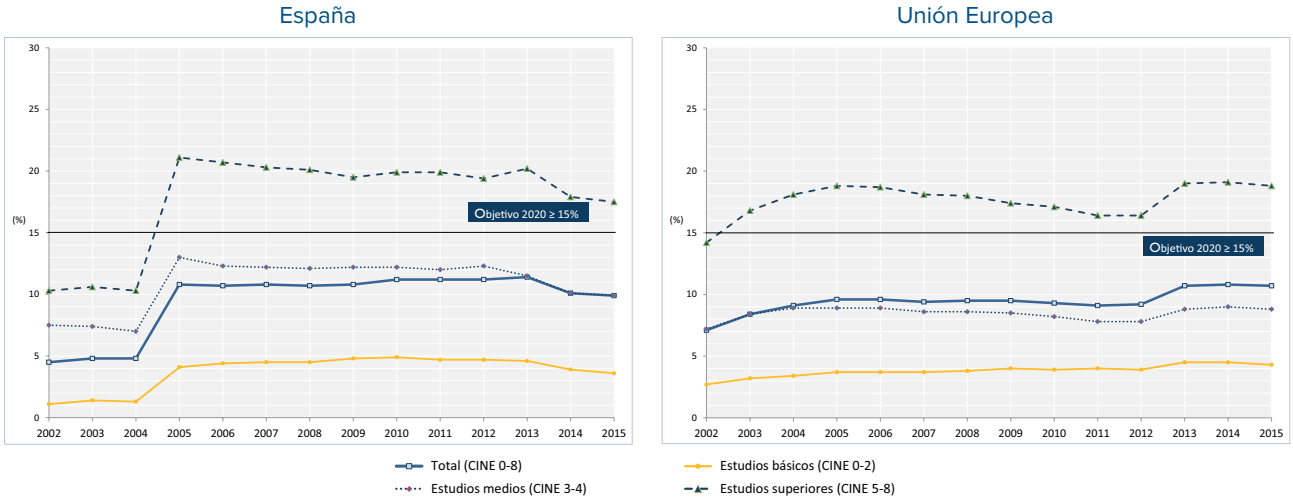
Figura D4.33
Participación de los adultos con edades comprendidas entre 25 y 64 años en actividades de educación y formación en en los países de la Unión Europea por situación laboral. Año 2015



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16d433.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por Eurostat.

Figura D4.34
Evolución de la participación de los adultos con edades comprendidas entre 25 y 64 años en actividades de educación y formación en la Unión Europea y en España según el nivel educativo. Años 2002 a 2015



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/i16d434.pdf >

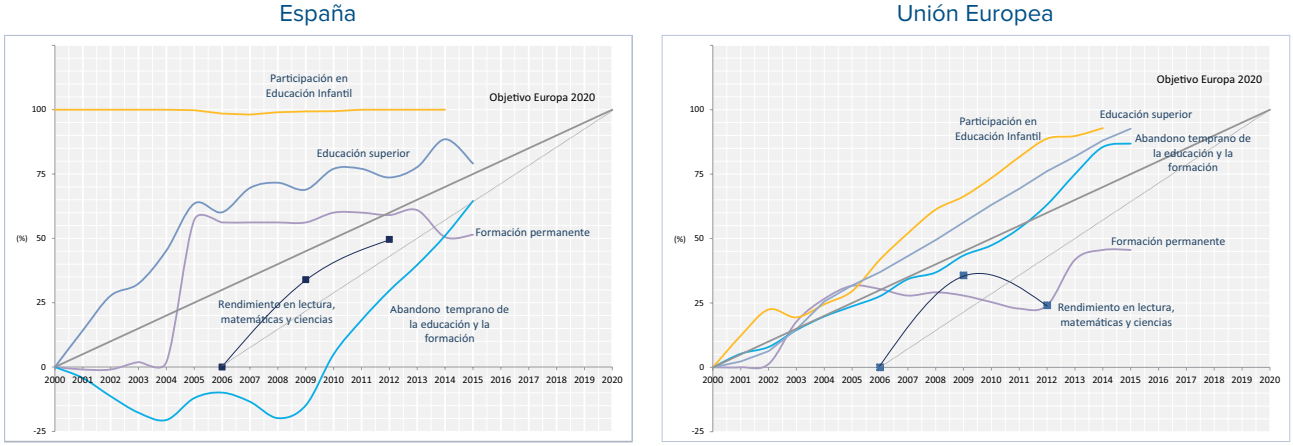
Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por Eurostat.

D4.3. Una visión de conjunto. Las trayectorias hacia el horizonte 2020

La figura D4.35 muestra la evolución, tanto para España como para la Unión Europea, en lo que va de siglo, de 5 de los 6 indicadores ET 2020 que tienen establecidos puntos de referencia y que están más directamente relacionados con la educación. Se emplea para ello un formato gráfico cuyo fundamento fue descrito con detalle en el INFORME 2013 y que facilita el seguimiento de los ritmos de avance para cada uno de los indicadores, con relación a lo que sería deseable (la línea diagonal representa la evolución conforme a un ritmo teórico y constante de avance que arranca en el año 2000 y desemboca, en 2020, en el correspondiente objetivo de logro establecido para el conjunto de la Unión).

En el caso español, la evolución verdaderamente preocupante –por la distancia con respecto a la línea diagonal– es la del abandono temprano de la educación y la formación. No obstante, la reducción de la exigencia del objetivo de logro, mediante la elevación del punto de referencia del 10 % al 15 % para el caso concreto de España, suaviza la perspectiva y, por poco que se acierte en las políticas correctoras de dicho fenómeno, hace

Figura D4.35
Evolución en España y en la Unión Europea de algunos de los indicadores establecidos en el marco para la cooperación europea en educación y formación (ET 2020). Años 2000 a 2020



Fuente: Elaboración propia a partir de «Education and Training. Monitor 2015» de la Comisión Europea, PISA y Eurostat.

posible la consecución de dicho objetivo. Por otro lado, y como se ha señalado más arriba, el comportamiento del indicador relativo a la formación permanente ha de ser objeto de especial atención a fin de procurar, cuando menos, converger con la citada línea diagonal. Como ya se advirtiera en los INFORMES anteriores, para el resto de los indicadores, y excepción hecha de lo relativo al indicador «Participación en educación infantil», cuya inercia asegura el logro del objetivo correspondiente, se hace necesario mantener el impulso y el pulso para no descarrilar en el último tramo de la ruta hacia 2020.

Capítulo E
Propuestas de mejora

E1. Para aumentar la eficiencia de la inversión educativa 531
E1.1. Basar las políticas educativas en evidencias 531
E1.2. Identificar las áreas de gasto educativo más productivas 532
E1.3. Prever las necesidades derivadas de la evolución del contexto y del sistema educativo 532
E1.4. Recuperar la inversión educativa 532

E2. Para mejorar la calidad y la eficacia de la educación y la formación 535
E2.1 Definir políticas eficaces que mejoren los procesos educativos y las transiciones entre las diferentes etapas de la educación escolar 535
E2.2. Mejorar la financiación del sistema educativo 539
E2.3. La evaluación como instrumento de mejora 541
E2.4. Introducir modelos eficaces de transición de la educación al empleo 543
E2.5. Favorecer la educación artística como componente de una formación integral del alumnado 544
E2.6. Impulsar nuevas orientaciones en materia de recursos educativos 544

E3. Para robustecer la profesión docente 544
E3.1. Potenciar la profesión docente y establecer un estatuto profesional 544
E3.2. Mejorar los procesos de formación 546

E4. Para fortalecer la institución escolar 549
E4.1. Profesionalizar la dirección de los centros educativos 549
E4.2. Avanzar en la autonomía pedagógica, organizativa y de gestión de los centros educativos 550

E5. Para incrementar la equidad y reforzar la cohesión social 552
E5.1. Incrementar el esfuerzo presupuestario y la eficacia en la concesión de becas y ayudas al estudio 552
E5.2. Reforzar la atención educativa de acuerdo con las necesidades individuales de los alumnos 553
E5.3. Favorecer las políticas de mejora de la convivencia en los centros educativos 555
E5.4. Facilitar la igualdad entre hombres y mujeres en el ámbito educativo 556

E6. Para avanzar en la cohesión territorial 556
E6.1. Mejorar la coordinación y cooperación entre todas las Administraciones educativas para corregir desigualdades territoriales en materia educativa 556
E6.2. Promover iniciativas que permitan avanzar de forma efectiva hacia los objetivos de la estrategia europea ET 2020 559

E7. Para mejorar la oferta formativa adaptándola a las necesidades del alumnado y del sistema educativo 560
E7.1. En diversas etapas de la educación 560
E7.2. En enseñanzas obligatorias 561
E7.3. En Educación Infantil 563
E7.4. En Formación Profesional 566
E7.5. En enseñanzas de régimen especial 566
E7.6. En educación de personas adultas y en formación permanente 568

E8. Para avanzar en la transparencia del sistema a través de la mejora de la información estadística .. 569
E8.1. Del ámbito económico 569

E9. Para apoyar iniciativas de la comunidad educativa 570
E9.1 Favorecer los órganos colegiados de participación 570
E9.2. Favorecer la participación de la comunidad educativa 572
E9.3. Favorecer la participación de los alumnos 573
E9.4. Favorecer la participación de las familias y del entorno social 573
E10. Varios 574

E. Propuestas de mejora

El artículo 4, apartado 3 de la Orden ESD/3669/2008, de 9 de diciembre, por la que se aprueba el reglamento de funcionamiento del Consejo Escolar del Estado, aporta el fundamento normativo a este capítulo final del informe. Las propuestas de mejora previstas en la referida norma complementan, en buena medida, el contenido de los capítulos anteriores y el presente capítulo recoge, probablemente más que ningún otro, las aportaciones individuales y de los diferentes grupos y sectores representados en el Pleno del Consejo Escolar del Estado. Estas aportaciones se han acomodado de un modo sistemático, en cuanto a forma y contenido, bajo la estructura de unos considerandos que preceden a las correspondientes recomendaciones. Se ha tratado así de fundamentar las propuestas y de vincularlas, tanto como ha sido posible, al contenido de los otros capítulos y a las evidencias en ellos expuestas que, a modo de fotografía compleja, permiten caracterizar y comprender el estado de nuestro sistema educativo.

Todas las propuestas de los consejeros que, en el libre juego de los apoyos democráticos –propio del Consejo– hayan dispuesto del suficiente consenso, han pasado a constituir el texto que, de una forma organizada, aquí se presenta. Por tal motivo, el capítulo E refleja, de un modo especial, la componente participativa que impregna todo el informe y que se expresa en este capítulo en términos tanto valorativos como propositivos.

Con la intención de hacer más evidente su significado, las diferentes propuestas de mejora se han estructurado atendiendo a su temática y con una referencia explícita a su finalidad, lo que permitirá a sus destinatarios y al lector en general centrarse selectivamente en sus particulares áreas prioritarias de interés.

Este conjunto de recomendaciones no es en modo alguno exhaustivo, pero se centra en un núcleo de cuestiones sobre el que los diferentes grupos, sectores o personas representados en el Consejo han logrado un consenso suficiente. Con ellas, el Consejo Escolar del Estado se dirige al Ministerio de Educación, a las Administraciones educativas y a la comunidad educativa, en general, con la intención última de promover el avance del sistema educativo español y su mejora cualitativa.

E1. Para aumentar la eficiencia de la inversión educativa

E1.1. Basar las políticas educativas en evidencias

Propuesta número 1

Considerando que:

– España, con un 18 %, es uno de los países europeos en los que la proporción de gasto privado con respecto al gasto total en educación es mayor.

– Además, la tendencia es creciente y diverge con respecto a la tendencia de la Unión Europea apuntando, así, a una insuficiencia de gasto público en educación, a una ineficiencia del mismo o a ambas cosas a la vez.

– Con frecuencia, se da por supuesto que todo gasto en educación es una inversión. Pero lo cierto es que el modo en que se empleen los recursos constituye un factor clave para distinguir entre las buenas y las malas inversiones, también en materia educativa.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

– Al Ministerio de Educación, Cultura y Deporte y al resto de Administraciones educativas que desarrollen fórmulas para que los recursos públicos se gestionen de un modo eficiente incidiendo, de un modo sistemático, sobre lo que son los factores críticos del rendimiento de los alumnos, en particular sobre el profesorado y las metodologías de la enseñanza, sobre la calidad de la gestión y de la dirección escolar y sobre la organización de los centros.

E1.2. Identificar las áreas de gasto educativo más productivas

Propuesta número 2

Considerando que:

– La eficiencia del gasto es fundamental para el mejor aprovechamiento de los recursos del sistema educativo.

– El sistema educativo español es poco eficiente y la relación entre gasto y resultados ha ido divergiendo en la primera década del presente siglo.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

– Impulsar desde la Administración pública una política de eficiencia del gasto educativo.

– Promover la formación de los directores de centro, entre otras cuestiones, en la gestión y control eficiente del gasto educativo.

E1.3. Prever las necesidades derivadas de la evolución del contexto y del sistema educativo

Propuesta número 3

Considerando que:

– La financiación básica de los centros concertados se establece en los Presupuestos Generales del Estado en los módulos económicos de los conciertos educativos resulta insuficiente.

– La disposición adicional vigésimo novena de la LOE permitió la constitución de una comisión en el seno de la Conferencia Sectorial y con participación de las organizaciones empresariales y sindicales más representativas en el ámbito de la enseñanza privada concertada, para el estudio de la cuantía de los módulos de concierto y valoración del coste total de la impartición de las enseñanzas en condiciones de gratuidad.

– Dicha comisión interrumpió sus trabajos en el año 2011 y no ha sido convocada desde entonces por el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

– Al Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, con el objetivo de lograr una equiparación justa en la financiación pública de los centros sostenidos con fondos públicos, proceda a convocar la comisión prevista en la disposición adicional vigésimo novena de la LOE con el fin de que se pueda determinar la financiación que debe adjudicarse a los módulos económicos de los conciertos educativos y establecer la gratuidad a coste real del puesto escolar.

< Voto particular n.º 1 >

E1.4. Recuperar la inversión educativa

Propuesta número 4

Considerando que:

– La Ley de Presupuestos Generales para el año 2015, destina 2.364 millones de euros para educación, lo que supone un aumento de alrededor de cien millones de euros con respecto a 2014, un incremento del 4,4 %, mucho más bajo que el aumento experimentado entre 2013 y 2014 que fue de un 11,3 %, por lo que el aumento de gasto en educación se vuelve a ver frenado. Si a esto unimos las sucesivas reducciones presupuestarias experimentadas en los ejercicios económicos de 2013 (-12,8 %), de 2012 (-22,1 %) y de 2011 (-7,2 %), dentro del contexto del ajuste presupuestario, podemos observar que a pesar del incremento de gasto en educación de estos dos últimos años (2014 y 2015) sigue sin recuperarse los recortes continuados que se han venido sufriendo.

- En el total de las comunidades autónomas se ha producido un ligero aumento de un 2,8 % del presupuesto de gasto en educación (2015) con respecto al total de 2014. En todas la comunidades autónomas se aprecia un ligero incremento salvo en Aragón, Canarias y Galicia que apenas experimentan variaciones con respecto a 2014. Estos incrementos aunque positivos, no son suficientes para compensar los recortes sucesivos que se han acumulando, un -1,4 % en 2014 y un -16,6 % entre 2009 y 2013.
  Con respecto a la política de gastos en educación en 2015 (presupuesto educativo en relación con el presupuesto total) también experimenta un ligero incremento de 0,3 puntos porcentuales para el conjunto de las comunidad autónomas: 21,3 % frente al 21,0 % en 2014.
  Se mantienen diferencias significativas relativas al gasto educativo entre las diferentes Administraciones educativas (ver tabla B1.6).
- Considerando el conjunto de todos los niveles educativos, España obtiene para 2012 una cifra de gasto público en educación en relación con su PIB del 3,8 %, es decir, 8 décimas por debajo de la media de la Unión Europea (4,6 %) y un punto por debajo de la media de la OCDE (4,8 %) y situándose en la posición decimoséptima en el conjunto de los 22 países de la Unión Europea cuando se considera el conjunto de todos los niveles educativos (ver figura B1.14).
- La educación constituye uno de los pilares constitucionales que integran el estado de bienestar, que debe ser garantizada por los poderes públicos sin merma de su calidad. Por ello, las políticas que reducen el gasto público en educación afectan directamente a las perspectivas de crecimiento económico y de cohesión social.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

- Por encima de las situaciones coyunturales que atraviesa nuestro país, que tanto al Ministerio como las Administraciones educativas, aumenten las partidas destinadas a educación hasta alcanzar, como mínimo, la media de la UE-28, y mantener la tendencia de incrementar la inversión progresivamente hasta conseguir el nivel de los países que ocupan los primeros puestos en cuanto a mayor gasto educativo, adecuando así la financiación a las necesidades y demandas educativas.
- Establecer un suelo mínimo de inversión público y un fondo de cohesión interterritorial, que asegure una educación en equidad y calidad con iguales garantías que en todas las comunidades autónomas.
- Tener en cuenta todas las recomendaciones internacionales (OCDE, OIE,…) que aconsejan dejar a la educación al margen de los ajustes presupuestarios, priorizándola como inversión de futuro.

Propuesta número 5

Considerando que:

- Aunque se hayan corregido algunas de las medidas del Real Decreto-ley 14/2012, de 20 de abril, de medidas urgentes de racionalización del gasto público en el ámbito educativo (BOE del 21 de abril de 2012) que empeora considerablemente las condiciones laborales del profesorado, con aumento de la jornada lectiva, de las ratios, recorte de plantillas, de sustituciones del profesorado,… siguen incidiendo negativamente en la calidad de la enseñanza.
- Aunque en los Presupuestos Generales del Estado para el año 2015 se fijó la tasa de reposición hasta un máximo del 100 %, respetando, en todo caso, las disponibilidades presupuestarias de las Administraciones educativas, la disminución del número de docentes sigue sin corregirse ya que las tasas de reposición de efectivos en los años anteriores han sido solo de un 10 %.
- Según los datos estadísticos, el alumnado en centros públicos en las enseñanzas de régimen general entre el curso 2013-2014 y el 2014-2015 ha vuelto a aumentar en 5.217 alumnos. Esta cifra hay que unirla al incremento experimentado entre los cursos 2010-2011 y 2013-2014 de 240.374 alumnos.
- Aunque el número de profesores que trabajan en centros públicos en Enseñanzas de Régimen General ha aumentado ligeramente entre el curso 2013-2014 y el 2014-2015 en 1.003, esta subida es insignificante debido a la disminución que se sufrió entre los cursos 2010 y 2013 de cerca de 25.000 profesores.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

- La derogación del Real Decreto-ley 14/2012, de 20 de abril, de medidas urgentes de racionalización del gasto público en el ámbito educativo.

– A las Administraciones educativas que promuevan una amplia oferta de empleo público en educación, sacando a concurso oposición todas las vacantes originadas, tanto por jubilación como por necesidades de servicio.

– Que el personal docente quede excluido de cualquier limitación de la tasa de reposición de efectivos, convocándose amplias ofertas de empleo público que contribuirá a la tan necesaria estabilidad y mejora del sistema educativo.

Propuesta número 6

Considerando que:

– La reducción más destacada en el presupuesto del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte en 2015, con respecto al ejercicio 2014, es el que experimenta el programa «323G. Educación compensatoria», que pasa de 53.657,60 miles de euros en 2014 a 5.247,14 miles de euros en 2015, lo que supone una reducción de 48 millones de euros, que en el presupuesto de 2014 estaban dirigidos a financiar préstamos a largo plazo en el sector público (48.052,57 miles de euros).

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

– Al Ministerio de Educación, Cultura y Deporte que incremente la inversión en el programa «323G. Educación compensatoria» como medio de lograr una mayor igualdad y equidad en la escuela sostenida con fondos públicos.

Propuesta número 7

Considerando que:

– El profesorado es un colectivo muy afectado por los recortes de los últimos años. A la pérdida de derechos retributivos, se unen los laborales y sociales con la aprobación del Real Decreto 14/2012 y el Real Decreto 20/2012 que supuso, entre otros muchos perjuicios, la supresión de la paga extraordinaria de Navidad de 2012; el aumento de las ratios escolares; el aumento de la jornada lectiva para los docentes; la eliminación de complementos retributivos; la modificación de la cobertura de sustituciones por bajas laborales; y la reducción hasta el 10 % de la tasa de reposición de efectivos docentes.

– Estas medidas se han traducido en la no renovación del puesto de trabajo de miles de profesores; el cierre de unidades en la escuela rural; la imposibilidad de establecer desdobles, grupos de refuerzo y atención a la diversidad; la pérdida sustancial de derechos laborales y profesionales consolidados por los profesores; y la práctica desaparición de la oferta de empleo público docente.

– El profesorado presta a la sociedad un servicio esencial, y sus condiciones de trabajo no pueden seguir constantemente empeorando.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

– Al Gobierno la derogación del Real Decreto14/2012 y el Real Decreto 20/2012 para que cese la política de recortes en educación y en los derechos retributivos, laborales y sociales de los docentes.

Propuesta número 8

Considerando que:

– El programa 321N destinado a formación permanente del profesorado en los Presupuestos Generales del Estado para 2015, con respecto a 2014, sufre un descenso del 13,9 % (ver tabla B1.5).

– El gasto en este programa solo supone un 0,1 % del total presupuestado para educación, el más bajo de todos los programas.

– Los ajustes que viene sufriendo este programa resultan alarmantes y se mantiene la tendencia de acumular grandes recortes en el mismo. Solo en los presupuestos correspondientes al año 2014 se pudo apreciar un ligero incremento, pero en el ejercicio 2013, la cantidad destinada a este programa sufrió una reducción del

18,2 % con respecto al año 2012, y que en ese año el presupuesto se redujo alarmantemente en un 91,9 % con respecto a 2011.

– Asimismo, se observa una reducción económica (variación de -21,1 % entre los años 2013 y 2012) en el gasto realizado por el total de las administraciones públicas para la formación del profesorado.

– La actualización del personal docente y su formación inciden directamente en la calidad de los aprendizajes y en los resultados de la educación.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

– Aumentar la inversión en formación del profesorado, tanto inicial como permanente, para disponer de recursos, medidas, mecanismos e infraestructuras suficientes y de calidad que incidan y potencien las acciones dirigidas a la formación y actualización de los docentes de todos los centros educativos.

E2. Para mejorar la calidad y la eficacia de la educación y la formación

E2.1. Definir políticas eficaces que mejoren los procesos educativos y las transiciones entre las diferentes etapas de la educación escolar

Propuesta número 9

Considerando que:

– Las enseñanzas artísticas superiores se han diseñado dentro del espacio europeo de educación superior.

– Desde su creación se ha mantenido un problema no resuelto; el establecimiento de una organización específica de los centros superiores de enseñanzas artísticas, acorde con el rango de instituciones de educación superior, así como la configuración de la estructura jurídico-administrativa y del régimen de organización y funcionamiento de dichos centros.

– El día 31 de octubre de 2012 en la reunión del Pleno del Consejo Superior de Enseñanzas Artísticas, se hizo una propuesta al entonces titular del Ministerio de educación, Cultura y Deporte para que se promulgara, para las enseñanzas artísticas superiores, una ley específica.

– En la reunión de la Comisión Permanente del Consejo Superior de Enseñanzas Artísticas celebrada el día 6 de abril de 2016, varias organizaciones allí representadas volvieron a incidir en la necesidad de promulgar para las enseñanzas artísticas superiores una ley específica.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

– Que se promulgue para las enseñanzas artísticas superiores una ley específica, con el convencimiento de que con ella podrán resolverse gran parte de los problemas que actualmente tienen estas enseñanzas superiores.

< Voto particular n.º 2 >

Propuesta número 10

Considerando que:

– El Consejo Superior de Enseñanzas Artísticas es el órgano consultivo del Estado y de participación en relación con las enseñanzas artísticas.

– Entre otras funciones, tiene la de aprobar y hacer público un informe anual sobre el estado y situación de las enseñanzas artísticas.

– El Real Decreto 365/2007, de 16 de marzo, por el que se regula el Consejo Superior de Enseñanzas Artísticas, en su artículo 11.2 establece que las reuniones del Pleno se celebrarán una vez al año como mínimo.

– Que desde el día 25 de abril de 2013 no ha sido convocado ningún Pleno del Consejo Superior de Enseñanzas Artísticas.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

– Al Ministerio de Educación, Cultura y Deporte que en cumplimiento de lo establecido en el Real Decreto 365/2007, de 16 de marzo, por el que se regula el Consejo Superior de Enseñanzas Artísticas, convoque, al menos, las reuniones preceptivas de la Comisión Permanente y del Pleno, y lleve a cabo las tareas para la elaboración de los informes anuales preceptivos.

Propuesta número 11

Considerando que:

– Las escuelas oficiales de idiomas realizan una importante labor en la enseñanza del idioma extranjero, ofreciendo una oferta de calidad.

– Las escuelas oficiales de idiomas cuentan cada vez con menos recursos, menos profesorado y menos oferta educativa, al tiempo que se han incrementado las tasas de matriculación, derivados de la crisis económica y los recortes presupuestarios. Estas circunstancias han dejado fuera de las escuelas oficiales de idiomas a un gran número de ciudadanos, que no pueden acceder a ellas por motivos económicos o porque, simplemente han visto que el idioma que estaban estudiando desaparecía.

– A todo ello hay que sumar la falta de reconocimiento de sus titulaciones en la Unión Europea, la ausencia de un nivel C y la diversidad de los planes de estudios y de los requisitos para la expedición de titulaciones académicas profesionales, lo que en ocasiones ha llevado a los alumnos a abandonar sus clases en estos centros para continuarlos por otras vías que les ofreciesen mayores garantías.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

– La homogeneización de los planes de estudios en todas las comunidades, y de los requisitos para la obtención y expedición de titulaciones académicas y profesionales en las escuelas oficiales de idiomas, válidas y reconocidas en todo el Estado.

– La incorporación del nivel C en la enseñanza reglada de las escuelas oficiales de idiomas con carácter general, el aumento de las plantillas de profesorado y una mayor dotación de recursos y auxiliares de conversación, la bajada de las tasas académicas y el reconocimiento de los títulos de las escuelas oficiales de idiomas españolas en la Unión Europea mediante el ingreso en la *Association of Language Testers of Europe* (ALTE).

– La incorporación de las adaptaciones y medidas de accesibilidad necesarias para el caso de alumnado con discapacidad en las escuelas oficiales de idiomas. Particularmente, en los procesos de evaluación.

< Voto particular n.º 3 >

Propuesta número 12

Considerando que:

– La Formación Profesional tiene una importancia crucial para un país desarrollado, deberían estar en el centro de la opinión pública en una sociedad avanzada y del conocimiento como la nuestra.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

– Al Ministerio de Educación, Cultura y Deporte y al resto de Administraciones educativas que impulsen la Formación Profesional en todo el Estado como un factor esencial para la mejora de la eficacia del sistema educativo español.

– Al Gobierno que coordine con el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte y el Ministerio de Empleo y Seguridad Social el modelo de Formación Profesional más acorde con el sistema educativo y las demandas sociales, laborales y económicas.

Propuesta número 13

Considerando que:

- La comunidad educativa, al igual que la sociedad de nuestro país, ha exigido reiteradamente que se busque un acuerdo social y político por la educación que permita cambiar el modelo educativo actual y nos permita poner en marcha uno nuevo que ponga realmente al alumnado en el centro de la educación.
- El acuerdo político debe lograrse entre las fuerzas políticas con representación en el parlamento, teniendo este como objetivo, llevar a legislación concreta el acuerdo social que previamente debe alcanzarse .
- El Consejo Escolar del Estado, en tanto que máximo órgano de participación de la comunidad educativa de nuestro país, es la instancia adecuada para buscar dicho pacto social, generándolo en su seno con la participación activa de todas las entidades que lo componen.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

- Poner en marcha en su seno las actuaciones necesarias para lograr un pacto social que busque un nuevo modelo educativo orientado a las necesidades del alumnado actual y la sociedad de las próximas décadas, con la participación de todas las entidades que lo integran, mediante el debate necesario y la elaboración de conclusiones consensuadas que surjan de dichos debates, mediante las que, transformadas en un documento que recoja el pacto global alcanzado, sirva este de base para alcanzar el pacto político que transforme el mismo una nueva ley educativa.

Propuesta número 14

Considerando que:

- Los desafíos del actual contexto social y económico y su rápida evolución demandan un currículo escolar adaptado al siglo XXI.
- Es preciso un modelo de currículo que integre los conocimientos, las habilidades o competencias, el carácter y algunas dimensiones del meta-aprendizaje.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

- Reforzar el currículo con contenidos nuevos, como el emprendimiento, la robótica o el pensamiento computacional, desde el paradigma de la accesibilidad universal y la educación para todos.
- Potenciar las enseñanzas STEM (*Science, Technology, Engineering, and Mathematics*), mediante el refuerzo del papel de los laboratorios en las materias científicas y de los talleres en las matemáticas, así como la utilización de herramientas digitales.
- Que las enseñanzas de las humanidades y el enfoque humanístico de otras enseñanzas estén convenientemente presentes en el currículo.
- Desarrollar las competencias relacionadas con la creatividad, el pensamiento crítico, la comunicación y la colaboración, y extender programas de enseñanza bilingüe de máxima calidad.
- Fomentar el desarrollo de las habilidades no cognitivas, o *soft skills*, desde la Educación Primaria, pues inciden positivamente sobre el desempeño de la persona en la escuela, en el trabajo y en la sociedad.
- Promover el meta-aprendizaje a partir de la educación secundaria.

Propuesta número 15

Considerando que:

- Las deficiencias técnicas de la LOMCE han provocado una aplicación desigual en las distintas comunidades autónomas.

- La orientación selectiva de la LOMCE ha provocado el rechazo explícito a su aplicación práctica de amplios sectores de la comunidad educativa.
- Existe una amplia aprobación social para los centros públicos y privados que están ofreciendo prácticas innovadoras que eluden la aplicación de determinados preceptos de la LOMCE.
- La Formación Profesional Básica no ofrece expectativas razonables para el alumnado y la mayor parte de administraciones están ofreciendo enseñanzas alternativas.
- Que el Congreso de los Diputados se ha expresado en varias ocasiones a favor de la derogación de la LOMCE.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

- El Ministerio de Educación, Cultura y Deporte debería liderar un proceso participativo, democrático e informado para sustituir la LOMCE por otra legislación básica educativa que debería tener como ejes:
  - El reforzamiento de los derechos educativos del alumnado.
  - Remover los obstáculos para la inclusividad del sistema.
  - Establecer mecanismos de garantía para una financiación mínima equivalente al 6 % PIB para el sistema no universitario.
  - Un currículum común reducido y actualizado, y una flexibilidad mayor, que genere oportunidades personales.
  - Establecer mecanismos para que el sistema educativo sea un sistema que aprende y se modifica a si mismo. Configurar el sistema como un sistema I+d+i.

Propuesta número 16

Considerando que:

- La composición del Parlamento obliga al Gobierno a paralizar la implantación de la LOMCE y a abrir un periodo de negociación para intentar de nuevo un pacto educativo que sea la base de las futuras legislaciones educativas y que estabilicen la educación.
- La negociación no puede estar centrada exclusivamente al ámbito político de las Cortes Generales, sino abierta a toda la comunidad educativa. Por ello resulta imprescindibles reabrir los foros de participación constituidos en el Ministerio, como son las diferentes mesas sectoriales, las reuniones con las Confederaciones de padres y madres y asociaciones de alumnos, así como la mesa de diálogo social.
- Desde el Real Decreto-ley 14/2012, de 20 de abril, de medidas urgentes de racionalización del gasto público en el ámbito educativo, se ha venido sufriendo las consecuencias de esas medidas tanto en los centros como en las condiciones laborales y retributivas de profesorado, aspectos que la futura legislación debe contemplar y corregir.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

- Aplazar la implantación de la LOMCE y establecer un periodo de diálogo con toda la comunidad educativa en el que se fomente el debate, argumentando los diferentes planteamientos, implicando a la misma y analizando conjuntamente la situación real de nuestro sistema educativo.
- Establecer mecanismos de mejora en los casos necesarios, después de realizar un diagnóstico serio de la realidad educativa.
- Realizar acuerdos entre todos los agentes sociales y políticos para que el sistema educativo sea más estable y no dependa de los cambios de gobierno, estableciendo un pacto educativo que contemple el consenso necesario en aspectos básicos como la inversión educativa (7 % PIB), educación en valores, escolarización, atención a la diversidad, participación...

Propuesta número 17

Considerando que:

- La sociedad española está demandando que los agentes políticos acuerden un pacto estable y duradero que enmarque, al menos en sus grandes líneas, la educación española.

- El Congreso de los Diputados ha constituido una subcomisión parlamentaria para el pacto de estado social y político por la educación.
- La denominación del pacto establecido por el Congreso establece una doble dimensión del mismo: social y política.
- La sociedad española ratificó con su voto masivo en el referéndum constitucional un pacto educativo inserto en el artículo 27 de la Constitución Española.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

- Que la Presidencia de este Consejo o, en su caso, el Ministerio de Educación, Cultura y Deportes traslade a la «Subcomisión para un pacto de Estado social y político por la educación» el apoyo del Consejo Escolar del Estado a un pacto educativo en el contexto del artículo 27 de la Constitución Española.

Propuesta número 18

Considerando que:

- La sociedad española está demandando que los agentes políticos acuerden un pacto estable y duradero que enmarque, al menos en sus grandes líneas, la educación española.
- El Congreso de los Diputados ha constituido una subcomisión parlamentaria para el pacto de estado social y político por la educación.
- El Consejo Escolar del Estado es el máximo órgano de participación social en la política educativa.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

- Que la Presidencia de este Consejo o, en su caso, el Ministerio de Educación Cultura y Deporte haga llegar a cada uno de los miembros de la Subcomisión parlamentaria el Informe 2016 sobre el estado del sistema educativo que se apruebe en esta sesión.

E2.2. Mejorar la financiación del sistema educativo

Propuesta número 19

Considerando que:

- Los Fondos Estructurales Europeos en España tienen entre sus objetivos ayudar a combatir el desempleo e impulsar la competitividad y el crecimiento económico mediante apoyo a la innovación, la formación y la educación.
- Especialmente el Fondo Social Europeo financia iniciativas para mejorar los sistemas educativos y formativos y ha dado resultados positivos en la lucha contra el abandono temprano en España.
- Durante el periodo 2014-2020 el Fondo Social Europeo continuará financiando proyectos que ayuden a las personas con dificultades y a las personas pertenecientes a grupos desfavorecidos a tener las mismas oportunidades que los demás para integrarse en la sociedad.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

- Mejorar la planificación y las prioridades de gasto público vinculadas al Fondo Social Europeo u otros Fondos Estructurales en educación, teniendo en cuenta resultados e indicadores vinculados a la calidad de la cualificación de las personas en España que salen cada año del sistema educativo.
- Incluir programas de lucha contra el fracaso escolar y la repetición escolar, con especial incidencia en el alumnado con necesidades educativas especiales derivadas de discapacidad, en los gastos financiables por el Fondo Social Europeo u otros Fondos Estructurales, en su caso, para garantizar que los jóvenes obtengan las aptitudes adecuadas para aumentar sus oportunidades en el mercado laboral.

Propuesta número 20

Considerando que:

- La evolución del gasto público referido al PIB nacional en todos los niveles se sitúa en España, en promedio, 6 décimas por debajo de la media de la Unión Europea.
- La evolución del gasto público en educación terciaria referido al PIB nacional se sitúa en una posición ligeramente inferior al correspondiente a la media de la Unión Europea, con diferencias que oscilan en torno a 0,1 puntos porcentuales a lo largo del periodo considerado.
- En el caso de la educación secundaria (secundaria inferior y secundaria superior) la diferencia es mucho mayor y oscila alrededor de 0,5 puntos porcentuales a favor de la media de la Unión Europea.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

- Al Ministerio de Educación, Cultura y Deporte y a las Administraciones educativas en general, que incrementen la inversión global en educación y formación y, especialmente en el nivel de educación secundaria (CINE 2-4), para contribuir en forma decisiva a facilitar la inserción laboral y el nivel de formación, cualificación y recualificación profesional de nuestros jóvenes y adultos.

Propuesta número 21

Considerando que:

- En el presupuesto del ejercicio de 2015 del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte los gastos en el área de educación se dotaron con créditos por un importe de 2.364 millones de euros. Dichos créditos financian actuaciones en el ámbito de las enseñanzas no universitarias y de las enseñanzas universitarias.
- En las tablas B1.1 y B1.2 se presentan los resúmenes de los presupuestos de gastos en educación, por capítulo y programa, para los ejercicios correspondientes a 2014 y 2015, pues son ambos ejercicios los que inciden en el curso al que se refiere este INFORME.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

- Al Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, y a todas las administraciones educativas que inviertan más en educación, eleven sustancialmente el porcentaje de PIB destinado a la educación y se garantice, por encima de situaciones coyunturales, una financiación económica acorde a las necesidades y demandas educativas actuales como principal medio de garantizar tanto el acceso de nuestros jóvenes al mundo laboral como la creación de riqueza en un futuro.

Propuesta número 22

Considerando que:

- La crisis económica que llevamos más de un lustro padeciendo y la disminución de la oferta de empleo han propiciado en España un interés creciente por la Formación Profesional.
- El Consejo Escolar del Estado dice en su último informe que «el abandono educativo temprano constituye una de las rémoras más notables de nuestro sistema educativo, con implicaciones sustantivas en el desarrollo personal de los jóvenes, en el crecimiento económico y en la cohesión social» (INFORME 2015 SOBRE EL ESTADO DEL SISTEMA EDUCATIVO, p. 480).
- Las tasas de abandono, pese a la disminución de los últimos años, se sitúan entre las más altas de la Unión Europea; casi un 46,2 % de desempleo juvenil y una tasa de abandono escolar del 19,97 % (Encuesta de Población Activa 2015).
- La Formación Profesional ha demostrado ser un instrumento decisivo en la mejora del empleo y para favorecer la permanencia de los jóvenes en el sistema educativo, reduciendo el abandono escolar temprano e impidiendo la exclusión social.

– La escasa experiencia laboral y la falta de conocimientos teóricos necesarios y adaptados a las exigencias del mercado de trabajo actual, dificultan el acceso de nuestros jóvenes al trabajo, de manera que la Formación Profesional dual puede dar respuesta a este problema.

– En el curso 2016-2017 más de 270 empresas y cerca de 20.000 alumnos están estudiando la Formación Profesional dual en España, con la finalidad de efectuar labores prácticas en las que aplicar de forma directa los conocimientos teóricos adquiridos en el centro educativo.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

– Incrementar los recursos económicos y humanos disponibles que hagan viable en el Estado la implantación de un sistema de formación dual a través de un amplio consenso entre el Gobierno central, gobiernos autonómicos, empresas, centros de formación, sindicatos y organizaciones empresariales y sindicales.

< Voto particular n.º 4 >

Propuesta número 23

Considerando que:

– Las enseñanzas artísticas tienen una importancia capital en un país desarrollado como el nuestro. Sin embargo, aun hoy, se siguen tratando como una cuestión no prioritaria.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

– Un apoyo decidido de los gobiernos central y autonómicos a las enseñanzas artísticas, el impulso del desarrollo tecnológico, la calidad y la innovación, el incremento de la inversión global en las enseñanzas artísticas y el reconocimiento y valoración de su profesorado.

E2.3. La evaluación como instrumento de mejora

Propuesta número 24

Considerando que:

– La introducción de la evaluación PISA para Centros Educativos ha puesto a disposición de los centros educativos la posibilidad de realizar una evaluación propia basada en la metodología y marco de evaluación del programa PISA.

– A partir de esta evaluación los centros educativos pueden compararse con centros educativos situados en otras comunidades autónomas o, incluso, situados en otros países miembros de la OCDE.

– Esta evaluación aporta no solo la medición de rendimiento académico en las competencias de referencia (lectura, matemáticas, ciencias), sino de las variables del entorno de aprendizaje y clima escolar fuertemente asociadas con el rendimiento como es la confianza en la propia eficacia, implicación en el aprendizaje, motivación instrumental, disciplina, relación profesores-alumnos o los hábitos lectores de los alumnos.

– PISA para Centros Educativos sitúa los resultados en el marco del contexto familiar de los propios alumnos como parte del Índice Socioeconómico y Cultural (ISEC) enfatizando por ello el valor añadido de cada centro educativo, es decir sus resultados por encima de sus expectativas de rendimiento.

– La evaluación en grupos de centros pertenecientes a una misma institución, y por lo tanto de una misma titularidad, incluye información amplia sobre la influencia de la repetición escolar en el rendimiento académico.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

– Al Ministerio de Educación, Cultura y Deporte:

  – El fomento de la participación de centros públicos, privados y concertados de todas las comunidades autónomas.

- La difusión y conocimiento de este nuevo programa OCDE de evaluación ya que contribuye junto a las evaluaciones generales externas a la calidad del sistema educativo.
- La transición de esta evaluación a su formato digital con objeto de sumarse al conjunto de evaluaciones nacionales e internacionales que ya se realizan en este formato.

< Voto particular n.º 5 >

Propuesta número 25

Considerando que:

- La evaluación es un instrumento muy importante para valorar el grado de mejora de la educación y una herramienta para conseguirla. El objetivo último de la evaluación es la mejora de lo que se evalúa, por lo que debe ir acompañada de un compromiso con dicha mejora.
- La evaluación del alumnado es inherente al proceso de enseñanza-aprendizaje y además se configura, en última instancia, como un elemento fundamental en la mejora de la calidad de la educación.
- Las evaluaciones externas planteadas en la LOMCE van en contra de la evaluación continua y de la labor docente. No servirá de nada el esfuerzo permanente realizado durante todo un curso si al finalizarlo se juzga con una prueba final la promoción del estudiante a la siguiente etapa.
- La implantación de estas evaluaciones externas, propuestas en la LOMCE, está generando conflictos, incertidumbres y confrontación por parte de la comunidad educativa. Del mismo modo la aplicación de estas pruebas por las Administraciones educativas está siendo cuestionada por un gran número de ellas.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

- Que la evaluación en la educación obligatoria sea formativa, diagnóstica, orientadora y continua a lo largo del proceso de aprendizaje, con el fin de detectar los progresos y las dificultades, analizar las causas y reconducir los desajustes.
- Que se evite en la medida de lo posible la repetición de curso, implantando de manera temprana los programas de atención que aborden los problemas de aprendizaje del alumnado.
- Que las evaluaciones externas sean de diagnóstico, sin efectos académicos, con la participación y colaboración en ellas de los centros y del profesorado.
- Que las pruebas estén conexionadas con el currículo, teniendo en cuenta las variables de contexto, tales como las situaciones socioeconómicas y culturales del alumnado, el entorno del centro y los recursos de que dispone, y no se utilicen para establecer clasificaciones o rankings.
- Que en el diseño y desarrollo del sistema de evaluación externo se garanticen los recursos de apoyo y las adaptaciones necesarias para el alumnado con necesidades educativas especiales derivadas de discapacidad.

Propuesta número 26

Considerando que:

- La evaluación es un requisito imprescindible para un exitoso desarrollo de la autonomía de los centros educativos que sea útil para mejorar la calidad de los procesos de enseñanza-aprendizaje y alcanzar el éxito escolar.
- La evaluación nos permite analizar resultados para conocer el rendimiento de los centros educativos, pero también evaluar los procesos, con el fin de conocer cuáles son los aspectos concretos que han de ser objeto de mejora.
- La participación constituye un factor de calidad del sistema educativo que mejora la detección de las necesidades del centro educativo, y favorece la implicación y corresponsabilidad de la comunidad educativa con el proceso educativo.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

- Complementar las evaluaciones externas con procesos de evaluación interna en los centros educativos que permitan a la propia comunidad educativa participar de ella y autoevaluar su labor en el proceso educativo.

- A las Administraciones educativas que proporcionen a los centros formación y asistencia técnica para el desarrollo de estos procesos de evaluación interna.
- Que los procesos de evaluación, tanto interna como externa, contemplen todos los aspectos que inciden en el proceso educativo, incluido el funcionamiento de los centros, sus recursos, la labor docente y las metodologías de enseñanza y de aprendizaje.
- Que las pruebas externas se realicen con fines exclusivamente de diagnóstico.
- Que los resultados de las pruebas externas y puntuales al alumnado no tengan en ningún caso efectos académicos, sino que prime su condición de complementariedad a la evaluación continua.

Propuesta número 27

Considerando que:

- Hay evidencia empírica disponible sobre el papel de la evaluación como poderoso instrumento de mejora, tanto por la información que genera como por las actuaciones que permite emprender para el logro de objetivos.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

- Promover y facilitar la cultura de evaluación en todos los centros.
- Establecer un sistema de evaluaciones formativas externas realmente eficiente.
- Aprovechar la información de PISA a fin de economizar recursos, evitar innecesarias redundancias y reducir, en lo razonable, la presión evaluativa sobre el sistema.
- Articular estas evaluaciones como instrumento para verificar el cumplimiento de objetivos y proponer cambios.

E2.4. Introducir modelos eficaces de transición de la educación al empleo

Propuesta número 28

Considerando que:

- La Formación Profesional es un elemento muy importante del sistema educativo porque la sociedad necesita que responda a las necesidades de formación inicial y permanente de muchos ciudadanos; y los empresarios esperan una oferta variada y de calidad, con la finalidad de que cubra las necesidades formativas de cada sector empresarial.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

- Potenciar la Formación Profesional dual adaptada a las características diversas del sistema productivo español.
- A la Administración, articular un sistema permanente de difusión y apoyo a las PYME, contando con los representantes empresariales.
- Mejorar la ordenación de la Formación Profesional reglada, fuertemente entroncada en el Sistema Nacional de las Cualificaciones.
- Implicar al mundo empresarial en los necesarios procesos de reforma para la simplificación del Sistema Nacional de las Cualificaciones y en el sistema de evaluación periódica de su funcionamiento.
- La oferta y los contenidos de Formación Profesional deben estar permanentemente actualizados, previa consulta a los representantes empresariales, con el objetivo de adecuarlos a la realidad del sector productivo.
- Para poder tener estos contenidos permanentemente actualizados es necesario articular un nuevo procedimiento que sea dinámico y eficaz.
- Promover la excelencia tanto en la Formación Profesional como en la educación general: la excelencia será un factor decisivo para entrar en un mercado laboral intensivo en conocimiento y competencias.

E2.5. Favorecer la educación artística como componente de una formación integral del alumnado

Propuesta número 29

Considerando que:

– Las materias musicales, tanto la Educación Artística en Educación Primaria, como la Música en Educación Secundaria, son materias fundamentales y necesarias para la educación integral del alumnado.

– La competencia cultural y artística es una de las siete competencias básicas establecidas que corresponden al Estado, según la Recomendación de la Unión Europea y del Consejo Europeo en 2006.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

– Que en las diferentes etapas de la enseñanza obligatoria se asegure la formación musical elemental para toda la ciudadanía del Estado. El Gobierno central debe garantizar que las materias musicales sean cursadas obligatoriamente por todo el alumnado en condiciones de igualdad en todos los territorios del Estado.

E2.6. Impulsar nuevas orientaciones en materia de recursos educativos

Propuesta número 30

Considerando que:

– Son muchas y complejas las actividades docentes que desempeña el profesorado a lo largo de su labor profesional en los centros sostenidos con fondos públicos.

– La competencia digital docente precisa del máximo apoyo y coordinación entre los profesionales de la enseñanza que se dedican a esta labor.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

– Al Ministerio de Educación, Cultura y Deporte y al resto de las Administraciones educativas la creación de la figura del «Coordinador de nuevas tecnologías» dentro de los centros púbicos no universitarios. Esta figura debe determinarse con una serie de responsabilidades y tareas, con un tiempo de dedicación exclusivo para las funciones de dinamización, apoyo, intercambio de información, ayuda y promoción de los materiales didácticos y educativos que vayan surgiendo, tanto desde su propio ámbito de actuación como desde las Administraciones educativas.

E3. Para robustecer la profesión docente

E3.1. Potenciar la profesión docente y establecer un estatuto profesional

Propuesta número 31

Considerando que:

– Tal y como se contempla en el Estatuto Básico del Empleado Público, a fin de poder llevar a cabo la normal participación a través de la negociación de las condiciones laborales del profesorado.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

– A la Administración educativa del Estado y al resto de las Administraciones educativas a que promuevan la convocatoria de la Mesa de Negociación.

Propuesta número 32

Considerando que:

– El profesorado es un factor clave en la calidad de los sistemas educativos, y debe ser una profesión fortalecida.

– España dispone de un modelo de éxito para la selección y formación de profesionales especializados en sanidad que la sitúa en una posición destacada en los rankings internacionales, además de ser un modelo socialmente aceptado que, asimismo, ha permitido modernizar la profesión.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

– Que se estudie la posibilidad de un «MIR educativo» cuyas condiciones serán debatidas por todos los agentes sociales implicados y la comunidad educativa.

Propuesta número 33

Considerando que:

– Se ha reducido el personal educativo desde 2011, mientras ha aumentado el número de alumnos.

– En España el número de perfiles profesionales asociados a la docencia es menor que en los países de la Unión Europea.

– La situación contractual del personal no docente es diverso en las diferentes comunidades autónomas.

– La inestabilidad del empleo educativo ha aumentado mediante contratos a tiempo parcial, contratos temporales y abuso de la interinidad.

– No es posible potenciar los equipos y los proyectos educativos en estas condiciones.

– La edad del profesorado en activo.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

– Al Ministerio de Educación, Cultura y Deporte que negocie con los sindicatos:

  – Un plan de creación de empleo público para profesorado de todos los niveles y especialidades, y para personal de apoyo a la docencia.

  – Un plan de estabilidad y calidad para los empleos educativos de la enseñanza privada, de forma que se impida la rotación y fragmentación del empleo. El cumplimiento de las condiciones laborales debe ser condición para el concierto educativo.

  – Un plan de recualificación de los perfiles profesionales asociados a la docencia.

  – Un plan para la introducción de nuevos perfiles profesionales en los centros educativos. Debe tenerse en cuenta la evolución técnica de los materiales escolares, que requieren personal especializado. Debe tenerse en cuenta la necesidad de reforzar la inclusividad del sistema, con perfiles vinculados al trabajo social. Y debe tenerse en cuenta la necesidad de una educación integral y rigurosa desde el punto de vista científico.

Propuesta número 34

Considerando que:

– La dispersión normativa sobre condiciones laborales de los docentes es cada día más evidente.

– El contexto social y económico en el que operar la educación requiere, más que nunca, el máximo aprovechamiento de la profesionalidad de nuestros docentes, su reconocimiento personal y social y su continua actualización profesional.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

– Al Ministerio de Educación que aborde en la mesa de enseñanza no universitaria la negociación del estatuto de la función docente como norma básica que contemple y regule las condiciones laborales y retributivas del pro-

fesorado; se sienten las bases para el ejercicio de la profesión docente y se establezca una carrera profesional, que reconozca y valore el trabajo profesional docente; y que se contemple la prórroga de la jubilación voluntaria anticipada que está incluida en la LOE.

E3.2. Mejorar los procesos de formación

Propuesta número 35

Considerando que:

– En el caso de las enseñanzas artísticas profesionales se requiere, entre otras exigencias, la formación pedagógica y didáctica a la que se refiere el artículo 100 de la LOE o, en su defecto, los cursos de formación pedagógica y didáctica equivalentes al máster requerido para el ejercicio de la profesión docente.

– Las universidades españolas aún no están ofreciendo los cursos de formación pedagógica y didáctica equivalentes al máster requerido para el ejercicio de la profesión docente para aquellos profesores de enseñanzas artísticas que no tienen la titulación requerida para acceder a los estudios de máster universitario.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

– Al Ministerio de Educación, Cultura y Deporte a instar a las universidades españolas a hacer una oferta suficiente de cursos de formación pedagógica y didáctica, equivalentes al máster requerido para el ejercicio de la profesión docente, dirigido a aquellos profesores de enseñanzas artísticas que no posean la titulación requerida para acceder al máster.

Propuesta número 36

Considerando que:

– Se está produciendo en el ámbito educativo un número importante de «ciberacoso».

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

– Al Ministerio de Educación, Cultura y Deporte y al resto de administraciones educativas autonómicas, formar al profesorado sobre la seguridad en el uso de las nuevas tecnologías, así como la responsabilidad que conlleva la utilización de blogs, foros y redes sociales entre los estudiantes, sobre grupos especialmente vulnerables, para prevenir casos de mala utilización que afecten a la convivencia escolar.

Propuesta número 37

Considerando que:

– La orientación académica y profesional es un elemento esencial para conseguir el éxito escolar y una correcta inserción profesional.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

– Que los orientadores y asesores tengan el perfil y las competencias adecuadas para su ejercicio profesional y se fomente una mayor coordinación de la información sobre oportunidades de aprendizaje y de empleo en todo el territorio nacional.

Propuesta número 38

Considerando que:

– En el capítulo C del INFORME, apartado «4.9. Las tecnologías de la información y la comunicación», se plantea una docencia y un aprendizaje innovadores y de alta calidad a través de la tecnología y los contenidos digitales, proponiendo entornos de aprendizaje más abiertos que proporcionen una educación de mayor

calidad y eficiencia, de modo que se contribuya así a alcanzar los objetivos de la Estrategia Europa 2020 de crecimiento inteligente, sostenible e integrador; subrayando el papel de la investigación y de la innovación.

– Para alcanzar los objetivos, la citada Comunicación de la Comisión Europea establece que los centros de enseñanza y formación han de revisar sus estrategias organizativas y sus marcos de funcionamiento para aprovechar las oportunidades que ofrecen las TIC. Se hace también necesaria la mejora de la infraestructura local (banda ancha, recursos digitales, herramientas, etc.); el que los profesores sean capaces de adquirir elevadas competencias digitales y verse recompensados por adoptar nuevos métodos docentes; y el que los alumnos adquieran las aptitudes digitales necesarias para el siglo XXI de cara a su completa formación y empleos futuros.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

– Al Ministerio de Educación, Cultura y Deporte y al resto de las Administraciones educativas que, tras realizar grandes esfuerzos en la dotación de hardware y la mejora de la conectividad en los centros educativos, generen actuaciones específicas, con la correspondiente previsión presupuestaria, para que el profesorado pueda adquirir elevadas competencias digitales y, de esta manera, fomentar la creación y difusión de proyectos innovadores de software educativo entre el profesorado, todo ello conforme a los principios de accesibilidad universal y diseño para todos.

Propuesta número 39

Considerando que:

– El profesorado y su formación, tanto inicial como a lo largo de su carrera docente, son elementos fundamentales para la consecución del éxito de cualquier sistema educativo.

– La formación del profesorado es uno de los principales instrumentos para la mejora de los procesos educativos, de ahí la necesidad de una actualización constante de dicha formación, tanto en nuevas tecnologías como en nuevos modelos didácticos.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

– Avanzar hacia un modelo de formación permanente de calidad que sea coherente con las necesidades demandadas por el profesorado y ligado a la carrera docente.

– Incentivar al profesorado e impulsar su competencia profesional mediante una carrera docente atractiva, adecuada, flexible y bien retribuida que sirva de motivación y aliciente.

– Coherencia entre la formación ofertada por las Administraciones educativas y su diseño y las necesidades del profesorado en cuanto a su perfeccionamiento profesional.

– A las Administraciones educativas realizar acciones de formación permanente del profesorado en planes de atención a la diversidad.

– A las Administraciones educativas analizar la calidad de la formación ofertada, de los apoyos y de los estímulos que recibe el profesorado, de modo que se promueva la renovación, la experimentación y la innovación educativa.

– Promover la formación en los centros y vincularla a las necesidades específicas de sus proyectos educativos y en función de las necesidades de los mismos. Es preciso garantizar la formación continua del profesorado y su actualización didáctica mediante medidas que incentiven y estimulen dicha actualización como licencias por estudios retribuidas, reducciones horarias…, igualmente que para realizar proyectos de investigación.

– Establecer medidas para que la formación permanente se realice en horario lectivo. Esta medida es especialmente relevante a la hora de conciliar la vida laboral y familiar.

– Incluir en la formación de los docentes (tanto inicial como permanente) el conocimiento de procedimientos de buenos hábitos de trabajo, medidas preventivas y técnicas para evitar enfermedades profesionales como patologías de la voz, trastornos músculo esqueléticos, estrés, fatiga…

Propuesta número 40

Considerando que:

- La necesidad de los y las estudiantes de ser atendidos de forma particular, adaptando su proceso educativo no solo sus capacidades o aptitudes personales, sino atendiendo también al resto de componentes que le afectan a la hora de desarrollar su personalidad, como pueden ser sus relaciones familiares o las condiciones del medio en el que viven.
- Que las emociones juegan un papel fundamental en la motivación de las personas, lo cual repercute directamente en el aprovechamiento del proceso formativo.
- Que el equipo docente trabaja con el alumnado constantemente y debe tener en cuenta tales emociones, teniendo herramientas para conocerlas y fomentarlas.
- La carencia que puedan tener los y las docentes de técnicas de escucha activa para detectar las necesidades de los y las estudiantes y para paliar las causas de la conflictividad en las aulas.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

- A las Administraciones educativas correspondientes, el establecimiento, como línea prioritaria para la formación permanente del profesorado, de técnicas de inteligencia emocional.
- A las Administraciones educativas correspondientes, el estudio de la implementación de la inteligencia emocional en las aulas y la formación al respecto para docentes, familias y estudiantes, considerando los beneficios que reporta tanto para el proceso educativo como para el desarrollo personal de cada individuo.

Propuesta número 41

Considerando que:

- La formación permanente es un derecho de los trabajadores y trabajadoras.
- La cotización para formación es finalista y que sus fondos no deben ser usados para otros fines.
- Los bajísimos presupuestos dedicados a la formación permanente de los y las profesionales de la educación.
- La necesidad de revisar continuamente los contenidos de la enseñanza, en consonancia con el progreso científico.
- La necesidad de renovar las organizaciones y prácticas escolares en un contexto hiperconectado y superinformado.
- La necesidad de promover mayor equidad y calidad de la educación.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

- Negociar con las organizaciones sindicales y de titulares de centros representativos de cada ámbito un nuevo sistema de formación permanente del personal educativo que:
  - Controle los fondos obtenidos mediante las cotizaciones y, en el caso del funcionariado, se revisen los circuitos de para que los fondos sean equivalentes e igualmente controlados con transparencia.
  - Permita acreditar la formación en la vía académica y en la vía profesional.
  - Se vincule a la formación superior.
  - Incluya equipos de investigación educativa en colaboración con las universidades.
  - Permita prácticas de innovación rigurosa y transferible.
  - Se vincule a la promoción profesional.
  - Forme parte de la actividad y el horario laboral ordinario.

E4. Para fortalecer la institución escolar

E4.1. Profesionalizar la dirección de los centros educativos

Propuesta número 42

Considerando que:

- El liderazgo de la dirección se ha revelado, tras el profesorado, como un factor clave del rendimiento de los alumnos y del éxito de las escuelas.
- De los diferentes tipos del mismo, cada vez existe mayor evidencia de que es el liderazgo pedagógico el que ejerce una mayor influencia sobre el rendimiento. Dicho liderazgo presenta como principales características que:
  - Establece con claridad una misión académica.
  - Efectúa un seguimiento de la enseñanza y del aprendizaje y de sus resultados.
  - Proporciona el *feedback* adecuado al profesorado.
  - Promueve su desarrollo profesional.

  Lejos de esta situación, los directivos de los centros manifiestan, por una parte, sus necesidades formativas en este sentido, y por otra, su cada vez mayor dedicación a tareas administrativas.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

- Que, en el marco de la Conferencia Sectorial:
  - Se promuevan actuaciones formativas de ámbito estatal para los directivos, dirigidas a capacitar para el ejercicio del liderazgo pedagógico, que a su vez posibiliten el intercambio de experiencias y buenas prácticas.
  - Se promueva un debate, y en su caso un acuerdo, sobre las herramientas de gestión que, en muchos casos, no solo no facilitan el trabajo de los directivos, sino que distraen gran parte de su tiempo.

Propuesta número 43

Considerando que:

- El objetivo de cualquier proceso de selección es elegir a un candidato que ocupe con éxito el puesto vacante y que lo haga mejor que el resto de los aspirantes.
- Diversos factores relacionados con la selección de los directores escolares de los centros públicos pueden actuar como barreras para los candidatos que pudieran interesarse.
- Los procesos de selección pueden tener un fuerte impacto en la calidad del liderazgo escolar.
- Es, por tanto, preciso desarrollar estructuras sistémicas que garanticen que los procesos de selección y los criterios utilizados sean eficaces, transparentes y congruentes.
- Lejos de esta situación, encontramos procesos muy dispares, algunos incluso generadores de conflicto, en las diferentes comunidades.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

- Que, en el marco de la Conferencia Sectorial:
  - Se promueva un estudio sobre los diferentes procesos de selección en las comunidades autónomas.
  - Se promuevan, a raíz de los resultados anteriores y mediante el intercambio de experiencias y buenas prácticas, actuaciones dirigidas a mejorar los procesos de selección de los directores para garantizar que los procesos sean eficaces, transparentes y congruentes.

– Se promueva la elección democrática y directa, mediante el Consejo Escolar del centro, de las direcciones de los centros escolares.

Propuesta número 44

Considerando que:

– La calidad de la dirección escolar se ha revelado como un factor clave del rendimiento de los alumnos y del éxito de las escuelas.

– La complejidad de los centros actuales exige una dirección colegiada, en donde las decisiones se tomen contando con los distintos sectores.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

– Un modelo de dirección que, desde la participación de todos los sectores de la comunidad educativa, canalice con eficacia los recursos humanos y materiales del centro, sin que ello suponga un incremento de tareas administrativas.

– Fomentar unos equipos directivos con una formación específica sobre la gestión de centros, sin que por ello se establezca una categoría o cuerpo diferenciado de directores.

– Constituir equipos directivos que cuenten con una mayor dedicación a las tareas de gestión y planificación global del centro: administrativa, organizativa, pedagógica, económica y social; pero sin incrementar su capacidad de decisión y actuación en la selección del personal docente, ni establecer requisitos y méritos específicos para los puestos tanto del personal funcionario como interino.

E4.2. Avanzar en la autonomía pedagógica, organizativa y de gestión de los centros educativos

Propuesta número 45

Considerando que:

– La investigación y la innovación educativa es prioritaria para la renovación pedagógica y metodológica del profesorado y que éstos deben ser los principales impulsores de dicha innovación e investigación.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

– Instar al Ministerio de Educación, Cultura y Deporte y al resto de Administraciones educativas a la difusión, divulgación, impulso y fomento de las distintas opciones de proyectos educativos innovadores que contribuyan a flexibilizar y dotar de recursos a aquellos centros sostenidos con fondos públicos que lo desarrollen.

Propuesta número 46

Considerando que:

– La OCDE y la Comisión Europea han identificado la autonomía de los centros docentes como uno de los puntos clave dentro de las políticas educativas para la mejora de la calidad de la educación.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

– Impulsar la autonomía de centros en el sistema educativo español, con la finalidad de que estos tengan una mayor capacidad para desarrollar su actividad pedagógica, organizativa y administrativa, con el objetivo de que puedan dar mejor respuesta a las demandas sociales de su entorno.

Propuesta número 47

Considerando que:

- Entre los principales objetivos de la LOMCE se encuentran el aumento de la autonomía de los centros, el fomento de su especialización y la exigencia de la rendición de cuentas.
- Se establecen una serie de medidas que inciden directamente en el sistema educativo, con la finalidad de conseguir ese mayor nivel de autonomía según la ley.
- Se promueve y se abre la puerta a la especialización curricular de los centros.
- Esta especialización va a ser un instrumento capaz de modificar la oferta educativa de los centros, fomentando centros de distintas categorías, y abre, una vez más, la puerta a la selección del alumnado por el currículo en la enseñanza obligatoria y postobligatoria.
- Nuevamente nos encontramos con una medida que, lejos de potenciar que todos los centros sean de excelencia, de acuerdo a sus características, se centra en potenciar solo una minoría de centros, lo cual dará pie a la selección del alumnado.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

- Optar por una autonomía organizativa, pedagógica y de gestión económica de los centros, que permita tanto el desarrollo de proyectos educativos como la organización de la atención a la diversidad del alumnado, la elaboración de planes de convivencia, etc.
- Considerar, no obstante, que la autonomía de los centros tiene un límite infranqueable que las Administraciones educativas deben garantizar: el de la autonomía curricular. Esta no debe convertirse en un instrumento capaz de modificar la oferta educativa, dando lugar a la «especialización curricular» y a la selección de los alumnos por el currículo.
- Establecer medidas que ayuden a disminuir las dificultades de aprendizaje, sociales y económicas, de las minorías del grupo de alumnos y alumnas que lo necesiten, y no realizar separaciones en función de sus niveles académicos, ya que esto puede dar lugar a un modelo educativo profundamente segregador y elitista.

< Voto particular n.º 6 >

Propuesta número 48

Considerando que:

- Una mayor autonomía curricular y de organización de los centros posibilitará una mayor adaptación a las exigencias de un contexto en permanente cambio.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

- Al Ministerio de Educación, Cultura y Deporte y al resto de Administraciones educativas que reconozcan una mayor autonomía a los centros educativos que les permita:
  - La creación de proyectos educativos propios, a fin de generar una mejor respuesta educativa a los nuevos desafíos.
  - Una mayor flexibilidad en la organización escolar para la ampliación y la administración del tiempo lectivo, así como la adopción de metodologías de enseñanza innovadoras.
  - La ampliación del currículo con contenidos novedosos y más próximos a los intereses de los estudiantes y a los requerimientos del contexto.
  - Una mayor flexibilidad para la contratación de profesores con titulaciones singulares.

Propuesta número 49

Considerando que:

- Diversos informes internacionales coinciden en recomendar un impulso a la autonomía de los centros educativos en nuestro país.

– El desarrollo de la autonomía de centros educativos está inseparablemente vinculado a los principios de participación y evaluación.

– Los consejos escolares de los centros constituyen un mecanismo de responsabilidad y rendición de cuentas desde su labor de control de la gestión.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

– Profundizar y mejorar la gestión participativa de los centros educativos en un marco de autonomía a través de los consejos escolares.

– Fortalecer el rol de los consejos escolares en el desarrollo de la autonomía de los centros educativos, a través de medidas que garanticen su participación efectiva tanto en el diagnóstico, diseño e implementación de proyectos educativos innovadores, como en la selección de los equipos directivos que habrán de liderar estos proyectos.

– Mejorar el papel de los consejos escolares en la evaluación y seguimiento a los proyectos educativos, proporcionando a sus miembros la formación y las herramientas necesarias para ello.

E5. Para incrementar la equidad y reforzar la cohesión social

E5.1. Incrementar el esfuerzo presupuestario y la eficacia en la concesión de becas y ayudas al estudio

Propuesta número 50

Considerando que:

– En 2014 el gasto medio anual de una familia española ascendía a 27.420 euros, 382 euros más que el año anterior, lo que supuso una tasa de variación anual del 1,4 %.

– En la tabla B2.6 se muestra su distribución entre los doce grupos de gasto en los que lo clasifica la referida encuesta. El grupo «10. Enseñanza», es uno de los que experimentó aumento de gasto respecto del curso anterior, concretamente un 3,0 %.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

– Al Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, y a las Administraciones educativas, que incrementen las ayudas públicas a las familias, que han visto como se ha encarecido el gasto medio un 1,4 %.

Propuesta número 51

Considerando que:

– El Tribunal Constitucional, en distintas sentencias, pone de relieve que el sistema de becas es un instrumento del sistema educativo dirigido a hacer efectivo el derecho a la educación, permitiendo el acceso de todos los ciudadanos y ciudadanas a la enseñanza en condiciones de igualdad, a través de la compensación de las condiciones socioeconómicas desfavorables que pudieran existir entre ellos.

– La política de becas y ayudas al estudio ha de ser una prioridad del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, como instrumento para la compensación de desigualdades y garantía del ejercicio del derecho fundamental a la educación.

– Las modificaciones realizadas en la política de becas por parte del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

– Realizar un estudio, por parte del «Observatorio universitario de becas, ayudas al estudio y rendimiento académico», en el que se analice el impacto que las nuevas políticas introducidas en el sistema de becas y ayudas al estudio tienen en relación con el objetivo de mantener la igualdad de oportunidades en el sistema educativo.

- Que no se disminuya el presupuesto de becas y ayudas y que las condiciones de notas, de carga lectiva y de requisitos académicos no sean un impedimento para el acceso a estas ayudas; sí han de tenerse en cuenta como una variable de rendimiento y de esfuerzo.
- Que las cuantías fijas de las becas y ayudas al estudio establecidas para los estudiantes universitarios, a excepción de las becas de matrícula, se incrementen en un 50 % cuando el solicitante presente una discapacidad de grado igual o superior al 33 %, legalmente calificada.

Propuesta número 52

Considerando que:

- El conocimiento de un idioma extranjero contribuye, de un modo sustantivo, a la formación integral del alumnado. Su aprendizaje se ha convertido en un objetivo fundamental de los sistemas educativos porque favorece la libre circulación de las personas, hace posible la comunicación con otros y constituye una nueva exigencia del mercado laboral.
- Para el conocimiento de un idioma extranjero es casi imprescindible su práctica en un país en el que se utilice.
- Muchos y muchas estudiantes no tienen recursos suficientes para costearse estancias en el extranjero.
- Entre los años 2007 y 2012, el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte ha convocado ayudas para cursos de idiomas en el extranjero, si bien en 2012 se redujeron sustancialmente.
- En 2013 se eliminaron dichas ayudas.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

- Que se recuperen las convocatorias de ayudas para cursos de idiomas en el extranjero.

E5.2. Reforzar la atención educativa de acuerdo con las necesidades individuales de los alumnos

Propuesta número 53

Considerando que:

- Las políticas de atención a la diversidad van dirigidas al alumnado que presenta necesidades específicas de apoyo educativo debido a necesidades educativas especiales derivadas de discapacidad o de trastornos graves de conducta, a sus altas capacidades intelectuales, a su incorporación tardía al sistema educativo, a dificultades específicas de aprendizaje, a Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH) o a estar afectado por condiciones personales, socioeconómicas o escolares particulares. Estas necesidades específicas requieren una atención inclusiva y de calidad.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

- La modificación de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, y la revisión y actualización de la legislación estatal y autonómica en materia educativa para ajustarla plenamente al paradigma de educación inclusiva, cumpliendo el mandato de la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, adoptada por Naciones Unidas en diciembre de 2006, vigente y plenamente aplicable en España desde mayo de 2008. Siendo preceptivo que las estructuras de educación no normalizada aún existentes en nuestro país converjan con el modelo de educación inclusiva, convirtiéndose, y esto dentro de un plazo suficientemente amplio pero con indicación de límite temporal máximo, en centros de recursos y apoyos para el éxito de las enseñanzas en entornos ordinarios.
- A todas las Administraciones educativas que aumenten el número de profesores en los centros educativos sostenidos con fondos públicos para atender convenientemente a los estudiantes con necesidades educativas especiales, dándoles una atención educativa diferente a la ordinaria que permita a este alumnado alcanzar el máximo desarrollo posible de sus capacidades personales y, en todo caso, lograr los objetivos generales de la etapa educativa.

– A todas las Administraciones educativas que garanticen en todos los centros y en todas las etapas, incluidas las no obligatorias, la dotación de los recursos humanos y materiales, didácticos y tecnológicos, que requiere el alumnado con necesidades educativas especiales, asegurando los procesos de evaluación y orientación educativa como servicio fundamental a la persona con necesidades educativas especiales en momentos clave, como es el tránsito entre etapas.

< Voto particular n.º 7 >

Propuesta número 54

Considerando que:

– Respecto a la repetición de curso, en España un 10,8 % del alumnado no promociona en alguno de los cuatro cursos de los que consta la etapa de Educación Secundaria Obligatoria (12,3 % en el primer curso, 10,7 % en segundo curso, 10,7 % en tercer curso y 9,2 % en cuarto curso).

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

– A las Administraciones educativas en general, mejorar la metodología de los programas de Mejora del Aprendizaje y Refuerzo (PMAR) así como la organización de contenidos, actividades prácticas y, en su caso, de materias diferentes a la establecida con carácter general, con la finalidad de que los alumnos y alumnas que los terminen puedan cursar 4.º curso de la E.S.O. y obtener el título de graduado en Educación Secundaria Obligatoria.

– A las Administraciones educativas en general, asegurar que se agoten todas las medidas de refuerzo y de apoyo durante el curso para solventar las dificultades de aprendizaje del alumnado y así utilizar, como medida extraordinaria, la repetición.

Propuesta número 55

Considerando que:

– El Ministerio de Educación y Ciencia publicó en la Orden de 12 de septiembre de 1991: «el número máximo de alumnos por aula se reducirá, en el caso de los centros que integren alumnos con necesidades educativas especiales...».

– El alumnado con necesidades educativas especiales necesita la atención adecuada que facilite su formación.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

– Al Ministerio de Educación, Cultura y Deporte y a las Administraciones educativas que aún no lo han regulado que disminuya el número máximo de alumnos en las aulas que integren alumnado con necesidades educativas especiales.

Propuesta número 56

Considerando que:

– La detección temprana de necesidades educativas es una herramienta fundamental para erradicar el fracaso y el abandono escolar prematuro.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

– Crear un programa de detección temprana de necesidades educativas, para encauzar los esfuerzos del estudiante en evitar el abandono escolar.

– Asegurarse de que el modelo de Formación Profesional Básica está funcionando.

– Garantizar alternativas para evitar el abandono escolar temprano.

– Favorecer la reincorporación al sistema educativo, mediante la oferta de enseñanzas de segunda oportunidad para jóvenes que se encuentran en riesgo o en situación de abandono escolar.

E5.3. Favorecer las políticas de mejora de la convivencia en los centros educativos

Propuesta número 57

Considerando que:

- Estudios de ámbito nacional e internacional confirman que los resultados educativos mejoran notablemente si en los centros existe un buen clima escolar.
- Los planes de convivencia establecidos en los centros han contribuido a mejorar notablemente la convivencia.
- Esta mejora ha sido reconocida, verbalmente, tanto por el alumnado como por el profesorado, pero se echa en falta un estudio empírico para detectar qué prácticas contribuyen a crear un clima de respeto y trabajo en el centro, y si existe al respecto una diferencia significativa entre el grado de cumplimiento de las normas establecidas en los centros y los resultados académicos y el buen ambiente escolar.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

- Realizar desde el Observatorio para la Convivencia un estudio empírico sobre una muestra representativa de centros para detectar qué prácticas contribuyen a crear un mejor clima de respeto y trabajo en el centro.

Propuesta número 58

Considerando que:

- Que la gestión de la convivencia escolar tiene un carácter fundamentalmente educativo, lo que hace necesaria la implicación de los distintos actores de la comunidad educativa.
- Que el Observatorio Estatal de Convivencia Escolar, órgano colegiado que tiene el objetivo de contribuir a la mejora de la convivencia en los centros educativos con la participación de los distintos sectores implicados, no se ha reunido desde junio de 2011 (ver epígrafe C4.4).
- Que se vienen poniendo en marcha cambios profundos en las políticas de convivencia escolar tanto a nivel estatal como autonómico.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

- Que se reúna a los observatorios de convivencia escolar y, muy especialmente, los órganos del Observatorio Estatal de Convivencia Escolar conforme marca su normativa reguladora.
- Que se haga partícipe al Observatorio Estatal de Convivencia Escolar del diseño, desarrollo y evaluación del «Plan director para la convivencia y la mejora de la seguridad escolar» y de cuantas otras medidas se pongan en marcha en la materia a nivel estatal.

Propuesta número 59

Considerando que:

- La única acción desarrollada por iniciativa de las administraciones públicas a nivel estatal para el fomento de la convivencia escolar ha sido el «Plan director para la convivencia y mejora de la seguridad en los centros educativos y sus entorno».
- Este Plan es desarrollado por la Secretaría de Estado de Seguridad del Ministerio del Interior, afectando en su ejecución a los centro educativos.
- La comunidad educativa no está implicada en el diseño y aplicación de este plan.
- Estos hechos ponen de manifiesto que en la cuestión de la convivencia escolar se está perdiendo el enfoque educativo priorizando el enfoque basado en la seguridad.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

- Recuperar el enfoque educativo de las políticas de convivencia escolar, siendo estas políticas competencia del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, pese a poder contar con la colaboración de otros Ministerios.
- Que el «Plan director para la convivencia y mejora de la seguridad en los centros educativos y sus entorno» sea evaluado y rediseñado por los agentes de la comunidad educativa.
- Que se incorporen a dicho Plan u a otro similar aquellas acciones fruto del análisis sobre la situación de la convivencia en las aulas realizada en el Observatorio Estatal de la Convivencia Escolar.

E5.4. Facilitar la igualdad entre hombres y mujeres en el ámbito educativo

Propuesta número 60

Considerando que:

- El altísimo número de las muertes por violencia contra las mujeres en nuestro país alcanza proporciones cada día más preocupantes.
- La «Macroencuesta sobre violencia de género 2015», elaborada por la Delegación de Gobierno para la Violencia de Género, puso de manifiesto que las mujeres con discapacidad se hallan más expuestas a este tipo de violencia, como prueba el hecho de que el 16,1 % de las mujeres de 16 y más años, con discapacidad acreditada igual o superior al 33 %, ha sufrido violencia física por parte de alguna pareja o expareja en algún momento de su vida, frente al 10 % de las mujeres que no tienen discapacidad.
- El descenso del número de denuncias por violencia contra las mujeres en nuestro país.
- La escasa implantación de los planes de prevención de la violencia de género en nuestro país.
- La escasa importancia que las administraciones educativas conceden a los programas vinculados a la coeducación en los centros docentes.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

- Al Ministerio de Educación, Cultura y Deporte que haga un esfuerzo presupuestario para implantar un plan de choque contra la violencia contra las mujeres, con especial consideración a las mujeres con discapacidad, en el ámbito educativo.
- A las distintas administraciones educativas, el establecimiento y/o refuerzo de programas de coeducación en todos los centros educativos con dotación presupuestaria para la reducción horaria del profesorado responsable en cada centro.
- A las distintas administraciones educativas, la puesta en marcha de formación específica, tanto inicial como permanente, para todo el profesorado en relación con la prevención de la violencia contra las mujeres y con la coeducación.

E6. Para avanzar en la cohesión territorial

E6.1. Mejorar la coordinación y cooperación entre todas las Administraciones educativas para corregir desigualdades territoriales en materia educativa

Propuesta número 61

Considerando que:

- En la movilidad del profesorado a nivel estatal están incluidas las plazas docentes con perfil lingüístico.
- Cada Administración educativa ha regulado la titulación para la acreditación lingüística necesaria para el acceso a las plazas con perfil lingüístico.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

– Una normativa estatal que ordene y garantice una certificación común para todas las Administraciones educativas de las titulaciones acreditativas de la competencia lingüística del profesorado, con la que se acceda a las plazas con perfil lingüístico.

Propuesta número 62

Considerando que:

– La propuesta aprobada por la Comisión Permanente del Consejo Escolar del Estado, en su sesión del día 29 de mayo de 2014.

– Que el artículo 27 de la Constitución Española establece la educación obligatoria y gratuita como un derecho fundamental de los ciudadanos, significativo para el desarrollo de la sociedad.

– Que dicha gratuidad debe alcanzar no sólo a la impartición de la enseñanza sino también a aquellos materiales que se utilicen de forma habitual en la misma.

– Que los libros de texto y el material curricular, a día de hoy, constituyen una herramienta de aprendizaje utilizada asiduamente en el proceso de enseñanza.

– Que pese a los cambios previstos en el currículo escolar, muchos libros de texto que se utilizan en la actualidad pueden seguir siendo útiles y es una obligación social mantenerlos vigentes el máximo tiempo posible, máxime en el contexto socioeconómico actual.

– Que existen grandes dificultades de las familias para asumir los costes impuestos por la adquisición de los libros de texto y materiales, agravadas por la reducción, e incluso eliminación, de ayudas específicas para ello.

– Que los bancos de libros que se han creado suponen un capital social que debe ser mantenido, respetado y defendido.

– Que el modelo de préstamo favorece la solidaridad y el respeto por lo ajeno, fomentando en el alumnado hábitos de responsabilidad, cuidado y respeto hacia el material escolar, favoreciendo también el respeto al medio ambiente, a la vez que preserva fuentes de energía y materias primas no renovables.

– Que en el curso 2012-2013 se produjo un descenso de los importes destinados a becas para libros y material por el Ministerio en un 24,6 % y por las comunidades autónomas en un 10,5 % (ver figura C3.29), descendiendo en un 35,5 % en los beneficiarios de estas ayudas (ver figura C3.30).

El Consejo Escolar del Estado:

– Insta al Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, a que impulse un acuerdo en todos los foros donde sea oportuno, especialmente en el seno de la Conferencia Sectorial, así como a que ejerza sus competencias en lo que sea necesario, para:

  – Garantizar la gratuidad total de la enseñanza básica, de manera que las familias no tengan que aportar cantidad alguna por libros de texto u otros materiales de carácter didáctico o curricular necesarios para que sus hijos e hijas reciban dicha enseñanza.

  – Garantizar, en tanto no se cumpla íntegramente el mandato constitucional de gratuidad de la enseñanza básica, la existencia de un sistema de ayudas dotado de la suficiente financiación para que, sin concurrencia competitiva, contribuya a asegurar la adquisición de libros de texto y otros materiales curriculares y didácticos, incluyendo materiales y libros adaptados, para todo el alumnado que lo necesite, en igualdad de derechos con independencia del territorio en que resida o curse estudios, y teniendo en cuenta para ello los umbrales de renta establecidos para las becas y ayudas al estudio de carácter general.

  – Mantener un mínimo de cinco cursos escolares los libros de texto, salvo que existan razones pedagógicas fundadas, valoradas por los centros educativos, que lo desaconsejen por el bien del alumnado y, previamente al momento del cambio, dichas razones se pongan en conocimiento de sus familias por parte de los centros educativos.

- Emitir una nueva normativa que favorezca y facilite la creación y gestión de los bancos de libros en los centros educativos para conseguir que todo el alumnado pueda disponer de los mismos, bajo la fórmula de préstamo o intercambio y reutilización.
- Promover que las Administraciones educativas soliciten a las familias de cada centro educativo que cedan a los bancos de libros, cuando finalice el actual curso escolar, y siempre que sus hijos e hijas progresen al curso siguiente, los libros que actualmente estén utilizando.
- Fomentar y reconocer la elaboración de materiales curriculares y didácticos por parte del profesorado como línea de actuación en la investigación y la innovación pedagógica.
- Favorecer en los centros educativos las condiciones adecuadas para que se puedan utilizar los materiales curriculares y didácticos elaborados por el profesorado.
- Realizar una campaña informativa para que se promueva una revisión de los proyectos educativos de los centros que favorezca métodos organizativos y de enseñanza no necesariamente basados en la adquisición de libros de texto por parte de las familias con cada inicio de curso escolar.
- Promover que las diferentes Administraciones educativas cooperen con los centros educativos para que lleven a cabo igualmente todo lo anterior en el ámbito de sus respectivas competencias.

Propuesta número 63

Considerando que:

- La clarificación de responsabilidades entre el Estado y las comunidades autónomas a la hora de asumir, de un modo coordinado, los retos del futuro, constituye un factor fundamental de eficacia y eficiencia de nuestro sistema educativo.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

- Definir un sistema claro y manejable de prioridades que aporte una visión estratégica compartida para el sistema español de educación y formación.
- Establecer para todo el Estado un marco normativo básico suficientemente sencillo y flexible en sus desarrollos reglamentarios.

Propuesta número 64

Considerando que:

- Es necesario coordinar el actual sistema descentralizado de la Formación Profesional.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

- Establecer una unidad administrativa única en esta materia.
- Establecer y coordinar desde la Administración General del Estado, con la colaboración de las comunidades autónomas, una oferta integrada de títulos de Formación Profesional y certificados de profesionalidad.
- Potenciar los modelos de Formación Profesional dual, desde una interacción efectiva entre los gobiernos central y autonómicos y las organizaciones empresariales que garantice la unidad, la eficacia y la eficiencia del sistema.
- Configurar y difundir una red integrada y estable de centros de Formación Profesional, que incluya a los centros de referencia nacional, centros integrados de Formación Profesional, centros acreditados de empleo, institutos de educación secundaria que imparten Formación Profesional, centros privados, concertados o no y centros específicos de Formación Profesional, públicos y privados.

Propuesta número 65

Considerando que:

- El profesorado es uno de los factores más importantes en la calidad educativa.

– Además de la selección y formación inicial, los sistemas educativos más avanzados ofrecen incentivos de promoción profesional o carrera docente no ligada exclusivamente a la antigüedad, sino a los méritos, formación permanente y ejercicio profesional.
– El sistema educativo español ya tiene una carrera docente ligada a los factores antes citados, consistente en el acceso a otros cuerpos y, en el caso de la enseñanza secundaria, en el acceso a los cuerpos de catedráticos.
– Hay comunidades autónomas que no han convocado accesos desde el año 1991, dándose la circunstancia de que se están jubilando profesores que nunca han tenido la oportunidad de esta promoción.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

– Que el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte mediante la norma jurídica que considere más oportuna, pero con la mayor urgencia posible, establezca para todas las comunidades autónomas la obligatoriedad de convocar periódicamente accesos a cuerpos de nivel superior y, específicamente, a los cuerpos de catedráticos.

E6.2. Promover iniciativas que permitan avanzar de forma efectiva hacia los objetivos de la estrategia europea ET 2020

Propuesta número 66

Considerando que:

– Del análisis de los resultados de la evaluación de diagnóstico en Educación Primaria y en Educación Secundaria, se aprecia una considerable diferencia entre los obtenidos en Ceuta y Melilla y la media española.
– Año tras año se evidencian los pobres resultados escolares en las distintas pruebas de evaluación (PISA, pruebas de diagnóstico...); la alta tasa de abandono escolar temprano; el bajo número de estudiantes que alcanza el título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria… motivado, en parte, por las carencias educativas de Ceuta y Melilla (altísima ratio en todos los niveles educativos, falta de centros escolares…).

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

– Al Ministerio de Educación, Cultura y Deporte que elabore, en el marco de los objetivos para 2020, un plan integral de actuaciones en Ceuta y en Melilla, para equiparar sus recursos educativos y sus resultados escolares a la media estatal y europea. Este plan debería prever, entre otras, medidas de choque para garantizar que todo el alumnado promocione a 3.º de Educación Primaria con el adecuado conocimiento de la lectura y escritura.

Propuesta número 67

Considerando que:

– En España la tasa de abandono temprano de la educación y formación alcanzaba el 20 % en 2015, cifra lejana del punto de referencia del 10 % establecido, con carácter general, en la estrategia europea ET 2020, a 5 puntos porcentuales por encima del nivel específicamente asignado a España (15 %) para el año 2020 (tabla D4.1), muy lejos de la media de la Unión Europea (11,0 %) y la más elevada de todos los países.
– El abandono escolar es un proceso que comienza en las primeras etapas educativas y en ellas hay que realizar la detección y la prevención.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

– Que se promuevan medidas para reducir los índices de fracaso escolar y de abandono escolar temprano, tales como:
  – Reducir las ratios en todas las etapas educativas con el fin de poder realizar una enseñanza más individualizada que evitará, entre otros, la repetición de curso y el bajo rendimiento, factores que intensifican las desigualdades e inciden en el abandono escolar temprano.

- Incrementar las plantillas de profesorado para posibilitar medidas de refuerzo y atención a los alumnos con necesidades educativas especiales, y para los alumnos de incorporación tardía a nuestro sistema educativo, reforzar las tutorías y la orientación escolar, apoyos y desdobles...
- Dotar a los centros de profesionales especializados que colaboren en la detección, prevención e intervención en las necesidades del alumnado.
- Reforzar los programas y las medidas de atención a la diversidad del alumnado de enseñanza primaria y de enseñanza secundaria.
- Promover un sistema efectivo de información y orientación profesional al término de la enseñanza obligatoria.
- Aumentar la inversión en becas y ayudas al estudio, así como medidas compensatorias para grupos vulnerables, con el objetivo de reducir los índices de abandono escolar temprano.
- Potenciar la Conferencia Sectorial de Educación para establecer una estrategia común y coordinar programas específicos que corrijan las altas tasas de abandono escolar, tomando como ejemplo las acciones y medidas llevadas a cabo por las comunidades autónomas con menor tasa de abandono.

E7. Para mejorar la oferta formativa adaptándola a las necesidades del alumnado y del sistema educativo

E7.1. En diversas etapas de la educación

Propuesta número 68

Considerando que:

- De conformidad con la LOMCE, es el Estado el que determina: los contenidos; los estándares de aprendizaje evaluables; los criterios de evaluación y el horario mínimo lectivo de las asignaturas troncales en Educación Primaria, en Educación Secundaria Obligatoria y en Bachillerato; y los estándares evaluables, los criterios de evaluación y el grado de adquisición de las competencias tanto de las asignaturas troncales como de las específicas.
- Es la Administración General del Estado la que tiene un mayor control del currículo en detrimento de las competencias de las comunidades autónomas.
- La LOMCE establece un currículo excesivamente regulado y uniforme. Esto reduce el grado de autonomía y propicia la selección del alumnado y la especialización de los centros.
- La LOMCE se preocupa fundamentalmente de los aspectos cuantitativos de currículo y de un grupo determinado de materias, pero no se preocupa de cómo se dinamiza y de cómo se adapta a las necesidades y características del alumnado.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

- Establecer un currículo más flexible (aunque riguroso) introduciendo nuevas metodologías, nuevos conocimientos y una organización de nuevos tiempos y objetivos, que amplíen las posibilidades de aprendizaje de los alumnos, sin olvidarse de la importancia que en el desarrollo del mismo tiene el profesorado.
- Que las competencias básicas no queden reducidas a dos, competencia lingüística y competencia matemática, considerando otros aspectos importantes para el desarrollo integral del alumnado, como la competencia social y ciudadana, cultural y artística, etc.
- Que la formación del alumnado sea integral y no encaminada a la superación de las pruebas externas, buscando siempre la adquisición amplia y rigurosa de conocimientos, habilidades y competencias.

Propuesta número 69

Considerando que:

- Los requerimientos de una educación inclusiva y personalizada, que promueva la convivencia democrática y que desarrolle oportunidades para todo el alumnado, reclaman bajar el número de alumnos por aula.

– Hay una gran variabilidad territorial en las ratios, que correlaciona con mejores resultados educativos y con una mejora de la convivencia y del bienestar de las comunidades educativas.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

– Realizar un estudio sobre el número de alumnos por aula, formas de agrupación, organizaciones escolares, y su relación con conductas individuales y colectivas, con el bienestar, la convivencia, los valores y los resultados académicos, así como con la imagen percibida de los centros educativos.

– Negociar con las organizaciones representativas de la comunidad educativa un plan de reorganización de la atención escolar que incluya:

  – Aumento del profesorado y personal de apoyo.

  – La bajada inmediata de las ratios de Educación Infantil.

  – La bajada inmediata de las ratios de Educacuón Secundaria Obligatoria.

  – Desdobles en las clases de idiomas.

  – Experimentación y evaluación de organizaciones escolares inclusivas.

E7.2. En enseñanzas obligatorias

Propuesta número 70

Considerando que:

– Los indicadores sociales y educativos de Ceuta y Melilla presentan carencias muy significativas.

– El número medio de alumnos por unidad en Educación Primaria en Ceuta y Melilla (curso 2014-2015) fue de 26,8 y 27,9, respectivamente; valores situados por encima de la media nacional que fue de 21,9 alumnos. Las ciudades de Ceuta y Melilla ocupan los últimos puestos en esta clasificación.

– En informes anteriores del Consejo Escolar del Estado ya se ha manifestado la preocupación por el elevado número de estudiantes de Educación Primaria.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

– Al Ministerio de Educación, Cultura y Deporte que amplíe la oferta de plazas públicas en Educación Primaria para reducir el altísimo número de alumnos por aula (el más alto de todos los ámbitos territoriales) sabiendo, además, que parte de este alumnado cuenta con una lengua materna específica (dariya y tamazight respectivamente) que debería recomendar una atención específica con más medios. Incluso en Melilla, existen numerosas unidades que superaban los 30 estudiantes incumpliendo el ya de por sí excesivo número máximo de alumnos por aula marcado en el Real Decreto-ley 14/2012.

Propuesta número 71

Considerando que:

– Los indicadores sociales y educativos de Ceuta y Melilla presentan carencias muy significativas.

– El número medio de alumnos por unidad en Educación Secundaria Obligatoria en Ceuta y Melilla (curso 2014-2015) fue de 27,0 y de 29,4, respectivamente; valores situados por encima de la media nacional que fue de 25,2 alumnos. La ciudad de Melilla ocupa el último puesto y Ceuta el antepenúltimo en esta clasificación.

– El bajo porcentaje de alumnado que promociona de cuarto curso de Educación Secundaria Obligatoria en Ceuta y Melilla (curso 2014-2015) fue de 78,6 % y de 79,7 %, respectivamente; valores por debajo de la media nacional que fue del 83,7 %. Las ciudades de Ceuta y Melilla ocupan los últimos puestos en esta clasificación.

– En informes anteriores del Consejo Escolar del Estado ya se ha manifestado la preocupación por el elevado número de estudiantes de Educación Primaria.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

– Al Ministerio de Educación, Cultura y Deporte que amplíe la oferta pública de Educación Secundaria Obligatoria para poder reducir el número de alumnos por aula en Melilla y Ceuta, y mejorar las tasas de abandono escolar temprano y el número de titulados.

Propuesta número 72

Considerando que:

– La alta ratio de alumnos por profesor y la ratio de alumnos por unidad en Ceuta y Melilla en los distintos niveles de enseñanza.

– La evolución demográfica de las ciudades autónomas de Ceuta y de Melilla, que han experimentado entre 2002 y 2013 un crecimiento poblacional que supone un aumento porcentual del 19,2 % y del 27,1 %, respectivamente (muy superior a la media de España con un 13,8 %); y que entre 2015 y 2029 se prevé que, mientras a nivel de toda España sea de un -2,1 %, en Ceuta será de un 8,2 % y en Melilla será de un 11,7 %, la más alta de todas (véase la tabla de la figura A2.8).

– El crecimiento relativo proyectado de la población en edad escolarizable (menores de 25 años) entre los años 2015 a 2029 es de un 0,8 % para Ceuta y de un 7,6 % para Melilla, las más altas de España y las únicas en valores positivos; la media estatal es de un -12,2 %.

– El porcentaje de la población en edad escolarizable (menores de 25 años) respecto a la población total por comunidades y ciudades autónomas en 2015, es de un 37,6 % para Ceuta y de un 34,0 % para Melilla; siendo la media de España un 24,8 %.

– Los resultados de las evaluaciones de diagnóstico en Educación Primaria y en Educación Secundaria, en los que se aprecia una considerable diferencia entre los obtenidos en Ceuta y Melilla y la media española.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

– Al Ministerio de Educación, Cultura y Deporte y a las ciudades autónomas de Ceuta y Melilla agilizar los trámites que posibiliten, lo antes posible, que estas ciudades dispongan de los centros escolares imprescindibles que necesitan para disminuir las elevadas ratios y el alto índice de fracaso escolar. Para ello, se podría llegar a acuerdos con el Ministerio de Defensa para la obtención de los terrenos necesarios y buscar espacios alternativos educativos urgentes u otras alternativas que eviten que continúe esta paupérrima situación.

Propuesta número 73

Considerando que:

– El recorte que ha sufrido el programa 322G de los Presupuestos Generales del Estado destinado a educación compensatoria en 2015, es alarmante. Con una variación del -90,2 % con respecto a 2014, le lleva casi a su desaparición.

– A esto hay que añadir la disminución acumulada año tras año en las cantidades destinadas a este programa. En los presupuestos de 2013 ya se sufrió una reducción del -68,6 % con respecto al curso 2012.

– El gasto público realizado por el total de las administraciones públicas, en este tipo de actividad educativa, también se ha visto reducido en un -9,1 % con respecto a 2012.

– Las medidas de compensación educativa son elementos esenciales para alcanzar la equidad y la igualdad de oportunidades ante situaciones de partida desiguales.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

– Que por las características sociales, escolares o personales que presenta este alumnado y para que alcancen los objetivos establecidos para ellos y consigan el máximo desarrollo de sus capacidades es necesario:

  – Desarrollar medidas educativas específicas, tanto de escolarización como organizativas, en todos los centros sostenidos con fondos públicos.

- Potenciar las políticas de educación compensatoria y aumentar la inversión en ellas.
- Que las Administraciones educativas desarrollen normativamente las necesidades específicas en cuanto a recursos: profesorado especialista, profesionales cualificados, medios y materiales necesarios para garantizar que estos alumnos consigan el máximo desarrollo de sus capacidades.

E7.3. En Educación Infantil

Propuesta número 74

Considerando que:

- La escolarización del alumnado en ambos ciclos de Educación Infantil en los centros sostenidos con fondos públicos mejoraría considerablemente con la incorporación de otros profesionales que pudieran dar respuesta adecuadamente a las necesidades sanitarias y a aquellas otras circunstancias relacionadas con los hábitos de higiene del alumnado de menor edad.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

- Al Ministerio de Educación, Cultura y Deporte y al resto de las Administraciones educativas que avancen en el objetivo de la incorporación de otros profesionales no docentes en los dos ciclos de Educación Infantil.

Propuesta número 75

Considerando que:

- La Ley Orgánica de Educación define la etapa de Educación Infantil de carácter educativo en sus dos ciclos.
- Como marca la normativa legal, los fines de la etapa para ambos ciclos debe atender progresivamente al desarrollo afectivo, al movimiento y a los hábitos de control corporal, a las manifestaciones de la comunicación y el lenguaje, a las pautas elementales de convivencia y relación social, así como al descubrimiento de las características físicas y sociales del medio. Igualmente, en los dos ciclos se debe facilitar que los niños y las niñas elaboren una imagen positiva y equilibrada de sí mismos y adquieran autonomía personal.
- «Corresponde a las Administraciones educativas asegurar una actuación preventiva y compensatoria garantizando las condiciones más favorables para la escolarización, durante la etapa de educación infantil...» (artículo 81.1 de la LOMCE).
- La mayoría de las madres y de los padres trabajan, se produce una escolarización temprana de los niños, muchas veces tras el periodo de maternidad o paternidad.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

- Al Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, y al resto de Administraciones educativas, incrementar la oferta de plazas en centros públicos para el primer ciclo de Educación Infantil.

Propuesta número 76

Considerando que:

- La tasa de escolarización de niños con edades comprendidas entre 0 y 2 años de las ciudades autónomas de Ceuta y de Melilla se sitúan en las últimas posiciones, solo superadas por Canarias que ocupa la última posición con una tasa neta del 12,0 %.
- Para la edad de 2 años, Ceuta cuenta con una tasa de escolarización del 28,6 %, 26,8 puntos por debajo de la tasa de escolarización correspondiente a la media española (55,4 %); y en Melilla la tasa de escolarización para esa misma edad alcanza el valor de 34,7 %, 20,7 puntos menor que la del conjunto de España.
- La escolarización en enseñanzas anteriores a la etapa de educación básica obligatoria favorece, en términos de eficiencia y equidad, el éxito escolar, el incremento relativo del número de matrículas en el primer ciclo de Educación Infantil en las ciudades autónomas de Ceuta y de Melilla forma parte de una política de elec-

ción para la mejora, a medio y largo plazo, de los resultados académicos, con el fin de aproximarse a los valores medios nacionales.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

– Al Ministerio de Educación, Cultura y Deporte a que impulse la Educación Infantil, particularmente en los entornos socialmente desfavorecidos, en las ciudades de Ceuta y Melilla, con la construcción de centros educativos que impartan el primer ciclo de Educación Infantil, priorizando la atención de la demanda de plazas para niñas y niños de dos años y responder, de esta forma, a las necesidades derivadas de la situación laboral de las madres y de los padres.

Propuesta número 77

Considerando que:

– En el segundo ciclo de Educación Infantil (de 3 a 5 años), el número de alumnos escolarizados en centros públicos ha registrado en el curso 2014-2015 un aumento respecto al curso 2013-2014 de 26 alumnos (en Ceuta el incremento fue de 4 alumnos y en Melilla de 22).

– Todas las solicitudes de escolarización de alumnos de 3 años fueron atendidas, por lo que se puede hablar de un 100 % de atención a los niños de esa edad cuyos padres desean escolarizarlos en centros públicos.

– Sin embargo, la escolarización del 100 % de los niños de esa edad en todo el segundo ciclo de Educación Infantil se ha llevado a cabo en condiciones precarias debido a ratios muy elevadas y a la falta de espacios y de personal de apoyo.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

– Al Ministerio de Educación, Cultura y Deporte que mejore las condiciones de escolarización en el segundo ciclo de Educación Infantil en las ciudades autónomas de Ceuta y Melilla; disminuyendo las actuales ratios alumno/profesor, incrementando los espacios y el personal de apoyo.

Propuesta número 78

Considerando que:

– La Unión Europea ha hecho de la participación en la Educación Infantil una de sus prioridades.

– En el intervalo de edad comprendido entre los 3 y los 16 años está escolarizado más del 95 % de la población de dicha edad residente en España. Las tasas netas de escolarización en las edades comprendidas en los niveles de Educación Primaria (edades teóricas de 6 a 11 años) y Educación Secundaria Obligatoria (edades teóricas de 12 a 15 años) presentan valores por encima del 96 %, muy próximos a una plena escolarización, lo que se corresponde con el carácter básico y obligatorio de estas enseñanzas.

– Si se comparan dichas tasas se observa que la escolarización en la segunda etapa de Educación Infantil (3-6 años) mantiene valores por encima del 95 %, objetivo europeo establecido para el año 2020 y muy cercano al 100 %, punto de referencia asignado a España (ver figura D1.2).

– Una correcta asimilación de objetivos en la etapa de Educación Infantil facilita la consecución de los objetivos de la etapa de Educación Primaria, aspecto este fundamental para evitar el abandono temprano.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

– Ampliar la oferta en la etapa 0-3 años, Primer Ciclo de Educación Infantil, en centros públicos, para facilitar y dar continuidad al Segundo Ciclo de Educación Infantil y por tanto para alcanzar el 100 % de niños escolarizados. Asimismo, rebajar la ratio de las escuelas de infantil y dotar por cada tres aulas un apoyo docente para la etapa.

Propuesta número 79

Considerando que:

- Es importante que el alumnado comience la actividad educativa lo antes posible, más aún, en lugares que presentan los indicadores sociales y educativos de Ceuta y Melilla.
- En informes del Consejo Escolar del Estado ya se ha dejado constancia del elevado número de alumnado por aula de educación infantil.
- La tasa neta de escolarización en el primer ciclo de Educación Infantil en Ceuta es de 13,3 y en Melilla de 17,5, muy por debajo de la media a nivel estatal que es un 34,0 (datos de la figura C5.8).
- El número medio de alumnos por unidad en el segundo ciclo de Educación Infantil en Ceuta y Melilla (curso 2014-15), fue de 27,2 y 29,3, respectivamente; valores situados por encima de la media nacional que fue de 21,8 alumnos (ver figura C5.10). Las ciudades de Ceuta y Melilla ocupan los últimos puestos en esta clasificación.
- En Melilla existen numerosas unidades que superaban los 30 estudiantes incumpliendo el de por sí excesivo número máximo de alumnos por aula marcado en el Real Decreto-ley 14/2012.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

- Al Ministerio de Educación, Cultura y Deporte que amplíe la oferta de plazas públicas en los dos ciclos de Educación Infantil, ya que la baja escolarización, su elevado número de alumnado por aula y el hecho de que una parte de este alumnado cuenta con lengua materna específica (dariya y tamazight respectivamente) recomienda una atención específica con más medios.

Propuesta número 80

Considerando que:

- La Educación Infantil, es la primera etapa del sistema educativo, al atender a niños y niñas desde los 0 hasta los 6 años de edad. Los estudios indican que esta atención contribuye a la mejora del éxito escolar futuro y a la igualdad de oportunidades.
- La demanda de plazas en educación infantil (0-3 años) contribuye a la incorporación de la mujer en la vida laboral así como a la conciliación de la vida personal, familiar y profesional.
- Para una adecuada escolarización y atención de calidad, en el primer ciclo de 0-3 años, es necesario dotar a las escuelas infantiles de unos recursos, instalaciones y espacios adecuados.
- La regulación de este primer ciclo –decreto de mínimos– es competencia de las comunidades autónomas y se han creado distintas regulaciones.
- Los datos indican que el número de plazas escolares públicas, en el ciclo 0-3 años, es insuficiente y no atiende la demanda necesaria.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

- Aumentar el número de plazas escolares públicas para atender a los niños y niñas de esta edad (0-3 años), mediante la construcción de nuevas escuelas, adaptación y/o ampliación de centros ya existentes.
- Que el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, previa negociación y acuerdo con las comunidades autónomas, establezcan los requisitos mínimos básicos (espacios, instalaciones, ratios alumnado, titulaciones....) que han de reunir los centros que atienden a los niños de 0-3 años, armonizando estos requisitos y así garantizar la igualdad social y calidad educativa en todo el país.
- Las Administraciones educativas deben asumir que es un tramo educativo y por tanto ha de ser competencia de ellas.
- Promover la escolarización temprana con el objetivo, entre otros, de detectar e identificar posibles necesidades educativas especiales para iniciar cuanto antes la atención necesaria, con los recursos de apoyo suficientes.
- Dotar a los equipos de atención temprana con el número de profesionales suficientes para intervenir adecuadamente en todas las demandas que se produzcan.

E7.4. En Formación Profesional

Propuesta número 81

Considerando que:

– La demanda de estudios de Formación Profesional en la modalidad presencial y en línea está creciendo en España.

– En los últimos años se ha disparado la demanda de estudios de Formación Profesional a través de internet ya que permite una formación de calidad junto a la posibilidad de compaginar la vida profesional y laboral con la formación.

– Los centros educativos presenciales, tras comprobar que las plazas que se ofrecen en la modalidad presencial no son suficientes para cubrir tanta demanda, se están sumando a la formación a distancia con el fin de ofrecer mayores opciones educativas a los estudiantes.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

– Impulsar la Formación Profesional a distancia en centros públicos, realizando las actuaciones necesarias a través de planes de inversión y renovación de equipamientos, de material didáctico, actualización de instalaciones y otros recursos materiales, conforme a los principios de accesibilidad universal y diseño para todos.

– Potenciar la oferta de títulos con una mayor demanda por parte de las empresas, el mundo productivo y la demanda del alumnado y de la sociedad, a fin de mejorar la inserción profesional.

Propuesta número 82

Considerando que:

– Las enseñanzas profesionales son imprescindibles para la adquisición de competencias y habilidades que faciliten el acceso a una vida profesional digna y la mejora de la cualificación y recualificación profesional de los desempleados y trabajadores.

– Las tasas de abandono, pese a la disminución de los últimos años, se sitúan entre las más altas de la Unión Europea; casi un 46,2 % de desempleo juvenil y una tasa de abandono escolar del 19,97 % (Encuesta de Población Activa 2015), que nos dejan una generación de jóvenes desmotivados y que ven su futuro muy complicado.

– En el informe «Datos y cifras. Curso escolar 2014-2015» se destacaba el aumento en más de 90.000 estudiantes de Formación Profesional, que en total alcanzan los 793.034 matriculados.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

– Al Gobierno central y a los gobiernos autonómicos que asuman la responsabilidad que tienen de impulsar estas enseñanzas, con la ineludible dotación de medios materiales y humanos, a fin de poner en valor la Formación Profesional y garantizar la cualificación profesional no sólo de los cientos de miles de jóvenes que cursan estas enseñanzas en España, sino también de una población adulta que necesita adquirir nuevas competencias para el ejercicio laboral.

E7.5. En enseñanzas de régimen especial

Propuesta número 83

Considerando que:

– La enseñanza de los idiomas es una necesidad básica e imperiosa en nuestra sociedad y a la vez demandada de forma creciente; y que la oferta reglada y generalizada de las escuelas oficiales de idiomas termina en el nivel avanzado (B2) donde los datos reflejan que ha sido superado por 38.552 alumnos.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

- Potenciar a las escuelas oficiales de idiomas como centros canalizadores de esta demanda ampliando la oferta formativa de todos los niveles, implantando de forma homologable en toda España los niveles C, comenzando por los idiomas demandados mayoritariamente, y abaratar sensiblemente el coste de esta modalidad formativa.
- Convertir estos centros como guías de la obtención de la habilitación lingüística para el profesorado para impartir los programas bilingües y unificar los requisitos para la obtención de la misma en todo el Estado, facilitando la movilidad del profesorado.

Propuesta número 84

Considerando que:

- El conocimiento de otros idiomas se ha convertido en una necesidad para los ciudadanos, de ahí la demanda creciente de estas enseñanzas.
- Las enseñanzas de idiomas de régimen especial tienen por objeto capacitar al alumnado para el uso adecuado de los diferentes idiomas, fuera de las etapas ordinarias del sistema educativo.
- En las escuelas oficiales de idiomas se imparten, además del nivel básico, los niveles intermedio y avanzado que se corresponden con los niveles B y C del Marco Común Europeo subdividiéndose en B1, B2, C1 y C2 y de acuerdo a la regulación de las Administraciones educativas correspondientes.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

- Incrementar la oferta de enseñanzas en las escuelas oficiales de idiomas en todos los niveles de acuerdo a la creciente demanda.
- Incorporar las adaptaciones y medidas de accesibilidad necesarias para el alumnado con discapacidad en las escuelas oficiales de idiomas. Particularmente, en los procesos de evaluación.
- Que en todas las escuelas oficiales de idiomas se impartan cursos correspondientes a los niveles C1 y C2 del Marco Común Europeo, con el objetivo de corregir el déficit de plazas en estos niveles, ya que en la actualidad se imparten en muy pocos centros e incluso son inexistentes en varias comunidades autónomas.
- Dotar a las escuelas oficiales de idiomas de los recursos, tanto económicos como humanos, para una adecuada puesta en marcha de los niveles anteriormente citados.
- Disminuir los costes de matriculación en la escuelas oficiales de idiomas.
- Ampliar el número de becas y ayudas para el estudio de idiomas.

Propuesta número 85

Considerando que:

- Los estudios de idiomas constituyen una ampliación académica primordial en el mundo globalizado en el que vivimos.
- Cada vez son más las personas que desean cursar estudios de idiomas conducentes a un título oficial.
- Europa promueve de forma creciente la movilidad de los estudiantes, y de la población en general, entre diferentes países, para la cual es imprescindible el conocimiento de una o más lenguas extranjeras.
- Han descendido en un 16 % los beneficiarios de cursos de idiomas (ver tabla C3.11).

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

- Realizar un estudio de la demanda real de plazas en las escuelas oficiales de idiomas.
- Aumentar de acuerdo a la demanda real la oferta de enseñanzas en escuelas oficiales de idiomas.
- Reducir los costes de matriculación en escuelas oficiales de idiomas.
- Asegurar la existencia de becas y ayudas suficientes para el estudio de idiomas.

Propuesta número 86

Considerando que:

– Las Enseñanzas Artísticas tienen como finalidad proporcionar una formación de calidad y garantizar la calificación de los futuros profesionales de la música, la danza, el arte dramático, las artes plásticas y el diseño, todos ellos componentes imprescindibles en el cultura y desarrollo de nuestro país.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

– Al Ministerio de Educación, Cultura y Deporte desarrollar una regulación específica que corrija los obstáculos con los que se encuentran estas enseñanzas.

– Al Ministerio de Educación, Cultura y Deporte que active el funcionamiento del Consejo Superior de Enseñanzas Artísticas y cumpla con sus funciones como la elaboración del informe anual sobre la situación de estas enseñanzas.

– A las Administraciones educativas que fomenten en sus ámbitos territoriales las enseñanzas artísticas superiores, para ello es necesario una oferta suficiente de plazas en todas las especialidades.

– Una mayor autonomía de gestión de los centros de enseñanzas artísticas superiores a través de un régimen de organización y funcionamiento de acuerdo con la categoría que tienen estos centros de educación superior.

– La creación de cuerpos docentes específicos, equiparables a los universitarios.

– La elaboración de un estatuto propio del profesorado y del alumnado de estas enseñanzas.

– El fomento de programas de investigación y de doctorados específicos.

E7.6. En educación de personas adultas y en formación permanente

Propuesta número 87

Considerando que:

– Durante el curso académico 2014-2015, el número de estudiantes que siguieron enseñanzas para personas adultas de carácter formal fue de 334.423, de los que 164.495 (99,3 %) asistieron a centros públicos y 8.931 (0,7 %) a centros privados no concertados. Con respecto al curso anterior, se ha registrado, en la escolarización de estas enseñanzas, una disminución de 105.639 alumnos, lo que supone una reducción del 23,5 %. Todas las enseñanzas para personas adultas se han visto afectadas, en mayor o menor medida, por esta disminución.

– La educación permanente y la puesta al día es algo esencial para la ciudadanía en la sociedad del conocimiento.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

– Promocionar los centros que imparten Educación para Personas Adultas, a fin de mejorar la educación y formación a lo largo de la vida de los ciudadanos, poniendo en marcha acciones formativas adaptadas y compatibles con la actividad laboral, así como los recursos de apoyo y las medidas de accesibilidad necesarias para las personas con discapacidad.

Propuesta número 88

Considerando que:

– La producción de conocimiento científico aumenta de modo exponencial.

– Las técnicas de trabajo, especialmente con los fenómenos de la digitalización y la robotización, cambian también de forma muy rápida.

– La gran cantidad de personas en paro intermitente y de larga duración que existe en nuestro país y su necesidad de formación y reciclaje profesional.

– El déficit en formación permanente que arrastra nuestro país, en relación con los países de la Unión Europea.
– La tendencia a la pérdida de población permitirá en el corto y medio plazo reorientar parcialmente los recursos del sistema educativo.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

– Negociar con los agentes sociales y políticos un sistema de educación a lo largo de la vida que:
  – Incluya enseñanzas básicas, medias y superiores.
  – Que pueda desarrollarse en alternancia o simultáneamente con el trabajo.
  – Que tenga su eje en un potente sistema público de orientación y acompañamiento de las personas, que posea toda la información del sistema laboral y educativo, y que pueda asesorar también a empresas y administraciones.
  – Reconozca, habilite y homologue titulaciones de todos los países, facilitando la movilidad internacional de las personas.

E8. Para avanzar en la transparencia del sistema a través de la mejora de la información estadística

E8.1. Del ámbito económico

Propuesta número 89

Considerando que:

– De acuerdo con la información disponible, el conjunto del territorio nacional gastó en el año 2013, en promedio, 5.231 euros por cada alumno de enseñanzas no universitarias del sistema educativo escolarizado en centros públicos y 4.569 euros por cada alumno escolarizado en instituciones de educación no universitaria financiadas con fondos públicos (centros públicos y centros privados con enseñanzas concertadas).

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

– Al Ministerio de Educación, Cultura y Deporte que aporte datos desagregados de los centros sostenidos con fondos públicos. Es mucho más real presentar desagregado el gasto público para centros públicos y el gasto público en centros sostenidos con fondos públicos.

Propuesta número 90

Considerando que:

– Las cifras que se aportan en el epígrafe «B2. La financiación y el gasto privado en educación» se refieren al conjunto del alumnado de la enseñanza de titularidad privada, cuyas enseñanzas pueden estar o no financiadas con fondos públicos. Salvo lo relativo al gasto de personal, se trata de una aproximación no desagregada por tipo de centro, que viene condicionada por las limitaciones de las fuentes; constituye una actualización para el curso 2014-2015, proporcionada por el Instituto Nacional de Estadística, que ha sido elaborada por dicho organismo oficial, a petición del Consejo Escolar del Estado, a partir de la «Encuesta de financiación y gastos de la enseñanza privada. Curso 2009-2010».

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

– Al Instituto Nacional de Estadística (INE) que obtenga los mecanismos y medidas necesarias para poder obtener desagregados los gastos privados en función de la titularidad de los centros: centro públicos, centros privados y concertados.

E9. Para apoyar iniciativas de la comunidad educativa

E9.1 Favorecer los órganos colegiados de participación

Propuesta número 91

Considerando que:

- La participación constituye un principio básico del sistema educativo español consagrado como tal en el artículo 27.5 de la Constitución Española, que dice: «…los poderes públicos garantizan el derecho de todos a la educación, mediante una programación general de la enseñanza, con participación efectiva de todos los sectores afectados,…».
- La Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, reguladora del Derecho a la Educación (LODE) desarrolló el citado principio constitucional; en su artículo 34 expone que «En cada Comunidad Autónoma existirá un Consejo Escolar para su ámbito territorial…» y en el artículo 35 dice: «Los poderes públicos, en el ejercicio de sus respectivas competencias, podrán establecer Consejos Escolares de ámbitos territoriales distintos al que se refiere el artículo anterior,…».
- Los foros de la educación en Ceuta y Melilla se crean en 2009 (Orden EDU de 4 de junio de 2009) sin competencia para dictaminar la normativa que les afecta (que atribuye a la Comisión Permanente del Consejo Escolar del Estado), con serias limitaciones al funcionamiento… y que constituyen un sucedáneo de Consejo Escolar territorial.
- En ocasiones anteriores el Pleno del Consejo Escolar del Estado ha apoyado la creación del Consejo Escolar de Ceuta y el Consejo Escolar de Melilla.
- La comunidades educativas de Ceuta y de Melilla están excluida actualmente en la «participación efectiva» de la «programación general de la enseñanza» como marca la Constitución al no poder dictaminar la normativa que les afecta.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

- Al Ministerio de Educación, Cultura y Deporte que la participación señalada en la Constitución y en la LODE se realice mediante la creación de los respectivos Consejos Escolares de Ceuta y de Melilla, con sus competencias correspondientes.

Propuesta número 92

Considerando que:

- La participación constituye un principio básico del sistema educativo español. El Consejo Escolar del centro es el órgano de gobierno a través del cual, el profesorado, padres y madres, alumnado y resto de la comunidad educativa intervienen en el control y gestión de los centros públicos y privados concertados.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

- Potenciar el papel del Consejo Escolar de los centros al ser el elemento vertebrador de la comunidad educativa y el órgano máximo de gestión y decisión, garantizando su participación efectiva en la organización, el gobierno, el funcionamiento, las evaluaciones, el diseño e implementación de proyectos, selección del director, entre otras funciones.

Propuesta número 93

Considerando que:

- La Constitución Española establece en su artículo 27.5 que «los poderes públicos garantizan el derecho de todos a la educación, mediante una programación general de la enseñanza, con participación efectiva de todos los sectores afectados y la creación de centros docentes»; y en el artículo 27.7, que «los profesores, los

padres y, en su caso, los alumnos intervendrán en el control y gestión de todos los centros sostenidos por la Administración con fondos públicos, en los términos que la ley establezca».

- La participación de la comunidad educativa en la gestión y la toma de decisiones de los centros educativos es necesaria para la autonomía de estos frente a las Administraciones educativas.
- A menudo los miembros de los consejos escolares no tienen la formación suficiente para ejercer su función de forma óptima, y esto dificulta la eficacia y el buen funcionamiento de dichos órganos.
- En ocasiones los consejos escolares cumplen, en la práctica, una función de mera ratificación de las decisiones del equipo directivo, sin que se les permita analizar en profundidad los documentos que aprueban y reflexionar las decisiones que toman.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

- Que los consejos escolares sigan siendo órganos de gobierno de los centros educativos.
- Que los consejos escolares de los centros educativos tengan competencias para la aprobación del proyecto educativo, la programación general anual, el proyecto de gestión, las normas de organización y funcionamiento y el plan de convivencia y la admisión de alumnado.
- Que las Administraciones educativas proporcionen formación a los miembros de los consejos escolares de los centros para que puedan ejercer sus funciones de forma óptima.
- Que se empleen en los consejos escolares de los centros metodologías de análisis y toma de decisiones verdaderamente participativas.
- Que los centros educativos informen a todos los miembros de la comunidad educativa sobre las posibilidades de participación que tienen y les motiven para ejercerla.

Propuesta número 94

Considerando que:

- La Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación establece en su artículo 1.j entre los principios de la educación «la participación de la comunidad educativa en la organización, gobierno y funcionamiento de los centros docentes».
- El artículo 118 de la misma ley reconoce la participación como un «valor básico para la formación de ciudadanos autónomos, libres, responsables y comprometidos con los principios y valores de la Constitución», y recoge la obligación de las Administraciones educativas de fomentar el ejercicio efectivo de la participación de alumnado, profesorado, familias y personal de administración y servicios en los centros educativos.
- Es reconocido que la participación constituye un factor de calidad de un sistema educativo.
- Que se dispone de datos estadísticos insuficientes que permitan hacer un análisis de la situación de la participación de la comunidad educativa y su impacto y, a menudo, estos se limitan a datos de voto en elecciones a consejos escolares y ayudas económicas a asociaciones.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

- A las Administraciones educativas que incorporen a sus sistemas de recogida de estadísticas educativas datos acerca de la participación de estudiantes, padres, madres y profesorado, por ejemplo, del funcionamiento de los consejos escolares, de la existencia y actividad de asociaciones de estudiantes o de padres y madres, entre otros.

Propuesta número 95

Considerando que:

- Los informes anuales sobre el estado del sistema educativo elaborados por el Consejo Escolar del Estado durante la presente legislatura estatal contienen diversas recomendaciones dirigidas al Ministerio de Educación, Cultura y Deporte: 80 en el año 2012, 162 en 2013, 112 en 2014 y 100 en 2015.

- Los responsables actuales del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte no han trasladado información alguna sobre su posición y actuaciones respecto de las 454 recomendaciones recibidas de forma directa desde el Consejo Escolar del Estado.
- Algunas de estas recomendaciones no han sido tenidas en cuenta por el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte y, muy al contrario, sus responsables han legislado en sentido opuesto al contenido de la mayor parte de las mismas.
- El Consejo Escolar del Estado aprobó una recomendación en el mismo sentido que la presente tanto en el Informe del año 2014 como en el de 2015, sin que hasta la fecha haya sido atendida.
- Siendo el Consejo Escolar del Estado el máximo órgano de participación de la comunidad educativa a nivel estatal.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

- Al Ministerio de Educación, Cultura y Deporte a realizar de forma urgente un informe detallado de la posición del Ministerio y de las actuaciones realizadas por éste respecto de todas y cada una de las 354 recomendaciones recibidas en los tres últimos informes anuales sobre el estado del sistema educativo (años 2012, 2013, 2014 y 2015), realizados y aprobados en la presente legislatura.
- Enviar dicho informe al Consejo Escolar del Estado, tan pronto esté realizado, para que este órgano pueda valorar su contenido y tomar las decisiones que puedan derivarse de dicha valoración.

E9.2. Favorecer la participación de la comunidad educativa

Propuesta número 96

Considerando que:

- La Constitución Española establece en su artículo 27.5 que «los poderes públicos garantizan el derecho de todos a la educación, mediante una programación general de la enseñanza, con participación efectiva de todos los sectores afectados y la creación de centros docentes» y en el artículo 27.7, que «Los profesores, los padres y, en su caso, los alumnos intervendrán en el control y gestión de todos los centros sostenidos por la Administración con fondos públicos, en los términos que la ley establezca».
- La legislación que regula la participación de la comunidad educativa es dispersa y presenta diferencias notables entre unas comunidades autónomas y otras.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

- Aprobar una Ley de participación social en la educación que unifique, homogenice y mejore la regulación de la participación de la comunidad educativa y las garantías para su ejercicio efectivo.

Propuesta número 97

Considerando que:

- Durante el curso 2013-2014 se ha procedido a la aprobación e inicio de implantación de la contrarreforma denominada LOMCE.
- La posición manifestada por el Consejo Escolar del Estado, de forma reiterada y mayoritaria, es contraria al enfoque de la contrarreforma educativa denominada LOMCE y, por tanto, a su aprobación y entrada en vigor.
- El Ministerio de Educación, Cultura y Deporte obvia dicha posición mayoritaria e impone la contrarreforma, pese al rechazo casi unánime de la comunidad educativa, ampliamente mayoritario de la sociedad y de la práctica totalidad de la oposición política.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

- A paralizar la contrarreforma LOMCE, derogando todo lo que guarde relación con la misma, e iniciar de forma urgente un proceso de diálogo real con toda la comunidad educativa para consensuar una verdadera reforma de nuestro sistema educativo que busque configurar un nuevo modelo educativo orientado a las

necesidades del alumnado del siglo XXI y no, como ocurre con la LOMCE, a volver al pasado desolador que existía en nuestro país antes del actual periodo democrático.

E9.3. Favorecer la participación de los alumnos

Propuesta número 98

Considerando que:

- Existe una convocatoria de ayudas públicas a organizaciones de asociaciones de alumnos y de padres y madres de alumnos para el fomento de su actividad, derivadas respectivamente del mandato del Real Decreto 1532/1986 y del Real Decreto 1533/1986.
- Las Resolución de 9 de mayo de 2014 que convoca las ayudas a organizaciones estudiantiles limita los programas que podrán ser objeto de subvención mediante esta ayuda.
- Por su parte, en la Resolución de 2 de octubre de 2014, por la que se convocan tales ayudas para organizaciones de padres y madres de alumnos, se establece como condición única para las actividades subvencionables que estas deberán estar encaminadas a fomentar las finalidades de las propias organizaciones de padres y madres previstas en el artículo 5 del Real Decreto 1533/1986.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

- Que las acciones subvencionables para las organizaciones de asociaciones de estudiantes a través de estas ayudas públicas por parte del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte para el fomento de su actividad no tengan que cumplir más requisitos que estar encaminadas a fomentar las finalidades de las organizaciones, recogidas en el artículo 4 del Real Decreto 1532/1986.

Propuesta número 99

Considerando que:

- La situación de aislamiento de la población residente en zonas rurales y las limitaciones que esto supone para el establecimiento de vinculaciones sociales y de acceso a los servicios.
- El bajo número de habitantes de estas zonas, que se traduce en un reducido número de estudiantes en los centros educativos.
- El derecho y la necesidad de propiciar un servicio educativo con niveles de calidad similares a los del resto del territorio nacional.
- La calidad de un centro y del proceso educativo se ve incrementada en la medida en la que este integra la participación activa de la comunidad educativa.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

- A las administraciones educativas estatal y autonómicas correspondientes y a los centros educativos a fomentar y apoyar el establecimiento de asociaciones de estudiantes en las zonas rurales como método para fomentar la participación del alumnado y la implicación en su centro educativo y en su entorno.
- A las administraciones educativas estatal y autonómicas establecer un plan para la escuela rural, incrementando las dotaciones humanas y materiales, para garantizar que el alumnado tiene las mismas posibilidades que el de las zonas urbanas, prestando especial atención al alumnado con necesidades educativas especiales.

E9.4. Favorecer la participación de las familias y del entorno social

Propuesta número 100

Considerando que:

- La participación constituye un principio básico del sistema educativo español. El Consejo Escolar del centro es el órgano de gobierno a través del cual, el profesorado, los padres y las madres, el alumnado y el resto

de la comunidad educativa intervienen en el control y gestión de los centros educativos en los que dicho órgano está presente.

- La participación democrática de la comunidad educativa es un derecho constitucional, que conlleva una obligación por parte de las administraciones educativas. El trabajo diario de estas entidades es indispensable en un estado de derecho organizado desde un concepto de participación democrática.
- La mayoría de las federaciones de asociaciones de estudiantes y de padres y madres del alumnado, así como las propias asociaciones de todos ellos, están padeciendo una drástica reducción en los recursos que reciben por parte de las comunidades autónomas, llegando en algunos casos hasta un 100 %, reducciones que también sufren sus confederaciones estatales por parte del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, lo que pone en peligro la supervivencia de todo esta tejido asociativo.
- Se han visto reducidos, y en muchos casos eliminados, programas de los que se benefician decenas de miles de alumnos y alumnas y sus familias, relacionados con las actividades extraescolares, las excursiones escolares, los desayunos matinales en la escuela para niños cuyos padres y madres tienen que acudir muy temprano a su puesto de trabajo, las escuelas de padres y madres, los cursos sobre educación para la salud, los cursos de prevención de drogodependencias y educación afectivo-sexual, entre otros, y que son gestionados, en muchos casos, por las asociaciones de padres y madres del alumnado y las asociaciones de estudiantes.
- Se ha visto seriamente afectada la participación del alumnado y de las madres y los padres, por encontrarse con serias dificultades para el propio mantenimiento de sedes y espacios donde llevan a cabo tareas administrativas, reuniones y todas aquellas actividades del día a día.
- No cabe reclamar a estudiantes, madres y padres la participación e implicación en la educación y, a la vez, asfixiar a las organizaciones que los representan. De este modo, no será posible avanzar hacia el cumplimiento de los objetivos que España se ha propuesto y a los que se ha comprometido en el marco de la estrategia ET 2020 de la Unión Europea.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

- Al Ministerio de Educación, Cultura y Deporte:
  - Que inste al resto de las administraciones educativas para que provean de recursos económicos suficientes a las federaciones de asociaciones de estudiantes y de padres y madres de alumnos, y a sus respectivas organizaciones, para garantizar su participación en el sistema educativo.
  - Destinar una partida de los presupuestos generales del Estado a ayudas a federaciones de asociaciones de estudiantes y de madres y padres de alumnos en el ámbito autonómico, distribuyendo la misma dentro cada año correspondiente para que puedan ser realmente aplicadas por las Administraciones educativas autonómicas.
- Al Ministerio de Educación, Cultura y Deporte y a las Administraciones educativas:
  - Potenciar el papel del Consejo Escolar del centro al ser el elemento vertebrador de la comunidad educativa y el órgano máximo de gestión y decisión, garantizando su participación efectiva en la organización, el gobierno, el funcionamiento, las evaluaciones, el diseño e implementación de proyectos, selección del director, entre otras funciones.
  - Proveer de recursos económicos suficientes a las federaciones y confederaciones estatales de asociaciones de estudiantes y de padres y madres del alumnado, así como a las organizaciones existentes en el territorio que gestiona directamente, para garantizar su participación efectiva y real en el sistema educativo.
  - Instar a las Administraciones educativas a proveer de recursos económicos suficientes a las federaciones de asociaciones de estudiantes y de padres y madres de alumnos, y a sus respectivas organizaciones, para garantizar su participación en el sistema educativo.

E10. Varios

Propuesta número 101

Considerando que:

- Que el profesorado interino y opositor tiene derecho a conocer con tiempo suficiente las circunstancias que afectan a su futuro profesional.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

– Al Ministerio de Educación, Cultura y Deporte que se clarifiquen con suficiente antelación los criterios para la contratación de interinidad, las Ofertas Públicas de Empleo y la distribución de plazas en las convocatoria de procesos selectivos, siendo hechos públicos con una antelación mínima de seis meses.

Propuesta número 102

Considerando que:

– La digitalización se ha introducido en la enseñanza.

– El derecho superior de la infancia debe garantizar su protección.

– La extensión de la actividad social de los menores en las redes TIC proporciona datos continuos sobre sus actividades y pensamientos.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

– Revisar la ley de protección de datos para garantizar la protección de las personas menores de edad en relación a:
  – La protección y el control de sus datos educativos.
  – Control del software educativo. Limitaciones en la contratación que impidan el uso abusivo de datos de menores.
  – Derecho a la privacidad, al control y al borrado de datos en archivos públicos cuando se llega a la mayoría de edad.

Propuesta número 103

Considerando que:

– El profesorado interino destinado en el exterior carece de complemento económico por residir en el exterior, recibiendo por parte del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte unas retribuciones que apenas les permiten subsistir en determinados países debiendo realizar trabajos «extra» para poder pagar una vivienda.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

– Que se pongan en marcha los mecanismos necesarios para que se cree un complemento económico para el profesorado interino destinado en el exterior que disminuya la enorme diferencia salarial existente entre un funcionario de carrera destinado en el exterior y un interino con igual antigüedad.

Propuesta número 104

Considerando que:

– Desde el curso 2013-2014, por la Resolución de 20 de septiembre de 2013, de la Secretaría de Estado de Educación, Formación Profesional y Universidades se implantó, de acuerdo con la Orden EDU/849/2010463, en las ciudades de Ceuta y Melilla los siguientes servicios de orientación educativa:
  – Se crean unidades de orientación en los centros públicos de Educación Infantil y Educación Primaria y en los centros de educación especial de Ceuta y Melilla.
  – Unidades de coordinación de la orientación educativa. Se crea una unidad en Ceuta y otra en Melilla. Estas unidades tienen, entre sus funciones, la coordinación de los departamentos de orientación de los institutos de educación secundaria de Ceuta y Melilla.
  – Equipos de atención temprana. Se crea un equipo en la ciudad de Ceuta y se mantiene el existente en Melilla.

– En la ciudad autónoma de Ceuta hay tres centros de orientación, uno de ellos pionero en la implantación de la integración en Ceuta, que carecen en plantilla de Unidad de Orientación, siendo estas plazas cubiertas por funcionarios interinos.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

– Al Ministerio de Educación, Cultura y Deporte cubrir las plazas vacantes en los centros de orientación de la ciudad autónoma de Ceuta a través de concurso de traslados o bien en la próxima convocatoria de acceso a la función pública docente para esta ciudad autónoma.

Propuesta número 105

Considerando que:

– La normativa vigente contempla la normal participación de la representación del profesorado a través de la negociación de las condiciones laborales del profesorado.

– Desde junio de 2011 no se ha reunido el Grupo de Trabajo de Ceuta y Melilla, ni ha habido ninguna otra reunión del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte con la representación de su ámbito de gestión territorial y sabiendo de la importancia del diálogo y negociación con los representantes del profesorado, ya que todos consideramos a este como elemento fundamental del proceso educativo.

– SATE-STEs, FE. CCOO, FETE-UGT, CSIF y ANPE de Melilla y, por unanimidad, la Junta de Personal Docente de Ceuta remitimos escrito al Ministro de Educación, en varias ocasiones en el periodo de estudio, exigiendo la creación de un órgano de participación y negociación estable, a través del cual podamos expresar democráticamente nuestras reivindicaciones y exponer nuestras propuestas y alternativas, tal y como sucede en todos las comunidades autónomas. Sólo los docentes de Ceuta y Melilla estamos privados de este derecho constitucional.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

– Al Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, que se cree un marco de negociación específico para el ámbito de gestión territorial del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, independiente de la Mesa Sectorial de Educación.

Propuesta número 106

Considerando que:

– En los centros públicos de Ceuta y Melilla acogidos al Convenio entre el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte y el *British Council* se prevé la contratación de profesores nativos, sabiendo de la importancia de que estos estén contratados desde el inicio de curso y que tiene que estar prevista la posibilidad de sustituir al profesorado que esté de baja.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

– Al Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, que agilice los trámites con suficiente antelación para que el alumnado de este programa no sea privado de estos profesores en determinadas épocas en los centros de Ceuta y Melilla.

Propuesta número 107

Considerando que:

– Los resultados académicos del alumnado español se vinculan de forma persistente a su origen social, económico y cultural.

– La población extranjera escolarizada se concentra en determinados centros, la mayor parte públicos.

– La segregación del alumnado en centros por razón económica, social, y religiosa.

– La segregación correlaciona con menor equidad y resultados académicos inferiores.

– Ha aumentado el alumnado en centros de educación especial.

– Los recursos para la educación compensatoria y para la atención a la diversidad han disminuido.

– Una sociedad democrática y culta se basa en la inclusión y participación activa de sus miembros.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

- La creación de una mesa para la educación inclusiva, que estudie, proponga e impulse innovaciones administrativas, legislativas, de gestión de recursos y pedagógicas para convertir el sistema escolar en un sistema inclusivo.
- Esta mesa debe convocar a representantes de las organizaciones de la comunidad educativa, organizaciones civiles, los agentes sociales, asociaciones profesionales, la administración local y autonómica. Debe contar con el apoyo técnico de personas expertas que hayan investigado sobre el tema.

Propuesta número 108

Considerando que:

- La Ley Orgánica 2/2006 establece en el artículo 149 que corresponde al Estado la alta inspección educativa y la observancia de los principios y normas constitucionales aplicables y demás normas básicas que desarrollan el artículo 27 de la Constitución.
- Que la citada ley en el artículo 150.1 se describen las funciones que, atribuidas al Estado, corresponden a la Alta Inspección, y a las que se les une una tarea ordinaria de gestión de legalización, homologación, convalidación y equivalencias de títulos tantos extranjeros como nacionales.
- Que se trata de un órgano del Estado con una doble dependencia: orgánica y funcional. Orgánicamente está integrado en el Ministerio de Administraciones Públicas a través de la Delegación del Gobierno en cada comunidad autónoma, mientras que funcionalmente depende el Ministerio de Educación.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

- Que el Ministerio de Administraciones Públicas dote a las áreas de la Alta Inspección de los recursos humanos y materiales necesarios garantizando la estabilidad de las plazas así como la situación administrativa de los Altos inspectores y directores de la Alta Inspección para el ejercicio efectivo de las competencias asignadas por la ley así como el cada vez más abundante trabajo burocrático asignado a las mismas.

Propuesta número 109

Considerando que:

- La Ley Orgánica 2/2006 establece en el artículo 149 que corresponde al Estado la alta inspección educativa y la observancia de los principios y normas constitucionales aplicables y demás normas básicas que desarrollan el artículo 27 de la Constitución.
- Que la citada ley en el artículo 150.3 establece que: «el Gobierno regulará la organización y régimen de personal de la Alta Inspección, así como su dependencia. Asimismo, el Gobierno, consultadas las comunidades autónomas, regulará los procedimientos de actuación de la Alta Inspección».
- El amplio periodo de tiempo transcurrido desde la creación de las primeras altas inspecciones en el País Vasco y Cataluña mediante el Real Decreto 408/1981 y el posterior Real Decreto 1950/1985 por el que se crean en materia de enseñanza los Servicios de alta inspección del Estado.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

- Que el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, oídas las comunidades autónomas, establezca una regulación armonizada y unitaria de la Alta Inspección Educativa, según se establece en el artículo 150.3 de la Ley Orgánica 2/2006, incorporando además la doctrina fijada por el Tribunal Constitucional en la materia.
- Que el Ministerio desarrolle, en colaboración con las comunidades autónomas, las medidas legales necesarias para que en el ejercicio de las funciones de la Alta Inspección, los funcionarios del Estado gocen efectivamente de la consideración de autoridad pública a todos los efectos pudiendo recabar en sus actuaciones la colaboración necesaria de las autoridades del Estado y de las comunidades autónomas para el cumplimiento de las funciones que les están encomendadas, tal como se contempla en el Artículo 150.2 de la Ley Orgánica 2/2006.

< Votos particulares n.º 8 y n.º 9 >

Índice de figuras y tablas

Figuras

Figura I.1 Estructura general del Informe 2016 y relaciones entre los diferentes ámbitos que se abordan en los correspondientes capítulos 20

Figura A2.1 La población residente en España por comunidades y ciudades autónomas. Año 2015 27

Figura A2.2 Porcentaje de población residente en municipios con menos de 2.000 habitantes con respecto a la población total en España y en cada una de las comunidades y ciudades autónomas. Año 2015 28

Figura A2.3 Las pirámides de población en España y en el conjunto de los países de la Unión Europea. Año 2014 29

Figura A2.4 Tasa de dependencia por grupos de edad (menores de 16 años y mayores de 64 años) en las comunidades y las ciudades autónomas. Año 2015 30

Figura A2.5 Tasa de dependencia por grupos de edad (menores de 15 años y mayores de 64 años) en los países de la Unión Europea. Año 2014 30

Figura A2.6 Evolución de la población residente en España por tramos de edad. Años de 2015 a 2064 32

Figura A2.7 Evolución de la pirámide de la población residente en España. Años 2015 y 2064 33

Figura A2.8 Crecimiento relativo proyectado de la población residente en España por comunidades y ciudades autónomas. Años 2015 a 2029 34

Figura A2.9 Porcentaje de la población en edad escolarizable (menores de 25 años) respecto a la población total por comunidades y ciudades autónomas. Año 2015 35

Figura A2.10 Crecimiento relativo proyectado de la población en edad escolarizable (menores de 25 años) por comunidades y ciudades autónomas. Años 2015 a 2029 35

Figura A2.11 Distribución de la población residente en España según la nacionalidad (española o extranjera) y país de nacimiento (España o país extranjero) por comunidad y ciudad autónoma. Año 2015 36

Figura A2.12 Las pirámides de población de residentes en España según la nacionalidad. Año 2015 37

Figura A2.13 Distribución de la población extranjera en España por área geográfica de nacionalidad según dos grandes grupos de edad (menor de 25 años y de 25 años o más). Año 2015 38

Figura A2.14 Evolución de la población extranjera residente en España por grupos de edad. Años de 2002 a 2015 38

Figura A3.1 Distribución porcentual de la población española, con edades comprendidas entre 25 y 34 años, por niveles de formación en las comunidades y ciudades autónomas. Año 2014 40

Figura A3.2 Distribución porcentual de hombres y mujeres, con edades comprendidas entre 25 y 34 años, por niveles de formación en las comunidades y ciudades autónomas. Año 2014 40

Figura A3.3 Porcentaje de la población que ha completado al menos la educación secundaria superior (CINE 3-8) por grupos de edad (de 25 a 34 años y de 25 a 64 años) en las comunidades y ciudades autónomas. Año 2014 41

Figura A3.4 Comparación de la población con nivel de formación CINE 3-8, con edades comprendidas entre 25 y 34 años con el de la población con edades entre 25 y 64 años, entre hombres y mujeres. Año 2014 42

Figura A3.5 Distribución porcentual de la población, con edades comprendidas entre 25 y 34 años, por niveles de formación, en los países de la Unión Europea. Año 2014 43

Figura A3.6 Distribución porcentual de la población, con edades comprendidas entre 25 y 64 años, por niveles de formación, en los países de la Unión Europea. Año 2014 43

Figura A3.7 Porcentaje de la población que ha completado al menos la educación secundaria superior (CINE 3-8) por grupos de edad (de 25 a 34 años y de 25 a 64 años) en los países europeos. Año 2014 44

Figura A3.8 Distribución porcentual de la población, de 25 a 64 años, con formación hasta la segunda etapa de educación secundaria o postsecundaria no terciaria, según la orientación del programa (general o formación profesional) en los países de la Unión Europea y la media de la OCDE. Año 2014 45

Figura A3.9 Evolución del porcentaje de la población de 25 a 64 años que ha completado, al menos, la educación secundaria superior (CINE 3-8) por comunidades autónomas, España y el conjunto de la Unión Europea (UE-28). Años 2000 a 2014 46

Figura A3.10 Evolución del porcentaje de la población de 25 a 64 años que ha completado, al menos, la educación secundaria superior (CINE 3-8) en los países de la Unión Europea (UE-28). Años 2000 a 2014 46

Figura A3.11 Movilidad intergeneracional en educación, de la población de 25 a 34 años en los países de la Unión Europea. Año 2012 47

Figura A3.12 Porcentaje de jóvenes de 25 a 34 años con estudios básicos que conservan el *statu quo* de sus padres en los países de la Unión Europea. Año 2012 48

Figura A3.13 Porcentaje de población extranjera con respecto al correspondiente total de la población por grupos de edad teórica de escolarización en enseñanzas básicas, según el nivel educativo, para cada una de las comunidades y ciudades autónomas y para el conjunto del territorio nacional. Año 2015 50

Figura A3.14 Distribución de la población extranjera residente en España, menor de 16 años, por área geográfica de nacionalidad en cada una de las comunidades autónomas y en el conjunto del territorio nacional. Año 2015 50

Figura A3.15 Evolución de la población extranjera residente en España menor de 16 años por grupos de edad teórica de escolarización en cada una de las enseñanzas básicas. Años de 2002 a 2015 51

Figura A3.16 Evolución del porcentaje de la población extranjera con respecto a la población total residente en España menor de 16 años para cada una de las comunidades y ciudades autónomas. Años de 2002 a 2015 52

Figura A3.17 La composición del índice del nivel social, económico y cultural definido por PISA (ESCS) 52

Figura A3.18 PISA 2012. Nivel económico, social y cultural de las familias del alumnado por países de la Unión Europea y comunidades autónomas 53

Figura A3.19 PISA 2012. Nivel económico, social y cultural de las familias del alumnado de 15 años de acuerdo con su origen inmigrante por países de la Unión Europea y comunidades autónomas 54

Figura A3.20 PISA 2012. Estudiantes con bajo rendimiento en matemáticas, según su nivel económico, social y cultural, por países de la Unión Europea 56

Figura A4.1 Producto interior bruto (PIB) a precios de mercado por comunidades y ciudades autónomas. Años 2014 y 2015 57

Figura A4.2 Variación del producto interior bruto (PIB) entre 2014 y 2015 y crecimiento medio anual del PIB entre 2010 y 2015 por comunidades y ciudades autónomas 57

Figura A4.3 Producto interior bruto per cápita en las comunidades y ciudades autónomas. Años 2014 y 2015 58

Figura A4.4 Índices del PIB per cápita en PPS respecto a la media de la Unión Europea (UE-28 = 100). Años 2014 y 2015 59

Figura A4.5 Renta disponible bruta de los hogares (per cápita) por comunidades y ciudades autónomas. Años 2012 y 2013 60

Figura A4.6 Riesgo de pobreza o exclusión social (Estrategia «Europa 2020») por comunidades y ciudades autónomas. Año 2014 61

Figura A4.7 Riesgo de pobreza o exclusión social (Estrategia «Europa 2020») por grupos de edad en los países de la Unión Europea. Año 2014 62

Figura A4.8 Porcentaje de la población menor de 18 años con riesgo de pobreza o exclusión social, según el nivel de estudios de sus padres, en los países de la Unión Europea. Año 2014 63

Figura A4.9 Evolución del porcentaje de la población menor de 18 años con riesgo de pobreza o de exclusión social, según el nivel de estudios de sus padres, en España y en la Unión Europea. Años 2005 a 2014 64

Figura A4.10 Situación de los países europeos en relación con el gasto en Investigación y Desarrollo (I+D), expresado como porcentaje del Producto Interior Bruto (PIB). Año 2014 65

Figura A4.11 Estructura del Índice Europeo de Innovación (IUS-Innovation Union Scoreboard). IUS 2015 66

Figura A4.12 Dimensiones del Índice Europeo de Innovación en España y en la Unión Europea. IUS 2015 67

Figura A4.13 Posición relativa de España respecto a la media de la Unión Europea (UE-28 = 100) en relación con los indicadores básicos del Índice Europeo de Innovación. IUS 2015 67

Figura A4.14 Situación de los países europeos en relación con el Índice Europeo de Innovación. IUS 2015 68

Figura A4.15 Distribución de personas empleadas en España por actividades económicas y sexo en relación con el grado del conocimiento que requiere el desarrollo de las actividades correspondientes. Año 2014 68

Figura A4.16 Porcentaje de personas empleadas en los sectores industrial y de servicios de alta tecnología o intensivos en conocimiento respecto al total de personas empleadas en las comunidades autónomas españolas y en los países de la Unión Europea. Año 2014 69

Figura A4.17 Tasa de empleo del grupo de población de 20 a 64 años en los países de la Unión Europea según el nivel de formación alcanzado. Año 2014 70

Figura A4.18 Tasa de empleo de la población de 25 a 64 años de edad en las comunidades y ciudades autónomas según el nivel de formación alcanzado. Año 2014 71

Figura A4.19 Evolución de las tasas de empleo del grupo de población de 20 a 64 años en España y en la Unión Europea según el nivel de formación alcanzado. Años 2005 a 2014 71

Figura A4.20 Tasa de paro de la población de 20 a 64 años de edad en España según la edad y el nivel de formación alcanzado. Año 2015 (Cuarto trimestre) 72

Figura A4.21 Evolución de las tasas de paro del grupo de población menor de 40 años en España según el grupo de edad y el nivel de formación alcanzado. Años 2005 a 2014 73

Figura A4.22 Evolución de las tasas de paro del grupo de población de 20 a 64 años en España y en la Unión Europea según el nivel de formación alcanzado. Años 2005 a 2014 74

Figura B1.1 Gasto público total en educación, según la Administración pública que ejecuta el gasto, por comunidades y ciudades autónomas. Año 2013 84

Figura B1.2 Distribución del gasto público total en Educación no universitaria, realizado por el conjunto de las Administraciones públicas, por actividad educativa. Año 2013 86

Figura B1.3 Gasto público en educación no universitaria, realizado por las Administraciones educativas, según el tipo de actividad y comunidad autónoma. Año 2013 87

Figura B1.4 Gasto público en educación no universitaria, realizado por las Administraciones educativas, según la naturaleza económica del gasto y comunidad autónoma. Año 2013 87

Figura B1.5 Conciertos y subvenciones. Transferencias de las Administraciones educativas a centros educativos de titularidad privada por comunidad autónoma y tipo de enseñanza. Año 2013 88

Figura B1.6 Gasto realizado por las corporaciones locales en educación no universitaria por comunidad y ciudad autónoma. Años 2012 y 2013 89

Figura B1.7 Evolución del gasto público total en educación por naturaleza económica. Años 2000-2013 90

Figura B1.8 Evolución del gasto público en instituciones de educación no universitaria por tipo de Administración. Años 2000-2013 91

Figura B1.9 Evolución del gasto público en instituciones de educación no universitaria por tipo de actividad... Años 2000-2013 92

Figura B1.10 Gasto público por alumno de enseñanza no universitaria en instituciones financiadas con fondos públicos según la titularidad del centro por comunidades y ciudades autónomas. Año 2013 93

Figura B1.11 «Gasto público por alumno» vs. «número medio de alumnos por profesor» en centros públicos que imparten enseñanzas no universitarias por comunidad autónoma. Curso 2013-2014 93

Figura B1.12 Distribución porcentual del alumnado matriculado en enseñanzas de régimen general por tamaño de municipio y comunidad autónoma. Curso 2013-2014 94

Figura B1.13 Gasto público en educación como porcentaje del gasto público total, según el nivel educativo, por países de la Unión Europea. Año 2012 95

Figura B1.14 Gasto público en educación como porcentaje del Producto Interior Bruto (PIB) según el nivel educativo por países de la Unión Europea. Año 2012 96

Figura B1.15 Evolución del gasto público en educación como porcentaje del producto interior bruto (PIB) en España y en el conjunto de la Unión Europea, por niveles educativos. Años 2003 a 2012 97

Figura B1.16 Gasto público anual por alumno en los países de la Unión Europea según el nivel educativo. Año 2012 97

Figura B1.17 Gasto público anual por alumno en los países de la Unión Europea en relación con el PIB per cápita según el nivel educativo. Año 2012 98

Figura B1.18 Evolución del gasto anual por alumno en instituciones públicas en países de la Unión Europea, para el conjunto de niveles educativos. Años 2003 a 2012 99

Figura B1.19 Evolución del gasto anual por alumno en instituciones públicas en relación con el PIB per cápita en países de la Unión Europea, para el conjunto de niveles educativos. Años 2003 a 2012 100

Figura B2.1 Estructura de ingresos y gastos corrientes en centros privados de enseñanza no universitaria en España. Cursos 2013-2014 y 2014-2015 101

Figura B2.2 Ingresos y gastos corrientes en centros privados de enseñanza no universitaria por comunidades y ciudades autónomas. Valores por alumno. Curso 2014-2015 103

Figura B2.3 Ingresos por cuotas procedentes de las familias en centros privados de enseñanza no universitaria en España. Valores totales. Curso 2014-2015 103

Figura B2.4 Ingresos por cuotas procedentes de las familias en centros privados de enseñanza no universitaria por comunidades y ciudades autónomas. Valores por alumno. Cursos 2013-2014 y 2014-2015 105

Figura B2.5 Gasto de personal en centros privados de enseñanza no universitaria en España por tipo de tarea. Curso 2014-2015 106

Figura B2.6 Ingresos y gastos corrientes en centros privados de enseñanzas no universitarias por nivel educativo en España. Valores totales. Curso 2014-2015 109

Figura B2.7 Ingresos y gastos corrientes en centros privados de enseñanzas no universitarias por nivel educativo en España. Valores por alumno. Curso 2014-2015 110

Figura B2.8 Gasto medio por hogar en el grupo «10. Enseñanza» por comunidades autónomas. Año 2015 111

Figura B2.9 Evolución del gasto medio por hogar en el grupo «10. Enseñanza» por comunidad autónoma. Años 2011 al 2015 112

Figura B2.10 Tasa de variación anual del gasto medio por hogar en el grupo «10. Enseñanza» por comunidad autónoma. Años 2015 y 2014 113

Figura B2.11 Proporción del gasto privado en educación sobre el total de gasto privado efectuado por los hogares según el nivel de formación del sustentador principal en España. Año 2015 114

Figura B2.12 Proporción del gasto privado en educación sobre el total de gasto privado efectuado por los hogares según el nivel de ingresos mensuales netos regulares del hogar en España. Años 2014 y 2015 115

Figura B3.1 Distribución de los centros por enseñanza que imparten y titularidad. Nivel nacional. Curso 2014-2015 .. 116

Figura B3.2 Centros que imparten enseñanzas de régimen general según la titularidad y financiación de las enseñanzas, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2014-2015 118

Figura B3.3 Enseñanzas de régimen general. Número de centros que imparten cada enseñanza, por titularidad del centro y financiación de las enseñanzas en España. Curso 2014-2015 119

Figura B3.4 Centros en los que se imparte el primer ciclo de Educación Infantil según la titularidad del centro y la financiación de las enseñanzas, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2014-2015 121

Figura B3.5 Centros en los que se imparte el segundo ciclo de Educación Infantil según la titularidad del centro y la financiación de las enseñanzas, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2014-2015 122

Figura B3.6 Unidades de primer ciclo de Educación Infantil según la titularidad del centro y la financiación de las enseñanzas, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2014-2015 122

Figura B3.7 Unidades de segundo ciclo de Educación Infantil según la titularidad del centro y la financiación de las enseñanzas, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2014-2015 123

Figura B3.8 Evolución del número de unidades de Educación Infantil por titularidad del centro y financiación de las enseñanzas en España. Cursos 2005-2006 a 2014-2015 123

Figura B3.9 Centros en los que se imparte Educación Primaria, según la titularidad del centro y financiación de las enseñanzas, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2014-2015 124

Figura B3.10 Unidades de Educación Primaria, según la titularidad del centro y financiación de las enseñanzas, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2014-2015 125

Figura B3.11 Evolución del número de centros que imparten Educación Primaria por titularidad del centro y financiación de las enseñanzas en España. Cursos 2005-2006 a 2014-2015 126

Figura B3.12 Evolución del número de unidades de Educación Primaria por titularidad del centro y financiación de las enseñanzas en España. Cursos 2005-2006 a 2014-2015 126

Figura B3.13 Unidades de Educación Especial según la titularidad del centro y financiación de las enseñanzas, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2014-2015 127

Figura B3.14 Evolución del número de unidades de Educación Especial por titularidad del centro y financiación de las enseñanzas en España. Cursos 2005-2006 a 2014-2015 128

Figura B3.15 Centros que imparten Educación Secundaria Obligatoria según la titularidad del centro y financiación de las enseñanzas, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2014-2015 128

Figura B3.16 Evolución del número de centros que imparten Educación Secundaria Obligatoria, por titularidad del centro y financiación de las enseñanzas en España. Cursos 2005-2006 a 2014-2015 129

Figura B3.17 Unidades de Educación Secundaria Obligatoria según la titularidad del centro y financiación de las enseñanzas, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2014-2015 130

Figura B3.18 Evolución del número de unidades de Educación Secundaria Obligatoria por titularidad del centro y financiación de las enseñanzas en España. Cursos 2005-2006 a 2014-2015 130

Figura B3.19 Centros que imparten ciclos formativos de Formación Profesional Básica y Programas de Cualificación Profesional Inicial, según la titularidad del centro y financiación de las enseñanzas, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2014-2015 131

Figura B3.20 Evolución del número de centros que imparten Programas de Cualificación Profesional Inicial, por titularidad del centro y financiación de las enseñanzas en España. Cursos 2005-2006 a 2014-2015 132

Figura B3.21 Unidades de ciclos formativos de Formación Profesional Básica y de Programas de Cualificación Profesional Inicial según la titularidad del centro y financiación de las enseñanzas, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2014-2015 133

Figura B3.22 Evolución del número de unidades de Programas de Cualificación Profesional Inicial, por titularidad del centro y financiación de las enseñanzas en España. Cursos 2005-2006 a 2014-2015 133

Figura B3.23 Centros que imparten «otros programas formativos de Formación Profesional» según la titularidad del centro y financiación de las enseñanzas, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2014-2015 134

Figura B3.24 Unidades de «otros programas formativos de Formación Profesional» según la titularidad del centro y financiación de las enseñanzas, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2014-2015 135

Figura B3.25 Centros que imparten Bachillerato según la modalidad, titularidad del centro y financiación de las enseñanzas en España. Curso 2014-2015 136

Figura B3.26 Centros que imparten Bachillerato en régimen ordinario según la titularidad del centro y financiación de las enseñanzas, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2014-2015 136

Figura B3.27 Evolución del número de centros que imparten Bachillerato presencial, por titularidad del centro y financiación de las enseñanzas en España. Cursos 2005-2006 a 2014-2015 137

Figura B3.28 Centros que imparten Bachillerato a distancia según la titularidad del centro y financiación de las enseñanzas, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2014-2015 138

Figura B3.29 Evolución del número de centros que imparten Bachillerato a distancia, por titularidad del centro y financiación de las enseñanzas en España. Cursos 2005-2006 a 2014-2015 138

Figura B3.30 Unidades de Bachillerato en régimen ordinario según la titularidad del centro y financiación de las enseñanzas, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2014-2015 139

Figura B3.31 Evolución del número de unidades Bachillerato en régimen ordinario, por titularidad del centro y financiación de las enseñanzas en España. Cursos 2005-2006 a 2014-2015 140

Figura B3.32 Ciclos formativos de Formación Profesional de grado medio que se imparten en los centros en España según la familia profesional, por titularidad del centro y financiación de las enseñanzas en España. Curso 2014-2015 140

Figura B3.33 Centros que imparten ciclos formativos de Formación Profesional de grado medio en modo presencial según la titularidad del centro y financiación de las enseñanzas, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2014-2015 141

Figura B3.34 Evolución del número de centros que imparten ciclos formativos de Formación Profesional de grado medio en modo presencial, por titularidad del centro y financiación de las enseñanzas en España. Cursos 2005-2006 a 2014-2015 142

Figura B3.35 Centros que imparten ciclos formativos de Formación Profesional de grado medio a distancia según la titularidad del centro y financiación de las enseñanzas, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2014-2015 142

Figura B3.36 Evolución del número de centros que imparten ciclos formativos de Formación Profesional de grado medio a distancia por titularidad del centro y financiación de las enseñanzas en España. Cursos 2005-2006 a 2014-2015 143

Figura B3.37 Unidades de ciclos formativos de Formación Profesional de grado medio en régimen ordinario según la titularidad del centro y financiación de las enseñanzas, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2014-2015 144

Figura B3.38 Evolución del número de unidades de ciclos formativos de grado medio de Formación de Formación Profesional en régimen ordinario, según la titularidad del centro y financiación de las enseñanzas en España. Cursos 2005-2006 a 2014-2015 145

Figura B3.39 Ciclos formativos de Formación Profesional de grado superior que se imparten en los centros en España según la familia profesional, titularidad del centro y financiación de las enseñanzas en España. Curso 2014-2015 145

Figura B3.40 Centros que imparten ciclos formativos de Formación Profesional de grado superior en modo presencial según la titularidad del centro y financiación de las enseñanzas, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2014-2015 146

Figura B3.41 Evolución del número de centros que imparten ciclos formativos de Formación Profesional de grado superior en modo presencial, por titularidad del centro y financiación de las enseñanzas en España. Cursos 2005-2006 a 2014-2015 147

Figura B3.42 Centros que imparten ciclos formativos de Formación Profesional de grado superior a distancia según la titularidad del centro y financiación de las enseñanzas, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2014-2015 148

Figura B3.43 Evolución del número de centros que imparten ciclos formativos de Formación Profesional de grado superior a distancia, por titularidad del centro y financiación de las enseñanzas en España. Cursos 2005-2006 a 2014-2015 148

Figura B3.44 Unidades de ciclos formativos de Formación Profesional de grado superior en régimen ordinario según la titularidad del centro y financiación de las enseñanzas, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2014-2015 149

Figura B3.45 Evolución del número de unidades de ciclos formativos de grado superior de Formación de Formación Profesional en régimen ordinario, según la titularidad del centro y financiación de las enseñanzas en España. Cursos 2005-2006 a 2014-2015 150

Figura B3.46 Número de centros que imparten enseñanzas de régimen especial en España, por enseñanza y titularidad del centro. Curso 2014-2015 151

Figura B3.47 Número de centros que imparten enseñanzas regladas de régimen especial según el tipo de enseñanza, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2014-2015 151

Figura B3.48 Número de centros que imparten ciclos formativos de enseñanzas artísticas de régimen especial según el nivel educativo, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2014-2015 152

Figura B3.49 Número de centros que imparten estudios superiores de Conservación y Restauración, Artes Plásticas, Diseño y máster en enseñanzas artísticas por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2014-2015 152

Figura B3.50 Enseñanzas regladas de Música. Número de centros que imparten cada enseñanza, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2014-2015 153

Figura B3.51 Enseñanzas regladas de Danza. Número de centros que imparten cada enseñanza, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2014-2015 154

Figura B3.52 Número de centros que imparten enseñanzas no regladas de Música y Danza, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2014-2015 154

Figura B3.53 Número de centros que imparten enseñanzas de Arte Dramático, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2014-2015 155

Figura B3.54 Enseñanzas deportivas. Número de centros que imparten cada enseñanza por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2014-2015 156

Figura B3.55 Número de escuelas oficiales de idiomas por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2014-2015 156

Figura B3.56 Educación de personas adultas. Centros y actuaciones según titularidad del centro, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2014-2015 157

Figura B3.57 Unidades de Bachillerato y de ciclos formativos de Formación Profesional de grado medio y superior en régimen de adultos, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2014-2015 158

Figura B4.1 Distribución de los profesores por enseñanza que imparten y titularidad del centro. Nivel nacional. Curso 2014-2015 159

Figura B4.2 Profesorado de régimen general por tipo de enseñanza que imparte y titularidad de centro en España. Curso 2014-2015 160

Figura B4.3 Profesorado de régimen general según las enseñanzas que imparte, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2014-2015 161

Figura B4.4 Profesorado que imparte exclusivamente Educación Infantil y/o Educación Primaria (CINE 0-1) según la titularidad del centro, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2014-2015 161

Figura B4.5 Profesorado que imparte exclusivamente Educación Secundaria y/o Formación Profesional (CINE 2-3) según la titularidad del centro, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2014-2015 162

Figura B4.6 Profesorado de régimen general que imparte enseñanza en dos o más niveles educativos según la titularidad del centro, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2014-2015 163

Figura B4.7 Profesorado que imparte Educación Especial según la titularidad del centro, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2014-2015 163

Figura B4.8 Evolución del número de docentes que imparten enseñanzas de régimen general según la titularidad del centro en España. Cursos 2005-2006 a 2014-2015 164

Figura B4.9 Índice de variación del profesorado de enseñanzas de régimen general, según la titularidad del centro, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2014-2015 (Curso 2005-2006 = 100) 164

Figura B4.10 Profesorado de enseñanzas de régimen especial según el tipo de enseñanza y la titularidad del centro en el conjunto de España. Curso 2014-2015 165

Figura B4.11 Profesorado de enseñanzas de régimen especial según el tipo del centro, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2014-2015 166

Figura B4.12 Profesorado de enseñanzas artísticas regladas según el tipo y la titularidad del centro, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2014-2015 166

Figura B4.13 Profesorado de enseñanzas deportivas según la titularidad del centro, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2014-2015 167

Figura B4.14 Evolución del número de docentes que imparten enseñanzas de régimen especial según la titularidad del centro en España. Cursos 2005-2006 a 2014-2015 168

Figura B4.15 Profesorado que imparte educación para personas adultas, según la titularidad del centro, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2014-2015 168

Figura B4.16 Evolución del número de profesores que imparten educación para personas adultas según la titularidad del centro en España. Cursos 2005-2006 a 2014-2015 169

Figura B4.17 Enseñanzas de régimen general. Porcentaje de mujeres en el profesorado por enseñanza que imparte, según la titularidad del centro en España. Curso 2014-2015 170

Figura B4.18 Presencia relativa de mujeres en el profesorado de enseñanzas de régimen general según la enseñanza que imparten, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2014-2015 170

Figura B4.19 Presencia relativa de mujeres en el profesorado de enseñanzas de régimen especial según la enseñanza que imparten, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2014-2015 171

Figura B4.20 Presencia relativa de mujeres en el profesorado, según el nivel de enseñanza que imparte, en los países de la Unión Europea. Año 2014 172

Figura B4.21 Distribución porcentual del profesorado de enseñanzas de régimen general en España por edad, según la titularidad de centro y el sexo. Curso 2014-2015 172

Figura B4.22 Distribución porcentual del profesorado de enseñanzas de régimen general en España por edad, según el cuerpo docente. Curso 2013-2014 173

Figura B4.23 Distribución porcentual de maestros según la edad, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2013-2014 174

Figura B4.24 Distribución porcentual del profesorado de Educación Secundaria según la edad, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2013-2014 175

Figura B4.25 Distribución porcentual del profesorado de educación primaria (CINE 1) por tramos de edad en los países de la Unión Europea. Año 2014 175

Figura B4.26 Distribución porcentual del profesorado de educación secundaria (CINE 2-3) por tramos de edad en los países de la Unión Europea. Año 2014 176

Figura B4.27 Personal de dirección y especializado sin función docente en los centros que imparten enseñanzas de régimen general según la titularidad del centro, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2014-2015 177

Figura B4.28 Personal de administración en los centros que imparten enseñanzas de régimen general según la titularidad del centro, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2014-2015 178

Figura B4.29 Personal subalterno y de servicios en los centros que imparten enseñanzas de régimen general según la titularidad del centro, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2014-2015 178

Figura B4.30 Evolución del personal no docente en los centros que imparten enseñanzas de régimen general por función/categoría. Nivel nacional. Cursos 2005-2006 a 2014-2015 179

Figura B4.31 Evolución de la presencia relativa de mujeres entre el personal no docente de los centros que imparten enseñanzas de régimen general por función/categoría. Nivel nacional. Cursos 2005-2006 a 2014-2015 179

Figura C1.1. Estructura básica del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte[9]. Curso 2012-2013 185

Figura C1.2 Distribución de las resoluciones favorables de expedientes de homologación de títulos o de convalidación de estudios por áreas geográficas de procedencia y tipo de estudios. Año 2015 188

Figura C1.3 Evolución del número de solicitudes presentadas y de expedientes resueltos de homologación de títulos o convalidación de estudios. Años 2009 a 2015 188

Figura C3.1 Alumnado identificado como de altas capacidades en España por sexo, titularidad de centro y tipo de financiación de las enseñanzas. Curso 2014-2015 211

Figura C3.2 Alumnado identificado como de altas capacidades en Educación Primaria por comunidad o ciudad autónoma y sexo.Curso 2014-2015 212

Figura C3.3 Alumnado identificado como de altas capacidades en Educación Secundaria Obligatoria por comunidad o ciudad autónoma y sexo. Curso 2014-2015 212

Figura C3.4 Evolución del alumnado identificado como de altas capacidades, por titularidad de centro en el sistema educativo español. Cursos 2010-2011 a 2014-2015 213

Figura C3.5 Evolución del número de alumnos de centros rurales agrupados por comunidad autónoma. Cursos 2012-2013 a 2014-2015 215

Figura C3.6 Alumnado de tercer y cuarto cursos de Educación Secundaria Obligatoria que cursa programas de diversificación curricular, por comunidad o ciudad autónoma y titularidad de centro. Curso 2014-2015 ... 216

Figura C3.7 Porcentaje del alumnado de tercer y cuarto cursos de Educación Secundaria Obligatoria que cursa programas de diversificación curricular, por comunidad o ciudad autónoma y titularidad del centro. Curso 2014-2015 216

Figura C3.8 Alumnado matriculado en Formación Profesional Básica y en los Programas de Cualificación Profesional Inicial, por comunidad o ciudad autónoma y titularidad del centro. Curso 2014-2015 218

Figura C3.9 Alumnado matriculado en Formación Profesional Básica y en los Programas de Cualificación Profesional Inicial, por sexo y edad. Curso 2014-2015 219

Figura C3.10 Porcentaje de alumnos que cursan Programas de Cualificación Profesional Inicial o 1.er curso de Formación Profesional Básica sobre el total de alumnos matriculados en tercero y cuarto de Educación Secundaria Obligatoria junto con los matriculados en ambos programas, por comunidad o ciudad autónoma y titularidad del centro. Curso 2014-2015 220

Figura C3.11 Evolución del alumnado de Programas de Cualificación Profesional en el sistema educativo español. Cursos 2006-2007 a 2014-2015 220

Figura C3.12 Matriculación en otros programas formativos de formación profesional para alumnado con necesidades educativas específicas, por comunidad o ciudad autónoma y titularidad del centro, y por edad y sexo. Curso 2014-2015 221

Figura C3.13 Evolución del porcentaje del alumnado extranjero con respecto al alumnado matriculado residente en España en enseñanzas de régimen general, por titularidad del centro. Cursos 2001-2002 a 2014-2015 225

Figura C3.14 Tasas de graduación en segunda etapa de educación secundaria por sexo en países de la Unión Europea. Año 2013 237

Figura C3.15 Tasas de graduación en segunda etapa de educación secundaria por orientación del programa y sexo en países de la Unión Europea. Año 2013 238

Figura C3.16 Distribución porcentual de graduados de la segunda etapa de educación secundaria con orientación profesional en mujeres y en hombres por campo de enseñanza, para países de la OCDE. Año 2013 239

Figura C3.17 Distribución porcentual del alumnado con necesidades educativas especiales por tipo de discapacidad en España y escolarización. Curso 2014-2015 249

Figura C3.18 Porcentaje de alumnado con necesidades educativas especiales que está integrado en centros ordinarios por discapacidad por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2014-2015 249

Figura C3.19 Distribución del número de estudiantes del programa *That´s English* por comunidades y ciudades autónomas. Cursos 2013-2014 y 2014-2015 252

Figura C3.20 Evolución del número de becarios en enseñanzas postobligatorias no universitarias por parte del Ministerio de Educación según el nivel de enseñanza. Cursos 2010-2011 a 2014-2015 258

Figura C3.21 Evolución del importe promedio de las becas y ayudas de carácter general en enseñanzas postobligatorias no universitarias concedidas por parte del Ministerio de Educación según el nivel de enseñanza. Cursos 2010-2011 a 2014-2015 258

Figura C3.22 Número de becarios e importe de las becas y ayudas concedidas en Educación Infantil, Educación Primaria, Educación Especial y Educación Secundaria Obligatoria por Administración educativa financiadora y comunidad autónoma de destino. Curso 2013-2014 263

Figura C3.23 Ayudas para libros y material escolar (becas y otros sistemas) en Educación Infantil, Educación Primaria, Educación Especial y Educación Secundaria Obligatoria por Administración educativa financiadora y comunidad autónoma de destino. Curso 2013-2014 263

Figura C3.24 Importe total del gasto en becas y ayudas concedidas por las comunidades autónomas en Educación Infantil, Educación Primaria, Educación Especial y Educación Secundaria Obligatoria en servicios complementarios por tipo de ayuda y comunidad autónoma de destino. Curso 2013-2014 264

Figura C3.25 Número de becarios e importe total del gasto en becas y ayudas concedidas en enseñanzas postobligatorias no universitarias por Administración educativa financiadora y comunidad autónoma de destino. Curso 2013-2014 265

Figura C3.26 Importe total del gasto en becas en enseñanzas postobligatorias no universitarias por enseñanza y comunidad autónoma. Curso 2013-2014 266

Figura C3.27 Porcentaje de alumnado becario, respecto al de matriculado, en Bachillerato y Formación Profesional. Curso 2013-2014 266

Figura C3.28 Importe total del gasto en becas y ayudas concedidas en enseñanzas postobligatorias no universitarias en servicios complementarios por tipo de ayuda y comunidad autónoma de destino. Curso 2013-2014 267

Figura C3.29 Evolución del importe del gasto en becas y ayudas concedidas por las Administraciones educativas en las enseñanzas no universitarias, por nivel de enseñanza y Administración financiadora, en España. Cursos 2009-2010 a 2013-2014 268

Figura C3.30 Evolución del número de beneficiarios de las becas y ayudas concedidas por las Administraciones educativas en las enseñanzas no universitarias, por nivel de enseñanza y Administración financiadora, en España. Cursos 2009-2010 a 2013-2014 269

Figura C3.31 Distribución del importe total del gasto en becas y ayudas concedidas en enseñanzas no universitarias financiadas por todas las Administraciones educativas por tipo de ayuda, en España. Curso 2013-2014 269

Figura C4.1 Cualificación mínima y duración de la formación inicial del profesorado (ITE) para impartir la primera etapa de educación secundaria (CINE2) en países de la Unión Europea que tienen una única opción formativa. Curso 2013-2014 272

Figura C4.2 Cualificación mínima y duración de la formación inicial del profesorado para impartir la primera etapa de educación secundaria (CINE2) en países de la Unión Europea que tienen dos opciones formativas. Curso 2013-2014 273

Figura C4.3 Formación en red del profesorado. Evolución del número de profesores participantes. Cursos 2005-2006 a 2014-2015 277

Figura C4.4 Actividades de formación permanente registradas por el Ministerio de Educación. Distribución del número de participantes y de actividades por institución organizadora. Curso 2014-2015 283

Figura C4.5 Porcentaje de profesores de primera etapa de educación secundaria que manifiestan haber participado en actividades de desarrollo profesional en relación con las TIC en países de la OCDE. TALIS 2013 285

Figura C4.6 Porcentaje de profesores que manifiestan gran necesidad de formación en TIC frente al porcentaje de profesores cuyo alumnado utiliza con frecuencia las TIC en sus proyectos y trabajos de clase en la primera etapa de educación secundaria por países de la OCDE. TALIS 2013 285

Figura C4.7 Presencia relativa de directoras, secretarias y jefas de estudio en España según la enseñanza que imparte el centro. Curso 2014-2015 288

Figura C4.8 Presencia relativa de profesoras, directoras, secretarias y jefas de estudio en los centros educativos de régimen general no universitario por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2013-2014 289

Figura C4.9 Evolución de la presencia relativa de las mujeres entre el profesorado y los directores en los centros educativos que imparten enseñanzas de régimen general en España. Cursos 2006-2007 a 2014-2015 289

Figura C4.10 Distribución del conjunto de consejeros de los Consejos Escolares Autonómicos por sector al que representan y comunidad autónoma. Curso 2014-2015 294

Figura C4.11 Distribución de los consejeros del Consejo Escolar del Estado por sector al que representan. Curso 2014-2015 295

Figura C4.12 Estructura funcional del Consejo Escolar del Estado. Curso 2014-2015 296

Figura C4.13 Número de usuarios que han visitado la web de la revista «Participación Educativa» en su segunda época hasta septiembre de 2015 300

Figura C4.14 Evolución de las ayudas a confederaciones y federaciones de estudiantes y de asociaciones de padres y madres de alumnos de ámbito estatal. Años 2005 al 2015 303

Figura C4.15 Distribución porcentual del tiempo que dedican en el aula los docentes de Educación Secundaria Obligatoria según el tipo de tarea desarrollada en España y OCDE. Años 2008 y 2013 305

Figura C4.16 Porcentaje de jóvenes de Educación Secundaria Obligatoria de centros públicos entre 12 y 16 años, víctimas de acoso y/o ciberacoso, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2014-2015 306

Figura C4.17 Porcentaje de jóvenes de Educación Secundaria Obligatoria de centros públicos entre 12 y 16 años, víctimas de acoso y de ciberacoso, por sexo y por nivel educativo. Curso 2014-2015 306

Figura C4.18 Estructura del sistema educativo establecido por la LOMCE desde educación primaria hasta los estudios universitarios, y sus correspondientes evaluaciones externas de fin de etapa 315

Figura C4.19 Tendencias, desafíos y usos tecnológicos en Educación Primaria y Educación Secundaria. Año 2015 344

Figura C4.20 Proyectos del plan de Cultura Digital en la Escuela 345

Figura C4.21 Número de instalaciones de la aplicación AbiesWeb por comunidades autónomas. Curso 2014-2015 348

Figura C4.22 Número de proyectos, centros y docentes de la iniciativa *eTwinning* por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2014-2015 356

Figura C4.23 Distribución del número de proyectos *eTwinning* por países europeos. Curso 2014-2015 357

Figura C4.24 Porcentaje de alumnado del segundo ciclo de Educación Infantil que cursa lengua extranjera, según la titularidad del centro, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2014-2015 358

Figura C4.25 Porcentaje de alumnado que cursa una segunda lengua extranjera en Educación Primaria, según la titularidad del centro, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2014-2015 359

Figura C4.26 Porcentaje de alumnado que cursa una segunda lengua extranjera en Educación Secundaria Obligatoria, según la titularidad del centro, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2014-2015 . 360

Figura C4.27 Porcentaje de alumnado que cursa una segunda lengua extranjera en Bachillerato, según la titularidad del centro, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2014-2015 360

Figura C4.28 Porcentaje de alumnado en programas de aprendizaje integrado de contenidos y lengua extranjera en Educación Primaria, según la titularidad del centro, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2014-2015 361

Figura C4.29 Porcentaje de alumnado en programas de aprendizaje integrado de contenidos y lengua extranjera en Educación Secundaria Obligatoria, según la titularidad del centro, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2014-2015 362

Figura C4.30 Porcentaje de alumnado en programas de aprendizaje integrado de contenidos y lengua extranjera en Bachillerato, según la titularidad del centro, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2014-2015 362

Figura C4.31 Alumnado matriculado en enseñanzas de escuelas oficiales de idiomas (EOI) por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2014-2015 364

Figura C4.32 Porcentaje de alumnado de educación primaria (CINE 1) y educación secundaria inferior (CINE 2) matriculado en dos o más lenguas extranjeras por países de la Unión Europea. Año 2014 365

Figura C4.33 Porcentaje de alumnado de educación secundaria superior matriculado en dos o más lenguas extranjeras en los países de la Unión Europea según orientación general (CINE 3A) u orientación profesional (CINE 3B). Año 2014 366

Figura C4.34 Estructura del programa Erasmus+ y la integración de los programas europeos anteriores en el nuevo programa 368

Figura C4.35 Distribución de proyectos incluidos en la Acción clave 1 por comunidad autónoma y nivel educativo. Años 2014 y 2015 372

Figura C4.36 Distribución porcentual del presupuesto adjudicado a proyectos incluidos en la Acción clave 1 ..... por comunidad autónoma y nivel educativo. Años 2014 y 2015 372

Figura C4.37 Movilidades referidas a proyectos incluidos en la Acción clave 1 por comunidad autónoma y nivel educativo. Años 2014 y 2015 373

Figura C4.38 Distribución de proyectos incluidos en la Acción clave 2 por comunidad autónoma y nivel educativo. Años 2014 y 2015 374

Figura C4.39 Distribución porcentual del presupuesto adjudicado a proyectos incluidos en la Acción clave 2 ..... por comunidad autónoma y nivel educativo. Años 2014 y 2015 375

Figura C4.40 Movilidades referidas a proyectos incluidos en la Acción clave 2 por comunidad autónoma y nivel educativo. Años 2014 y 2015 375

Figura C4.41 Centros educativos participantes en los programas nacionales para la educación complementaria de alumnos por comunidad autónoma y centros educativos en el exterior. Año 2015 382

Figura C4.42 Ayudas individuales para la participación en el programa «Recuperación y utilización educativa de pueblos abandonados» (periodo de verano) por comunidad autónoma y centros educativos en el exterior. Año 2015 384

Figura C5.1 Centros docentes en el exterior de titularidad del Estado español. Número de centros, profesores y alumnos. Curso 2014-2015 392

Figura C5.2 Centros docentes de titularidad mixta con participación del Estado español. Número de centros, profesores y alumnos. Año 2014 393

Figura C5.3 Secciones españolas en centros docentes de otros Estados. Número de secciones, profesores y alumnos. Curso 2014-2015 394

Figura C5.4 Número de Escuelas Europeas, de profesores y de alumnos. Curso 2014-2015 395

Figura C5.5 Auxiliares de conversación extranjeros en España, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2014-2015 401

Figura C5.6 Evolución del número de alumnos en programas de Educación en el exterior. Cursos 2004-2005 a 2014-2015 404

Figura C5.7 Evolución del número de profesores y de asesores técnico docentes en programas de Educación en el exterior. Cursos 2004-2005 a 2014-2015 405

Figura C5.8 Tasas netas de escolarización desde los 0 a los 2 años de edad por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2014-2015 409

Figura C5.9 Tasas de escolarización desde los 0 a los 2 años de edad, año a año, en Ceuta, Melilla y España. Curso 2014-2015 410

Figura C5.10 Número medio de alumnos por unidad en los centros que imparten Educación Infantil, según el ciclo, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2014-2015 411

Figura C5.11. Distribución del alumnado con necesidades educativas especiales derivadas de discapacidad, por nivel educativo en Ceuta y Melilla. Curso 2014-2015 413

Figura C5.12 Informes emitidos por las áreas funcionales de las altas inspecciones por comunidad autónoma.... Curso 2014-2015 420

Figura D1.1 Sistemas educativos españoles. Curso 2014-2015 428

Figura D1.2 Tasas netas de escolarización por edad y nivel de estudios en España. Curso 2014-2015 430

Figura D1.3 Características del intervalo de edad correspondiente a una escolarización superior al noventa por ciento en los sistemas educativos de países de la Unión Europea 431

Figura D1.4 Tasas netas de escolarización a las edades de 3, 16 y 17 años por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2014-2015 432

Figura D1.5 Distribución de los alumnos por enseñanza, titularidad del centro y financiación de las enseñanzas en España. Curso 2014-1015 433

Figura D1.6 Distribución porcentual del alumnado de enseñanzas correspondientes a los niveles de educación primaria y secundaria (CINE 1-4), según la titularidad de la institución educativa y la financiación de las enseñanzas, por países de la Unión Europea. Año 2014 433

Figura D1.7 Enseñanzas de régimen general. Alumnos matriculados por enseñanza, según titularidad del centro y financiación de las enseñanzas, en España. Curso 2014-2015 434

Figura D1.8 Alumnos matriculados en enseñanzas de régimen general según la titularidad del centro y financiación de las enseñanzas, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2014-2015 435

Figura D1.9 Distribución porcentual del alumnado de enseñanzas de régimen general según la titularidad del centro y la financiación de las enseñanzas, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2014-2015 ... 435

Figura D1.10 Número medio de alumnos por unidad o grupo educativo en centros de enseñanzas de régimen general, según la titularidad del centro y financiación de las enseñanzas, por enseñanza en España. Curso 2014-2015 436

Figura D1.11 Número medio de alumnos por unidad en Educación Primaria (CINE 1) y en Educación Secundaria Obligatoria o inferior (CINE 2) en las comunidades y ciudades autónomas. Curso 2014-2015 437

Figura D1.12 Número medio de alumnos por unidad en educación primaria (CINE 1) y secundaria inferior (CINE 2) en países de la Unión Europea. Año 2013 438

Figura D1.13 Número medio de alumnos por profesor en centros de enseñanzas de régimen general, en equivalente a tiempo completo, según la titularidad del centro, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2014-2015 439

Figura D1.14 Número medio de alumnos por profesor en educación primaria y secundaria (CINE 1-3), según el nivel educativo impartido, en los países de la Unión Europea. Año 2014 439

Figura D1.15 Evolución del número de alumnos matriculados en enseñanzas de régimen general, según la titularidad del centro y financiación de las enseñanzas, en España. Cursos 2005-2006 a 2014-2015 440

Figura D1.16 Índice de variación del alumnado matriculado en enseñanzas de régimen general, según la titularidad del centro y financiación de las enseñanzas, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2014-2015 (curso 2005-2006 = 100) 441

Figura D1.17 Evolución del alumnado matriculado en Educación Infantil, Educación Primaria y Educación Secundaria Obligatoria en España. Cursos 2005-2006 a 2014-2015 442

Figura D1.18 Evolución de los alumnos matriculados en Bachillerato, Formación Profesional Básica, Programas de Cualificación Profesional Inicial y Formación Profesional de grado medio y superior en España. Cursos 2005-2006 a 2014-2015 442

Figura D1.19 Alumnos matriculados en enseñanzas de régimen especial según la titularidad del centro por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2014-2015 444

Figura D1.20 Alumnado matriculado en educación para adultos de carácter formal, según la titularidad del centro, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2014-2015 446

Figura D1.21 Distribución del alumnado extranjero por tipo de enseñanza en España. Curso 2014-2015 447

Figura D1.22 Porcentaje de alumnado extranjero respecto al alumnado matriculado en España en enseñanzas de régimen general, según la titularidad y financiación del centro, por enseñanza. Curso 2014-2015 448

Figura D1.23 Porcentaje de alumnado extranjero en enseñanzas de régimen general no universitarias, por comunidades y ciudades autónomas. Cursos 2014-2015 449

Figura D1.24 Evolución del número de alumnos extranjeros en enseñanzas de régimen general, según la titularidad del centro y financiación de las enseñanzas, en España. Cursos 2005-2006 a 2014-2015 450

Figura D1.25 Evolución del porcentaje de alumnos extranjeros en el alumnado matriculado en enseñanzas de régimen general, según la titularidad del centro y financiación de las enseñanzas, en España. Cursos 2005-2006 a 2014-2015 450

Figura D1.26 Distribución porcentual del alumnado de enseñanzas de régimen general según los modelos lingüísticos en las comunidades autónomas con lengua cooficial. Curso 2013-2014 452

Figura D1.27 Tasas de idoneidad en las edades de 10, 12, 14 y 15 años por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2014-2015 452

Figura D1.28 Tasas de idoneidad para la edad de 15 años, por sexo y comunidad autónoma. Curso 2014-2015 453

Figura D1.29 Porcentaje de alumnado repetidor con respecto al alumnado matriculado en Educación Primaria, según el ciclo, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2014-2015 454

Figura D1.30 Porcentaje de alumnado repetidor con respecto al alumnado matriculado en Educación Secundaria Obligatoria, según el curso, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2014-2015 455

Figura D1.31 Porcentaje de alumnado repetidor con respecto al alumnado matriculado en Bachillerato, según el curso, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2014-2015 455

Figura D1.32 Porcentaje de repetidores en Educación primaria (CINE 1) o en Educación secundaria inferior (CINE 2) en países de la Unión Europea. Año 2014 456

Figura D1.33 Alumnado escolarizado de 15 a 24 años, año a año, por enseñanza en España. Curso 2014-2015 458

Figura D1.34 Tasas netas de escolarización a los 16 años en educación obligatoria y postobligatoria por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2014-2015 459

Figura D1.35 Porcentaje de estudiantes (CINE 1-8) con edades comprendidas entre 15 y 24 años respecto de la población de edad correspondiente, por grupos de edad, en países de la Unión Europea. Año 2014 459

Figura D1.36 Características de la transición entre estudios básicos (CINE 1-2), estudios medios (CINE 3-4) y estudios superiores (CINE 5-8), según la edad del estudiante, en España y en la Unión Europea. Año 2014 460

Figura D1.37 Distribución porcentual de estudiantes de educación secundaria superior (CINE 3) por tipo de estudios cursados general/profesional (CINE 34/CINE 35) en los países de la Unión Europea. Año 2014 461

Figura D1.38 Tasas netas de escolarización a los 15, 16, 17 y 18 años de edad en los países de la Unión Europea. Año 2014 462

Figura D2.1 Porcentaje de alumnado que finaliza la etapa de Educación Primaria respecto al número de estudiantes matriculados, según el sexo, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2013-2014 463

Figura D2.2 Porcentaje de alumnado que finaliza la etapa de Educación Primaria respecto al número de estudiantes matriculados, según la titularidad del centro, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2013-2014 464

Figura D2.3 Porcentaje de alumnado que promociona de cuarto curso de Educación Secundaria Obligatoria con respecto al número de estudiantes evaluados, según la titularidad del centro y la financiación de las enseñanzas, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2013-2014 465

Figura D2.4 Distribución del porcentaje de estudiantes que promociona de cuarto curso de Educación Secundaria Obligatoria con respecto a los evaluados, según el tipo de promoción, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2013-2014 466

Figura D2.5 Tasa bruta de población que finaliza los estudios de Educación Secundaria Obligatoria, según el sexo, por comunidades y ciudades autónomas. Año 2014 467

Figura D2.6 Tasa bruta de población que supera los módulos voluntarios de los Programas de Cualificación Profesional Inicial, según el sexo, por comunidades y ciudades autónomas. Año 2014 468

Figura D2.7 Tasa bruta de población que obtiene el graduado en Educación Secundaria Obligatoria a través de la Educación Secundaria para adultos, por comunidades y ciudades autónomas. Año 2014 470

Figura D2.8 Evolución del número de estudiantes que obtiene el Graduado en Educación Secundaria en España, según los estudios que finalizan. Cursos 2008-2009 a 2013-2014 470

Figura D2.9 Evolución de la tasa bruta de población que obtiene el título de graduado en Educación Secundaria en España, según las enseñanzas. Cursos 2004-2005 a 2013-2014 471

Figura D2.10 Porcentaje de alumnado que promociona de segundo curso de Bachillerato respecto a los estudiantes evaluados, según la titularidad del centro, en régimen ordinario, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2013-2014 473

Figura D2.11 Porcentaje de alumnado que promociona de segundo curso de Bachillerato respecto al número de estudiantes evaluados, según la modalidad cursada en régimen ordinario, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2013-2014 473

Figura D2.12 Tasa bruta de población que finaliza los estudios de Bachillerato, según el sexo, por comunidades y ciudades autónomas. Año 2014 474

Figura D2.13 Evolución del número de estudiantes que finaliza los estudios de Bachillerato en España. Cursos 2008-2009 a 2013-2014 475

Figura D2.14 Índice de variación del número de estudiantes que finaliza los estudios de Bachillerato por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2013-2014 (curso 2008-2009 = 100) 475

Figura D2.15 Evolución de la tasa bruta de población que obtiene la titulación en Bachillerato en España. ..... Cursos 2004-2005 a 2013-2014 476

Figura D2.16 Alumnado que obtiene el certificado de Cualificación Profesional Inicial, según el sexo, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2013-2014 477

Figura D2.17 Alumnado que obtiene el certificado de Cualificación Profesional Inicial, según el sexo, por familias profesionales. Curso 2013-2014 478

Figura D2.18 Tasa bruta de población que finaliza las enseñanzas profesionales conducentes al título de Técnico, según el sexo, por comunidades y ciudades autónomas. Año 2014 479

Figura D2.19 Evolución del número de estudiantes que finaliza los estudios de ciclos formativos de enseñanzas profesionales de grado medio en España. Cursos 2008-2009 a 2013-2014 480

Figura D2.20 Índice de variación del número de estudiantes que finaliza los ciclos formativos de grado medio por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2013-2014 (curso 2008-2009 = 100) 481

Figura D2.21 Evolución de la tasa bruta de población que finaliza las enseñanzas profesionales conducentes al título de Técnico en España, según el sexo. Cursos 2004-2005 a 2013-2014 481

Figura D2.22 Tasa bruta de población que finaliza las enseñanzas profesionales conducentes al título de Técnico Superior, según el sexo, por comunidades y ciudades autónomas. Año 2014 483

Figura D2.23 Evolución del número de estudiantes que finaliza los estudios de ciclos formativos de grado superior en España. Cursos 2008-2009 a 2013-2014 483

Figura D2.24 Índice de variación del número de estudiantes que finaliza los ciclos formativos de enseñanzas profesionales de grado superior por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2013-2014 (curso 2008-2009 = 100) 484

Figura D2.25 Evolución de la tasa bruta de población que finaliza las enseñanzas profesionales conducentes al título de Técnico Superior en España, según el sexo. Cursos 2004-2005 a 2013-2014 485

Figura D2.26 Distribución porcentual del alumnado que finaliza las enseñanzas elementales y profesionales de Música y Danza en España, según la enseñanza y la titularidad del centro. Curso 2013-2014 486

Figura D2.27 Distribución porcentual del alumnado que finaliza las enseñanzas artísticas superiores en España, según la enseñanza. Curso 2013-2014 487

Figura D3.1 Distribución porcentual del alumnado por niveles de rendimiento en la Evaluación de 3.er curso de Educación Primaria. Curso 2014-2015 489

Figura D3.2 Pruebas genéricas de acceso a la Universidad 2015. Alumnos aprobados, según el tipo de matrícula, la convocatoria y el sexo, en España 491

Figura D3.3 Pruebas genéricas de acceso a la Universidad 2015. Porcentaje de alumnos aprobados, según el tipo de matrícula, la convocatoria y el sexo, en España 492

Figura D3.4 Pruebas genéricas de acceso a la Universidad 2015. Porcentaje de alumnos aprobados, según el tipo de matrícula, la convocatoria y la naturaleza del centro de procedencia, en España 493

Figura D3.5 Pruebas genéricas de acceso a la Universidad 2015. Alumnos aprobados, según la naturaleza del centro de procedencia, por comunidades autónomas 493

Figura D3.6 Pruebas genéricas de acceso a la Universidad 2015. Porcentaje de alumnos aprobados, según el sexo, por comunidades autónomas 494

Figura D3.7 Pruebas genéricas de acceso a la Universidad 2015. Porcentaje de alumnos aprobados, según la naturaleza del centro de procedencia, por comunidades autónomas 495

Figura D3.8 Pruebas genéricas de acceso a la Universidad. Evolución del número de alumnos aprobados, según el sexo, en España. Años 2005 a 2015 495

Figura D3.9 Pruebas genéricas de acceso a la Universidad. Evolución del porcentaje de alumnos aprobados, según el sexo, en España. Años 2010 a 2015 496

Figura D4.1 Posición relativa de España y de la media de la Unión Europea con respecto a los países con resultados más altos (vértices del polígono exterior) y con resultados más bajos (centro) en cada uno de los indicadores ET 2020 498

Figura D4.2 Abandono temprano de la educación y la formación, según el sexo, por comunidades y ciudades autónomas. Año 2015 499

Figura D4.3 Abandono temprano de la educación y la formación en España por nivel de estudios de la madre. Año 2015 500

Figura D4.4 Distribución porcentual de la población de 18 a 24 años de edad residente en España según si abandona o no prematuramente la educación y según la formación y el nivel de estudios de la madre. Año 2015 501

Figura D4.5 Abandono temprano de la educación y la formación por sexo y nacionalidad según titulación y situación laboral en España. Año 2015 502

Figura D4.6 Abandono temprano de la educación y la formación por edad, año a año, según titulación y situación laboral en España. Año 2015 502

Figura D4.7 Abandono temprano de la educación y la formación, según el sexo, por países de la Unión Europea. Año 2015 503

Figura D4.8 Abandono temprano de la educación y la formación, según la situación laboral, por países de la Unión Europea. Año 2015 504

Figura D4.9 Evolución del abandono temprano de la educación y la formación en España, según titulación y situación laboral. Años 2006 a 2015 505

Figura D4.10 Evolución de las tasas de abandono educativo temprano por edad. Años 2006-2015 506

Figura D4.11 Evolución del abandono temprano de la educación y la formación en España y en la Unión Europea, según el sexo. Años 2002 a 2015 507

Figura D4.12 Porcentaje de población de 30-34 años con nivel de educación superior (CINE 5-8), por comunidad y ciudad autónoma y sexo. Año 2015 508

Figura D4.13 Porcentaje de población de 30-34 años con nivel de educación superior (CINE 5-8), en los países de la Unión Europea por sexo. Año 2015 509

Figura D4.14 Distribución porcentual de los graduados en educación superior (CINE 5-6) por campo específico de estudio en España y en la Unión Europea. Año 2014 509

Figura D4.15 Distribución porcentual de graduados de educación superior (CINE 5-8), por campo específico de estudio y por sexo en España y en la Unión Europea. Año 2014 510

Figura D4.16 Evolución del porcentaje de titulados en educación superior (CINE 5-8), con edades comprendidas entre 30 y 34 años, en la Unión Europea y en España. Años 2002 a 2015 511

Figura D4.17 Tasa neta de escolarización entre los 4 años y la edad de comienzo de la educación obligatoria de niños y niñas y tasa neta a los 4 años en los países de la Unión Europea. Año 2014 512

Figura D4.18 Evolución de las tasas de escolarización entre los 4 años y el comienzo de la educación primaria y obligatoria en España y en la Unión Europea. Años 2002 a 2014 513

Figura D4.19 Probabilidad acumulada de bajo rendimiento en matemáticas en España de acuerdo a perfiles de riesgo. PISA 2012 514

Figura D4.20 Tasa de empleo de los graduados (CINE 3-8) de 20 a 34 años que han finalizado su educación y formación entre 1 y 3 años anteriores al año de referencia en los países de la Unión Europea por sexo. Año 2015 515

Figura D4.21 Tasa de empleo de los graduados (CINE 3-8) de 20 a 34 años que han finalizado su educación y formación entre 1 y 3 años anteriores al año de referencia en los países de la Unión Europea por nivel de formación alcanzado. Año 2015 515

Figura D4.22 Porcentaje de estudiantes de educación secundaria superior (CINE 3) matriculados en programas con orientación profesional en los países de la Unión Europea por sexo. Año 2014 516

Figura D4.23 Porcentaje de estudiantes de educación secundaria superior (CINE 3) matriculados en programas con orientación profesional en España, por comunidades y ciudades autónomas. Años 2014 y 2013 517

Figura D4.24 Tasa de empleo de los jóvenes titulados (CINE 3-4) de segunda etapa de educación secundaria o postsecundaria no terciaria, según la orientación del programa (general o profesional) que han finalizado su educación y formación entre 1 y 3 años anteriores al año de referencia en los países de la Unión Europea. Año 2015 518

Figura D4.25 Evolución de la tasa de empleo de los graduados (CINE 3-8) de 20 a 34 años que han finalizado su educación y formación en los tres años anteriores al año de referencia, según el nivel de formación alcanzado, en España y en la Unión Europea. Años 2002 a 2015 518

Figura D4.26 Capacidades para el futuro mercado de trabajo. Distribución porcentual de los empleos por cualificaciones en los países de la Unión Europea. Años 2015 y 2020 520

Figura D4.27 Capacidades para el futuro mercado de trabajo en los países de la Unión Europea. Cambios previstos en el empleo con cualificación baja entre 2015 y 2020 521

Figura D4.28 Capacidades para el futuro mercado de trabajo en los países de la Unión Europea. Cambios previstos en el empleo con cualificación media entre 2015 y 2020 521

Figura D4.29 Capacidades para el futuro mercado de trabajo en los países de la Unión Europea. Cambios previstos en el empleo con cualificación alta entre 2015 y 2020 522

Figura D4.30 Participación de los adultos con edades comprendidas entre 25 y 64 años en actividades de educación y formación en las comunidades y ciudades autónomas por sexo. Año 2015 523

Figura D4.31 Participación de los adultos con edades comprendidas entre 25 y 64 años en actividades de educación y formación en en los países de la Unión Europea por sexo. Año 2015 524

Figura D4.32 Participación de los adultos con edades comprendidas entre 25 y 64 años en actividades de educación y formación en los países de la Unión Europea por nivel educativo. Año 2015 524

Figura D4.33 Participación de los adultos con edades comprendidas entre 25 y 64 años en actividades de educación y formación en en los países de la Unión Europea por situación laboral. Año 2015 525

Figura D4.34 Evolución de la participación de los adultos con edades comprendidas entre 25 y 64 años en actividades de educación y formación en la Unión Europea y en España según el nivel educativo. Años 2002 a 2015 526

Figura D4.35 Evolución en España y en la Unión Europea de algunos de los indicadores establecidos en el marco para la cooperación europea en educación y formación (ET 2020). Años 2000 a 2020 526

Tablas

Tabla A2.1 Evolución demográfica de las comunidades autónomas en 2014 31

Tabla B1.1 Presupuestos Generales del Estado. Resumen del presupuesto de gasto en educación del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte por capítulo y programa. Ejercicio 2014 78

Tabla B1.2 Presupuestos Generales del Estado. Resumen del presupuesto de gasto en educación del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte por capítulo y programa. Ejercicio 2015 79

Tabla B1.3 Presupuestos Generales del Estado. Resumen de los porcentajes de presupuesto ejecutado en relación al presupuestado del presupuesto de gasto en educación del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte por capítulo y programa. Ejercicio 2015 80

Tabla B1.4 Presupuestos Generales del Estado. Variación del presupuesto de gasto en educación del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, por capítulo. Ejercicios 2014 y 2015 80

Tabla B1.5 Presupuestos Generales del Estado. Variación del presupuesto de gasto en educación del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte por programa. Ejercicios 2014 y 2015 81

Tabla B1.6 Presupuesto de gasto en educación de las Administraciones públicas de las comunidades autónomas. Ejercicios 2014 y 2015 83

Tabla B1.7 Gasto público total en educación, realizado por el total de las Administraciones públicas, por tipo de actividad educativa. Años 2012 y 2013 85

Tabla B1.8 Gasto realizado por las corporaciones locales en educación no universitaria por tipo de actividad educativa. Años 2012 y 2013 89

Tabla B2.1 Estructura de ingresos y gastos corrientes en centros privados de enseñanza no universitaria por comunidades y ciudades autónomas. Valores totales. Curso 2014-2015 102

Tabla B2.2 Ingresos por cuotas procedentes de las familias en centros privados de enseñanza no universitaria por comunidades y ciudades autónomas. Valores totales. Curso 2014-2015 104

Tabla B2.3 Gasto de personal en centros privados de enseñanza no universitaria por comunidad y ciudad autónoma. Curso 2014-2015 106

Tabla B2.4 Gastos corrientes en bienes y servicios por tipo de gasto en centros privados de enseñanza no universitaria en España. Curso 2014-2015 108

Tabla B2.5 Gastos corrientes en bienes y servicios según la naturaleza del gasto en centros privados de enseñanzas no universitarias por comunidad y ciudad autónoma. Curso 2014-2015 108

Tabla B2.6 Gasto medio de consumo anual por hogar y su distribución por grupos de gasto en España. Año 2015 111

Tabla B2.7 El gasto medio por hogar en educación según el nivel de formación del sustentador principal en España. Año 2015 113

Tabla B2.8 El gasto medio por hogar en educación según el nivel de ingresos mensuales netos regulares del hogar en España. Año 2015 114

Tabla B3.1 Clasificación de los centros por enseñanza de régimen general que imparten y variación respecto al curso anterior. Nivel nacional. Curso 2014-2015 116

Tabla B3.2 Clasificación de los centros por enseñanza de régimen especial que imparten y educación para personas adultas, y variación respecto al curso anterior. Nivel nacional. Curso 2014-2015 117

Tabla B3.3 Enseñanzas de régimen general. Unidades por enseñanza y variación absoluta con respecto al curso anterior, según la titularidad del centro y la financiación de las enseñanzas. Nivel nacional. Curso 2014-2015 120

Tabla B4.1 Personal no docente en las enseñanzas de régimen general por función/categoría, sexo y titularidad de los centros. Nivel nacional. Curso 2013-2014 176

Tabla C1.1 Módulos económicos por unidad escolar para el sostenimiento con fondos públicos de centros concertados. Educación Infantil, Educación Primaria, Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato. Años 2014 y 2015 190

Tabla C1.2 Módulos económicos por unidad escolar para el sostenimiento con fondos públicos de centros concertados. Ciclos formativos, Formación Profesional Básica y Programas de Cualificación Profesional Inicial. Años 2014 y 2015 191

Tabla C1.3 Módulos económicos por unidad escolar para el sostenimiento con fondos públicos de centros concertados. Educación Especial. Años 2014 y 2015 192

Tabla C3.1 Datos de los centros rurales agrupados por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2014-2015 214

Tabla C3.2 Actividades de refuerzo, orientación y apoyo educativo en las comunidades autónomas. Curso 2014-2015 227

Tabla C3.3 Alumnado con necesidades educativas especiales, según el tipo de escolarización, por nivel de enseñanza, titularidad del centro y financiación de las enseñanzas en España. Curso 2014-2015 247

Tabla C3.4 Alumnado con necesidades educativas especiales de todos los centros de España por nivel de enseñanza y discapacidad. Curso 2014- 2015 248

Tabla C3.5 Distribución del número de estudiantes matriculados en las enseñanzas regladas a distancia a través del CIDEAD, por etapas y niveles educativos. Curso 2014-2015 251

Tabla C3.6 Número de aulas y número de matrículas de la iniciativa Aula Mentor. Curso 2014-2015 253

Tabla C3.7 Número de cursos de la iniciativa Aula Mentor según el área formativa. Curso 2014-2015 254

Tabla C3.8 Clases y cuantías de las becas y ayudas al estudio de carácter general para estudios postobligatorios y superiores no universitarios. Curso 2014-2015 257

Tabla C3.9 Número de becarios e importe de las becas y ayudas de carácter general concedidas en enseñanzas postobligatorias no universitarias por parte del Ministerio de Educación según el nivel de enseñanza. Curso 2014-2015 257

Tabla C3.10 Componentes y cuantías máximas de las ayudas y subsidios para el alumnado con necesidad específica de apoyo educativo. Curso 2014-2015 259

Tabla C3.11 Número de becarios e importe de las ayudas concedidas en enseñanzas postobligatorias no universitarias por parte del Ministerio de Educación para el aprendizaje de idiomas. Año 2014 y Año 2015 262

Tabla C3.12 Datos de las becas y ayudas concedidas por las Administraciones educativas en las enseñanzas no universitarias, por nivel de enseñanza y Administración financiadora, en España. Curso 2013-2014 267

Tabla C3.13 Importe total del gasto en becas y ayudas concedidas financiadas por las Administraciones educativas, por nivel de enseñanza y tipo de ayuda, en España. Curso 2013-2014 270

Tabla C4.1 Formación en red. Cursos de formación impartidos. Curso 2014-2015 276

Tabla C4.2 Cursos masivos abiertos en red (MOOC) impartidos. Curso 2014-2015 278

Tabla C4.3 Distribución, por países, de las estancias profesionales para docentes. Curso 2014-2015 281

Tabla C4.4 Planes de formación de las Consejerías de Educación en el exterior. Actividades realizadas y gasto. Año 2015 281

Tabla C4.5 Actividades registradas de formación permanente. Número de actividades por modalidad formativa e institución organizadora. Curso 2014-2015 283

Tabla C4.6 Actividades registradas de formación permanente. Número de profesoras y profesores participantes por modalidad formativa e institución organizadora. Curso 2014-2015 284

Tabla C4.7 Presencia, en términos absolutos, de directoras, secretarias y jefas de estudio en los centros educativos de régimen general, según las enseñanzas que imparten. Curso 2014-2015 287

Tabla C4.8 Composición del Consejo Escolar del Estado. Curso 2014-2015 295

Tabla C4.9 Dictámenes emitidos por el Consejo Escolar del Estado, por contenido de la norma dictaminada y por tipo de norma.Curso 2014-2015 298

Tabla C4.10 Número de reuniones de los órganos colegiados del Consejo Escolar del Estado. Curso 2014-2015 299

Tabla C4.11 Ayudas a confederaciones y federaciones de estudiantes de ámbito estatal. Año 2015 301

Tabla C4.12 Ayudas a confederaciones y federaciones de asociaciones de padres y madres de alumnos. Año 2015 302

Tabla C4.13 Observatorios de la convivencia escolar de las comunidades autónomas. Actuaciones en el curso 2014-2015 308

Tabla C4.14 Actividades informativas desarrolladas en los centros escolares adheridos al «Plan director para la convivencia y mejora de la seguridad en los centros educativos y sus entornos». Año 2014 310

Tabla C4.15 Evaluaciones externas de fin de etapa de la Ley Orgánica de Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE) 315

Tabla C4.16 Información sobre evaluaciones de diagnóstico en las comunidades autónomas. Curso 2014-2015 318

Tabla C4.17 Evaluación de 3.er curso de Educación Primaria en las ciudades autónomas de Ceuta y Melilla. Descripción de los niveles de rendimiento en comunicación lingüística. Curso 2014-2015 320

Tabla C4.18 Evaluación de 3.er curso de Educación Primaria en las ciudades autónomas de Ceuta y Melilla. Descripción de los niveles de rendimiento en la competencia matemática. Curso 2014-2015 321

Tabla C4.19 Evaluación de 3.er curso de Educación Primaria en los centros del exterior y el CIDEAD. Descripción de los niveles de rendimiento en las competencias de comunicación lingüística y matemática. Curso 2014-2015 323

Tabla C4.20 Sistema Estatal de Indicadores de la Educación. Años 2014 y 2015 328

Tabla C4.21 Datos de participación en el Programa de Lengua y Cultura Portuguesa por comunidades autónomas. Cursos 2013-2014 y 2014-2015 336

Tabla C4.22 Estimación inicial del número de alumnos y centros de Educación Primaria y Educación Secundaria implicados por la firma de convenio entre el MINETUR, el MECD, el MICINN y Red.es 346

Tabla C4.23 Número de transacciones entre el «Nodo de interoperabilidad» y los distintos servicios implementados. Curso 2014-2015 347

Tabla C4.24 Datos de participación en el «Catálogo General de Recursos Educativos de pago: Punto Neutro». Curso 2014-2015 350

Tabla C4.25 Distribución por niveles educativos y cursos del número de licencias adquiridas del «Catálogo General de Recursos Educativos de pago: Punto Neutro». Curso 2014-2015 350

Tabla C4.26 Número de centros y alumnos, dependientes del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, gestionados con la aplicación «Alborán». Curso 2014-2015 354

Tabla C4.27 Alumnado matriculado en enseñanzas de escuelas oficiales de idiomas (EOI) por lengua y nivel de enseñanza. Curso 2014-2015 363

Tabla C4.28 Cuotas a conseguir en distintos apartados con la ejecución del programa Erasmus+ (2014-2020) 371

Tabla C4.29 Presupuesto adjudicado a España para desarrollar actividades incluidas en la Acción clave 1 (KA1), número de proyectos seleccionados y movilidades realizadas. Años 2014 y 2015 371

Tabla C4.30 Presupuesto adjudicado a España para desarrollar actividades incluidas en la Acción clave 2 (KA2), número de proyectos seleccionados y movilidades realizadas. Años 2014 y 2015 374

Tabla C4.31 Reuniones de la Conferencia Sectorial de Educación por fecha y asuntos tratados. Curso 2014-2015 376

Tabla C4.32 Reuniones de la Comisión General de Educación por fecha y asuntos tratados. Curso 2014-2015 377

Tabla C4.33 Reuniones de las Comisiones de Directores y asuntos tratados. Curso 2014-2015 378

Tabla C4.34 Participación en el programa «Centros de educación ambiental» por nivel educativo. Año 2015 382

Tabla C4.35 Participación en el programa «Recuperación y utilización educativa de pueblos abandonados» por nivel educativo. Año 2015 384

Tabla C4.36 Participación de centros en el programa «Rutas científicas, artísticas y literarias» por nivel educativo. Año 2015 385

Tabla C5.1 Agrupaciones y aulas de Lengua y Cultura Españolas. Número de agrupaciones, aulas, alumnos y profesores. Curso 2014-2015 396

Tabla C5.2 Número y ubicación de los centros de convenio en el exterior. Alumnos por etapas. Curso 2014-2015 .. 397

Tabla C5.3 Secciones bilingües de Europa Central y Oriental, China y Turquía. Número de profesores y alumnos. Curso 2014-2015 399

Tabla C5.4 Distribución de los centros privados españoles en el extranjero por país y localidad. Curso 2014-2015 .. 400

Tabla C5.5 Auxiliares de conversación por país de destino y de procedencia. Curso 2014-2015 400

Tabla C5.6 Profesores visitantes por país de destino y etapa educativa. Curso 2014-2015 402

Tabla C5.7 Datos básicos sobre la provisión de plazas vacantes de personal docente en el exterior. Convocatoria 2015 403

Tabla C5.8 Alumnado con necesidades educativas especiales derivadas de discapacidad, según el tipo de escolarización, por nivel de enseñanza, titularidad del centro y financiación de las enseñanzas en Ceuta y Melilla. Curso 2014-2015 412

Tabla C5.9 Alumnado con necesidades educativas especiales derivadas de discapacidad, por tipología y nivel educativo en Ceuta y en Melilla. Curso 2014-2015 414

Tabla C5.10 Subvenciones a entidades privadas sin fines de lucro para la realización de actividades dirigidas a la atención del alumnado con necesidad específica de apoyo educativo y a la compensación de desigualdades en educación en Ceuta y Melilla, por título de proyecto. Curso 2014-2015 415

Tabla C5.11 Subvenciones de los proyectos para la realización en las ciudades de Ceuta y Melilla de módulos profesionales de un título de Formación Profesional Básica, por entidad, perfil profesional e importe. Curso 2014-2015 416

Tabla C5.12 Unidades concertadas y profesores de apoyo en centros privados, por nivel educativo, en Ceuta y en Melilla. Curso 2014-2015 417

Tabla C5.13 Módulos económicos por unidad escolar para el sostenimiento con fondos públicos de centros concertados ubicados en las ciudades autónomas de Ceuta y Melilla. Años 2014 y 2015 417

Tabla C5.12 Visitas realizadas e informes emitidos por la Inspección Central relacionados con los programas de educación en el exterior. Curso 2014-2015 421

Tabla D1.1 Enseñanzas de régimen especial. Alumnado matriculado por enseñanza, según titularidad del centro y variación absoluta con respecto al curso anterior, en España. Curso 2014-2015 443

Tabla D1.2 Educación para adultos de carácter formal. Alumnado matriculado en España por tipo de enseñanza, según titularidad del centro. Curso 2014-2015 445

Tabla D1.3 Alumnado matriculado Enseñanzas para adultos de carácter no formal en España. Curso 2014-2015 445

Tabla D1.4 Alumnado extranjero matriculado en España por enseñanza, según titularidad del centro y financiación de las enseñanzas, y variación con respecto al curso anterior. Curso 2014-2015 447

Tabla D2.1 Estudiantes que finalizan la etapa de Educación Primaria en España, según la titularidad del centro y el sexo. Curso 2013-2014 463

Tabla D2.2 Graduados en Educación Secundaria en España, según la enseñanza y el sexo. Curso 2013-2014 464

Tabla D2.3 Alumnado que finaliza la etapa de Educación Secundaria Obligatoria en España, según la titularidad del centro y el sexo. Curso 2012-2013 465

Tabla D2.4 Porcentaje de alumnado que finaliza la etapa de Educación Secundaria Obligatoria en España con respecto al número de estudiantes evaluados, según la titularidad del centro, la financiación de las enseñanzas y el tipo de promoción. Curso 2013-2014 466

Tabla D2.5 Alumnado de los Programas de Cualificación Profesional Inicial que obtiene el título de Graduado en Educación Secundaria por haber superado los módulos voluntarios, según la titularidad del centro y el sexo, en España. Curso 2013-2014 468

Tabla D2.6 Alumnado de Educación Secundaria para adultos que obtiene la graduación en Educación Secundaria, por enseñanza y sexo. Curso 2013-2014 469

Tabla D2.7 Alumnado que obtiene el título de Bachillerato en España, según la modalidad y el régimen de las enseñanzas. Curso 2013-2014 472

Tabla D2.8 Estudiantes que finalizan el Bachillerato en régimen presencial en España, según la modalidad, la titularidad del centro y el sexo. Curso 2013-2014 472

Tabla D2.9 Alumnado de los Programas de Cualificación Profesional Inicial que obtiene el certificado de Cualificación Profesional Inicial en España, por haber superado los módulos obligatorios, según la titularidad del centro y el sexo. Curso 2013-2014 477

Tabla D2.10 Estudiantes que finalizan las enseñanzas profesionales de grado medio en España, según la enseñanza, la titularidad del centro y el sexo. Curso 2013-2014 478

Tabla D2.11 Estudiantes que finalizan las enseñanzas profesionales de grado superior en España, según la enseñanza, la titularidad del centro y el sexo. Curso 2013-2014 482

Tabla D2.12 Alumnado que finaliza las enseñanzas elementales y profesionales de Música y Danza en España, según el tipo de enseñanza y el sexo. Curso 2013-2014 485

Tabla D2.13 Alumnado que finaliza las enseñanzas artísticas superiores en España, según la enseñanza, la titularidad del centro y el sexo. Curso 2013-2014 486

Tabla D2.14 Estudiantes que finalizan los estudios de nivel avanzado en las escuelas oficiales de idiomas según el idioma y el sexo. Curso 2013-2014 487

Tabla D3.1 Pruebas de Acceso a la Universidad 2015. Alumnos aprobados y porcentaje de aprobados con respecto a los presentados por procedimiento, convocatoria y sexo en las universidades de España 491

Tabla D4.1 Resumen de los objetivos, indicadores y puntos de referencia de la estrategia europea Educación y Formación 2020 (ET 2020) en España y en la Unión Europea 497

Cada curso académico el Consejo Escolar del Estado elabora, aprueba y hace público un informe sobre el estado y situación del sistema educativo, referido al curso escolar anterior; en él se recogen y valoran los diversos aspectos, los datos más significativos y la evolución de los principales indicadores del sistema educativo español, así como los resultados de las evaluaciones de diagnóstico españolas o internacionales y los datos relativos al gasto público en educación, conforme a un índice aprobado por la Comisión Permanente. También se informa de las medidas, que en relación con la prevención de la violencia y fomento de la igualdad entre hombres y mujeres, establecen las Administraciones educativas. Además, pueden incluirse recomendaciones a dichas Administraciones, encaminadas a la mejora del sistema educativo.

Ofrece información rigurosa, procurada por fuentes oficiales, sobre el contexto internacional y nacional de la educación, describiendo factores demográficos, socioeducativos y socioeconómicos. Brinda datos sobre recursos materiales y humanos que contribuyen a conocer mejor la financiación, la red de centros y los recursos humanos y materiales. En relación a los procesos y políticas, detalla la estructura y funciones de la administración educativa, ordenación de las enseñanzas, políticas de igualdad de oportunidades y para la calidad educativa. Por lo que se refiere a resultados del sistema, explicita el acceso y progresión en el sistema educativo y expone aspectos de su evaluación interna y externa, así como sobre el seguimiento de la estrategia europea para 2020.

Esta información es de gran utilidad para toda la comunidad educativa, instituciones, organismos, entidades, y cualquier persona que desee conocer la organización y el funcionamiento de nuestro sistema educativo. Además, puede constituirse en base y fundamento para la toma de decisiones de futuro.

GOBIERNO DE ESPAÑA
MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CULTURA Y DEPORTE

CONSEJO ESCOLAR DEL ESTADO